

CIEX Journal

Año 13

No. 21

Octubre 2025 - Marzo 2026

CIEX JOURN@L

INNOVATION AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT

No. 21

RESEARCH PAPERS

Students' & Teachers' Voices

VALUES AND CULTURE

Personal Development and Growth

CIEX SYMPOSIUM SUMMARIES

Updating Language Teaching Professionals



Editor

Mtro. Hugo Enrique Mayo Castrejón

Coordinador Editorial

MCT. Gerardo Heredia Cenobio

Comité Editorial

Mtro. Daniel Dueñas Armenta
**Jefferson Union High School District,
Estados Unidos**

Mtro. Brandon Jesús Ramos
Barrientos
**Centro de Idiomas Extranjeros
Plantel Chilpancingo 1, México**

Mtro. Tomás Brito Maldonado
**Centro de Idiomas Extranjeros
Plantel Chilpancingo 1, México**

Mtro. Cesar Omar Olguin Mendoza
**Centro de Idiomas Extranjeros
Plantel Chilpancingo 1, México**

Mtra. Nora Natividad Tornos García
**Secretaría de Educación Pública
Guerrero, México**

Comité de Arbitraje

Dr. Patrick John Coleman
Universidad Lincoln, Nueva Zelanda

Dr. Pedro José Mayoral Valdivia
Universidad de Colima, México

Dr. Carlos Alfredo Pazos Romero
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

Dra. Carmen Alicia Magaña Figueroa
Universidad de Colima, México

Dr. Fernando Manuel Peralta Castro
Universidad de Colima, México

Dra. Irma Alejandra Coeto Calcáneo
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Dr. Hugo Moreno Reyes
TECNM/CIIDET, México

Dra. Lizette Drusila Flores Delgado
Universidad Autónoma de Chihuahua, México

Dr. Isai Ali Guevara Bazan
Universidad Veracruzana, México

Dra. María Magdalena Cass-Zubiria
Universidad de Colima, México

Dr. Jorge Antonio Aguilar Rodríguez
Universidad Autónoma de Sinaloa, México

Dra. Norma Flores González
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

Dr. Juan Francisco Astudillo Tenorio
Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México

Dra. Norma Francisca Murga Tapia
Centro de Idiomas Extranjeros, México

Dr. Kristian Armando Pineda Castillo
Colegio de Bachilleres del Estado de Sinaloa, México

Dra. Olivia Leyva Muñoz
Universidad Autónoma de Guerrero, México

Dr. Oscar M. Narvaez Trejo
Universidad Veracruzana, México

Dra. Tatiana Galván de la Fuente
Universidad Autónoma de Baja California, México

Dr. Tomás N. Roob
Kyoto Sangyo University, Japón

Diseñador Editorial y de Portada

MCT. Gerardo Heredia Cenobio

CIEX Journ@l, Año 13 No. 21. (2025), octubre 2025 - marzo 2026, es una publicación bianual editada y distribuida por CIEX S.C. Calle Pedro Ascencio 12, Col. Centro, Chilpancingo, Guerrero, México. C. P. 39000, Tel. 7474947973, journal.ciex.edu.mx, Editor responsable: Mtro. Hugo Enrique Mayo Castrejón, journal@ciex.edu.mx. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2025-110411561700-203, ISSN: 2395-9517, otorgado por el Instituto Nacional de Derechos de Autor. Responsable de la última actualización de este número: Coordinación Editorial de CIEX S.C, MCT. Gerardo Heredia Cenobio, Calle Pedro Ascencio, 12, Col. Centro, Chilpancingo, Guerrero, México. C. P. 39000. Fecha de última modificación: octubre, 2025.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación.

Se autoriza la reproducción total o parcial de este documento siempre que los extractos sean reproducidos literalmente sin modificaciones y que se mencionen la fuente y la fecha.

● **Foreword**

5

Research Papers
Artículos de Investigación

● **Inteligencia Artificial y Traducción Automática en Contextos Especializados**

Dr. Juan Carlos Rodriguez Flores – Instituto Universitario de Yucatán

9

● **Tecnología, IA y aprendizaje del inglés: una mirada a la transformación en la educación virtual.**

Dr. Hugo Moreno Reyes – TecNM/CIIDET y Universidad Autónoma de Querétaro
Mtra. Claudia Paulina Álvarez Ramírez – Universidad Autónoma de Querétaro

21

● **Adaptation and Validation of a Teacher-Student Rapport Scale in Mexican EFL Classrooms**

Arleth Galvan Frausto – Universidad Autónoma de Tamaulipas
Elsa Fernanda González Quintero – Universidad Autónoma de Tamaulipas

33

● **Motivación en Adolescentes para Estudiar el Idioma Inglés con y sin Tecnología**

Dr. Humberto Marino Ramírez – CBTis 134

45

● **El Derecho Humano al Aprendizaje de una Lengua Originaria**

Dr. Jesús Aguilera Durán – Universidad Autónoma de Guerrero
Lic. Monica Ixchel Ayala Dircio – Universidad Autónoma de Guerrero

57

Values and Culture
Valores y Cultura

● **Análisis sobre el Uso de Traductores Automáticos: Ventajas, errores Y correcciones**

Lic. Gabriela Torres Agüero – Centro de Idiomas Extranjeros
Mtro. Gerardo Heredia Cenobio – Centro de Idiomas Extranjeros

75

CIEX Symposium Summaries

Resúmenes de Simposio CIEX

- **Fortalecimiento de la Investigación de Jóvenes Universitarios** **81**
Dra. Carmen Alicia Magaña Figueroa – Universidad de Colima

- **Estrategias Didácticas y Motivación:** **83**
El impacto de los estilos de aprendizaje en la enseñanza del inglés
Mtra. Xitlali García Hernández – Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
Mtro. Andrés Santillan Medina – Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

- **Process Or Product? Academic Writing in a Changing Tertiary Environment** **87**
Dr. Patrick Coleman – Lincoln University

- **Pedagogical Tools in Action:** **91**
Female Voices in Qualitative Research for Language Teaching
Dr. Fernando Manuel Peralta Castro – Universidad de Colima

- **The Use of Authentic Evaluation to Develop Communicative Competencies** **95**
Mtro. Juan Pablo Morales Crispin – CAM Iguala

- **El Futuro del Aprendizaje del Inglés:** **99**
Innovación, desafíos y oportunidades en la era del EdTech
Dr. Hugo Moreno Reyes – TECNM/CIIDET y Universidad Autónoma De Querétaro
Mtra. Claudia Paulina Alvarez Ramírez – Universidad Tecnológica De Querétaro y Universidad Autónoma De Querétaro

- **Affordances & Emergent Language: Teaching at the Point of Need** **103**
Mtro. Leonardo Gomez – Learn Your English

Foreword

Technology in education is growing more after its peak during the previous pandemic. To facilitate both teaching and learning, AI is being applied in both face-to-face and online environments. For this reason, its use is being analyzed in different contexts of the teaching field with the creation of materials, lesson plans, and the management of classes.

AI influence is also prevalent in the language teaching area, in which English instruction is part of. The creative forms of using AI have led to creating didactic materials for different skills or translating specialized texts. For instance, it is very easy to add voice to a created dialogue or design a picture in minutes. Then, AI has many advantages for teachers and learners since it makes processes faster to create tools used in language teaching.

Also, there are other important aspects to visualize in the classroom. Since the relation between teacher-student is pivotal for learning, communication and cooperation should be considered through rapport. In this regard, the role of the professor has a great influence on the process of learning a language.

The inclusion of native people is paramount in this time of significant advances given by technology. Mexico and Guerrero have been home to different cultures that inhabit this territory since ancient times. So, they are part of the identity of this country, and their languages are a symbol of that fact. Accordingly, learning a native language, a human right in the Constitution of Mexico, should be part of the recognition of the vast pluricultural identity of this nation.

CIEJ Journ@l is an academic space for communicating innovative research results by national and international researchers. Its goal is to contribute to language teaching and learning and the applied linguistics fields. It is essential to mention that the expertise of researchers and specialists brings new approaches and methods to facilitate the teaching practice in the classroom and the comprehension of the processes related to languages. In this regard, this scientific publication assumes a participatory role in the improvement of educational work in the area of language instruction. The call is open for researchers, professors, and scholars to submit proposals for the next issue.

The research outcomes and essay presented in this 21st issue are related to current technology in language teaching and learning, the relationship between teachers and students, and native language learning in Mexico. The research articles are: Technology, AI, and English learning: A look at the transformation in virtual education; Artificial Intelligence and machine translation in specialized contexts; Adaptation and validation of a teacher-student rapport scale in Mexican EFL classrooms; The human right to the learning of an indigenous language;

Motivation in teenagers to study English language with and without technology; and an essay entitled Analysis about the use of translation apps: Advantages, errors, and corrections

This issue is the result of academic work realized in different phases. First, after a review by anti-plagiarism software, the editorial team analyzed all the submissions. Then, the board of referees, specialized scholars in different areas of language teaching and law, evaluated the content of each article. We are grateful to both the editorial staff and the board of referees. Their contribution is present in this 21st issue.

Finally, it is necessary to highlight that the content of all the articles and essays only symbolizes the authors' analysis, deliberations, and/or insights, so it does not necessarily denote the viewpoints or examinations of the chief editor or the team of editors of CIEX JOURN@L.

PhD Norma Francisca Murga Tapia
M.A. Hugo Enrique Mayo Castrejón

Research Papers



Artículos de Investigación



Inteligencia Artificial y Traducción Automática en Contextos Especializados

Artificial Intelligence and Machine Translation in Specialized Contexts

Autor:

Dr. Juan Carlos Rodriguez Flores - jcharlier@ciex.edu.mx

Instituto Universitario de Yucatán

Fecha de envío:

4 de Julio de 2025

Fecha de aceptación:

30 de Septiembre de 2025

Fecha de publicación:

23 de Octubre de 2025

RESUMEN

La inteligencia artificial ha transformado significativamente la práctica traductológica, beneficiando la labor profesional. Por ello, el propósito de este estudio fue analizar la influencia y el impacto de las herramientas de traducción automática basadas en IA en la calidad y adecuación de las traducciones realizadas en la medicina legal. Mediante una metodología contrastiva se analizaron las traducciones de diversos textos de un Protocolo Legal de Estambul. Los principales resultados, indican que, aunque las herramientas de traducción automática basadas en IA mejoran significativamente la rapidez y ofrecen una base terminológica sólida, presentan limitaciones en la adaptación contextual y en la precisión terminológica en la traducción médico legal. En conclusión, las herramientas de traducción basadas en IA representan un recurso valioso para la traducción especializada, pero su efectividad depende de una supervisión y revisión humana rigurosa para garantizar calidad y precisión, especialmente en ámbitos donde el detalle y la exactitud son cruciales.

PALABRAS CLAVE:

Inteligencia Artificial, traducción automática, traducción especializada, medicina legal, herramientas digitales.

ABSTRACT

Artificial intelligence has significantly transformed translation practice, benefiting professional work. Therefore, the purpose of this study was to analyze the influence and impact of AI-based machine translation tools on the quality and adequacy of legal medicine translations. Using a comparative methodology, the translations of various texts of an Istanbul Legal Protocol were analyzed. The main results indicate that, although AI-based machine translation tools significantly improve speed and provide a solid terminology base, they have limitations in contextual adaptation and terminological accuracy in medical legal translation. In conclusion, AI-based translation tools represent a valuable resource for specialist translation, but their effectiveness depends on rigorous human supervision and review to ensure quality and accuracy, especially in areas where detail and accuracy are crucial.

KEY WORDS:

Artificial Intelligence, machine translation, specialized translation, legal and medical translation, digital tools.

Introducción

El desarrollo de la inteligencia artificial (IA) ha propiciado una notable transformación en la traducción automática (TA) en la era contemporánea, particularmente en contextos especializados como la medicina, el derecho o la ingeniería. Esta evolución ha sido impulsada por la implementación de modelos de aprendizaje profundo y redes neuronales, los cuales han mejorado de forma significativa la calidad y precisión de las traducciones producidas por sistemas computarizados y cuestionando la labor del traductor humano profesional. Según Casacuberta y Peris (2017) la aplicación de los modelos neuronales a la traducción automática obliga a que las palabras se representen en forma de vectores y que para procesar frases se utilicen redes neuronales recurrentes (p. 66). Los modelos de traducción automática a medida estiman sus parámetros utilizando corpus paralelos, mediante el uso de algoritmos de aprendizaje automático eficientes y el apoyo de procesadores gráficos de alto rendimiento, lo que facilita la traducción en grandes volúmenes y en menos tiempo.

La incorporación de la inteligencia artificial en la traducción profesional ha permitido adaptar las herramientas de traducción automática a dominios altamente técnicos, donde la terminología específica y la coherencia textual son fundamentales para la obtención de traducciones precisas, sobre todo para el ámbito legal. Por ello, uno de los mayores retos para los sistemas de traducción automática es la especialización temática, ya que se requiere que no solo puedan manipular un repositorio de información sobre el área de conocimiento, sino que además cuenten con adaptaciones contextuales que trasciendan la simple correspondencia léxico-semántica. En este tenor, sigue siendo importante el papel de las personas en el proceso de traducción, ya que los traductores pueden proporcionar un conocimiento profundo del idioma y el contexto profesional, lo que puede hacer que la traducción tenga una mayor precisión y adecuación comunicativa (Moreno, 2023, p. 6).

Conviene subrayar que la traducción automática utiliza algoritmos de inteligencia artificial y procesamiento del lenguaje natural para traducir automáticamente un texto de un idioma a otro. Esto puede hacer que el proceso de traducción sea más rápido, eficiente y económico (Hasyim et. al., 2021). No obstante, aún persisten retos relevantes para que la IA pueda superar al traductor humano. A pesar del progreso alcanzado, los sistemas de traducción automática siguen enfrentando limitaciones en la gestión del contexto discursivo y la ambigüedad semántica, especialmente en textos con estructuras complejas como los técnicos o lenguaje figurado en los textos literarios. En palabras de Mutashar (2024), aunque la inteligencia artificial brinda ventajas en este ámbito, también genera inquietudes relacionadas con los sesgos en los sistemas de IA, la protección de la privacidad de los datos y la posible sustitución de empleos. Por lo tanto, la intervención humana continúa siendo esencial en la supervisión de las traducciones y en la toma de decisiones clave, a fin de asegurar la calidad y el respeto por los matices contextuales en los textos traducidos.

Asimismo, diversos expertos y académicos en los ámbitos de la traducción y la lingüística computacional sostienen que, gracias al avance de los nuevos sistemas de traducción automática, la calidad de estas traducciones se asemeja en la actualidad a la de la traducción humana (TH) o se aproxima a la de los traductores promedio (Martín, 2024). Sin embargo, la

traducción automática, a diferencia de la traducción humana, suele cometer siempre los mismos errores, pues la máquina se alimenta de la misma información, mientras que un traductor humano puede cometer o no errores, pero serán de distinto tipo dependiendo del momento y el caso concreto en el que se especializa profesionalmente (Gómez, 2024, p. 42).

Ante este panorama, resulta crucial analizar cómo la IA está redefiniendo las prácticas traductológicas en ámbitos técnicos, así como identificar las oportunidades y riesgos que implica su implementación en contextos donde la precisión terminológica es crítica como el área legal y médica. Por lo que la traducción automática mediada por la inteligencia artificial plantea desafíos que aún deben superarse para su consolidación como herramienta fiable en la labor profesional del traductor contemporáneo.

Revisión de la Literatura

El impacto de la inteligencia artificial en la traducción automática ha generado un debate en torno al futuro de la profesión traductora y al rol que desempeñará la IA dentro de la industria de la traducción. Mientras algunos sostienen que la automatización podría reducir la demanda de traductores humanos, otros argumentan que estas herramientas pueden actuar como un recurso complementario que optimiza los procesos de traducción y mejora la calidad de los resultados traductológicos. Por lo que Turza (2024), señala que no debe haber discrepancia entre la formación académica y las demandas actuales del sector de la traducción, ya que las nuevas promociones de traductores e intérpretes deben contar con una formación apropiada para desenvolverse y destacar en un entorno profesional impulsado por la IA (p. 33).

Dicho de otra manera, las instituciones educativas de tipo superior destinadas a la formación de traductores profesionales deben garantizar que sus programas de estudio y contenidos se alineen al desarrollo de competencias sólidas para la labor traductora mediada por tecnología. Por ello, la formación de traductores debe responder al reto que supone formar a los estudiantes universitarios para una práctica real en la que la aplicación de estrategias, destrezas y competencias pasen por el canal de las tecnologías informáticas (González, 2022, p. 208).

Se sabe que la traducción automática ha recorrido un largo camino desde sus inicios en la década de 1950, pasando por modelos basados en reglas, estadísticos y, más recientemente, redes neuronales. Los sistemas de traducción automática neuronal (NMT, por sus siglas en inglés) utilizan redes neuronales profundas para modelar la relación entre lenguas de manera más fluida y contextual. Bahdanau et al. (2015) introdujeron el mecanismo de atención, que permitió a los modelos neuronales de traducción automática enfocarse dinámicamente en partes específicas del texto de origen, mejorando la coherencia y calidad de las traducciones (p. 2).

En el contexto especializado, la traducción profesional exige una alta fidelidad terminológica y conocimiento de convenciones discursivas específicas del campo. Para Castilho et al. (2017), la calidad de la traducción automática en textos técnicos aún depende en gran medida de la adaptación del sistema al dominio específico mediante corpus especializados y técnicas de post-edición humana (p. 6). Se observa que, al igual que un traductor especializado, la traducción automática aprende con el tiempo al procesar textos de un mismo campo, utilizando la información recopilada en diccionarios y corpus previamente traducidos para mejorar su precisión y coherencia terminológica.

Además, la interacción entre la IA y la traducción técnica es en gran medida bidireccional. Ya que los corpus de traducción técnica son fundamentales para entrenar modelos lingüísticos

especializados, contribuyendo a mejorar la calidad de la traducción automática en campos concretos. De esta forma, el trabajo humano y la IA se retroalimentan en un ciclo de mejora continua. La facilidad de acceso y la rapidez que brindan los medios digitales han provocado un aumento en la cantidad de traducciones, las cuales reflejan diversas demandas de los sectores industriales, médicos, de negocios y legales principalmente. Por lo que la TAN (traducción automática neuronal) y la IA (inteligencia artificial) permiten que los tiempos de respuesta a los diferentes encargos de traducción se acorten significativamente (Lévano y Arbildo, 2024, p. 720).

Por lo anterior, la presente investigación tiene como objetivo analizar el impacto y la eficacia de las herramientas de traducción automática basadas en inteligencia artificial en contextos especializados, con el fin de identificar sus fortalezas, limitaciones y posibles áreas de mejora en la calidad y precisión de las traducciones.

Preguntas de investigación

En el presente artículo se consideran las siguientes interrogantes:

1. ¿Cómo influyen las herramientas de traducción automática basadas en inteligencia artificial en la calidad, precisión y adecuación de las traducciones en contextos especializados?
2. ¿Qué impacto tienen las herramientas de traducción automática basadas en inteligencia artificial en la terminología y coherencia de textos especializados en la medicina legal?

Metodología

Para la elaboración de este estudio, se realizaron distintos pasos para llevar a cabo el análisis de traducciones de textos técnicos-especializados mediante Inteligencia Artificial. En primer lugar, se seleccionaron las IA que servirían como traductores automáticos. Seguidamente, se delimitaron y describieron las características del texto origen, y se explicaron las pautas que guiaron el proceso de análisis final del texto técnico.

Se empleó un enfoque metodológico cualitativo mediante un método de estudio de caso con análisis documental, ya que se buscó analizar una traducción médica legal realizada mediante diversas herramientas IA que comúnmente se usan en la traducción profesional. Así mismo el estudio utilizó una metodología contrastiva, la cual pretende facilitar explicaciones yendo más allá de la categorización formal de una lengua origen para ir a buscar el sentido en la lengua de destino. Para que el estudio contrastivo pueda ser eficaz, hay que aceptar que las lenguas o estructuras particulares pueden ser parecidas en unos aspectos, pero complementarias en otros y por lo tanto irreducibles (Iturrioz L, 2023, p. 30). Así mediante un análisis traductológico de diversos textos se busca proporcionar elementos de respuesta a los interrogantes mencionados.

Se analizaron las traducciones directas de los textos escogidos elaborados por diversas herramientas y traductores automatizados con inteligencia artificial y se identificaron las principales diferencias entre cada una de ellas en términos de calidad, precisión y adecuación técnica.

Selección de Inteligencias Artificiales

Para la selección de las plataformas mediadas por Inteligencia Artificial para el análisis del estudio, se consideraron tres factores principales: herramientas IA de libre acceso (gratuitas), su popularidad y aquellas que ofrecieran funciones avanzadas para la modificación técnica de

textos.

Los criterios anteriores fueron parte de la selección puesto que las IA de libre acceso garantizan la accesibilidad y la equidad, permitiendo que cualquier usuario, sin importar su contexto económico, pueda replicar el análisis o implementar las herramientas en entornos educativos o profesionales. Por otro lado, la popularidad de las plataformas seleccionadas favorece la obtención de datos más relevantes y representativos, además de contar con una base sólida de documentación, experiencias previas y valoraciones de usuarios que enriquecen el análisis. Finalmente, la característica de la modificación técnica fue fundamental para el objetivo del estudio, ya que permite evaluar el potencial de la IA en tareas que requieren precisión lingüística, especialmente en contextos especializados como la traducción técnica o especializada. Tras tener en cuenta estos criterios, de entre todas las IA disponibles se seleccionaron las siguientes:

Tabla 1

Selección de plataformas digitales mediadas por Inteligencia Artificial

Herramientas digitales IA	Descripción
ChatGPT	Se trata de un modelo de lenguaje de Inteligencia Artificial que emplea técnicas avanzadas de procesamiento de lenguaje natural para generar respuestas a preguntas o sugerencias de los usuarios (Segarra et. al., 2024).
Gemini	Gemini, impulsado por GenAI, es un modelo de IA atractivo que destaca en la generación de nuevo contenido basado en la información que recibe y aprovecha la búsqueda de Google para adquirir y procesar información del mundo real (Imran, y Almusharraf, 2024).
Quillbot Translator	Es un traductor automatizado mediado por IA que permite traducir diversos textos técnicos, además de realizar funciones de parafraseo, revisar la gramática, esquematizar y crear citas textuales (Pfeifer, 2025).

Nota. Estas plataformas fueron utilizadas para la traducción y análisis del Texto Origen Inglés-Español.

Selección de Texto Origen (TO) analizado

Para verificar la capacidad y el alcance de la traducción especializada en el ámbito medicolegal a través de las IA seleccionadas, se optó por utilizar como texto origen extractos del “Protocolo de Estambul: Manual para la Investigación y Documentación Eficaces de la Tortura y otros Tratos o Penas Cruelles, Inhumanos o Degradantes” del año 2022, descargado de la página web oficial de UNHCR, más en concreto las páginas 3, 4 y 5 de este. Este protocolo es un documento normativo de las Naciones Unidas que sirve como guía internacional para profesionales en la identificación, documentación y denuncia de la tortura. En el ámbito jurídico, se utiliza como estándar internacional en procesos judiciales y de investigación de violaciones graves de los derechos humanos. También es una fuente de capacitación y formación académica en medicina legal, psicología forense, derecho internacional y trabajo social.

Tipo y justificación de los datos

Se optó por este manual debido al objetivo del presente estudio y la disponibilidad de leyes reglamentarias en inglés en relación a la medicina, tanto en inglés como en otros idiomas. La

elección de los extractos del protocolo en su versión 2022 responde a criterios de relevancia, accesibilidad y pertinencia temática. En primer lugar, se trata de un documento oficial de las Naciones Unidas, publicado en la página web del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (UNHCR), lo que garantiza su autenticidad, fiabilidad y vigencia normativa. En segundo lugar, el texto seleccionado constituye un ejemplo representativo del discurso medicolegal especializado, ya que integra terminología técnica del ámbito jurídico, médico y de derechos humanos, lo que lo convierte en un insumo idóneo para analizar la capacidad de las herramientas de inteligencia artificial en la traducción de lenguajes híbridos y altamente especializados.

Se buscó emplear una metodología contrastiva, analizando el contenido escrito extraído del manual. Se enmarcó en una investigación descriptiva, con el fin de identificar los beneficios y limitaciones de la Inteligencia Artificial en el campo de la traducción automática. Ya que este tipo de investigación tiene como objetivo describir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos que permiten establecer la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio, proporcionando información sistemática y comparable con la de otras fuentes (Guevara et. al., 2020). Se compararon las traducciones de IA con la versión original en inglés para evaluar su precisión, coherencia técnica y fluidez con el Texto Meta (TM).

Resultados

Para identificar las diferencias de las traducciones generadas por las herramientas de inteligencia artificial y compararlas entre sí, se consideraron métricas principales de evaluación como lo son: coherencia técnica, precisión léxica y gramatical, fluidez, lenguaje natural y adecuación técnica. A continuación se ilustra el análisis contrastivo de las herramientas IA empleadas y los resultados de las traducciones entre el TO (Inglés) y TM (Español) de extractos textuales selectos del “Protocolo de Estambul: Manual para la Investigación y Documentación Eficaces de la Tortura y otros Tratos o Penas Cruelles, Inhumanos o Degradantes.”

Coherencia técnica

Tabla 2

Fragmento no. 6 de Normas y Estándares elaborados en las Naciones Unidas

Texto Origen (TO)	According to article 1 of the Convention against Torture, the substantive concept of “torture” comprises, most notably, the intentional and purposeful infliction of severe pain or suffering “whether physical or mental”. Therefore, all methods of torture are subject to the same prohibition and give rise to the same legal obligations, regardless of whether the inflicted pain or suffering is of a “physical” or “mental” character, or a combination thereof.
ChatGPT	Según el artículo 1 de la Convención contra la Tortura, el concepto sustantivo de “tortura” comprende, de manera destacada, la imposición intencional y deliberada de dolor o sufrimiento graves, “ya sean físicos o mentales”. Por lo tanto, todos los métodos de tortura están sujetos a la misma prohibición y generan las mismas obligaciones jurídicas, independientemente de si el dolor o sufrimiento infligido es de carácter “físico”, “mental” o una combinación de ambos.

Gemini	Según el artículo 1 de la Convención contra la Tortura, el concepto sustantivo de “tortura” comprende, principalmente, la imposición intencional y deliberada de un dolor o sufrimiento severo, ya sea físico o mental. Por lo tanto, todos los métodos de tortura están sujetos a la misma prohibición y generan las mismas obligaciones legales, sin importar si el dolor o sufrimiento infligido es de carácter físico o mental, o una combinación de ambos.
Quillbot Translator	Según el artículo 1 de la Convención contra la Tortura, el concepto sustantivo de “tortura” abarca, sobre todo, la infracción intencionada y deliberada de un dolor o sufrimiento severo “ya sea físico o mental”. Por lo tanto, todos los métodos de tortura están sujetos a la misma prohibición y dan lugar a las mismas obligaciones legales, independientemente de si el dolor o sufrimiento infligido es de carácter “físico” o “mental”, o una combinación de ambos.

Fuente. Elaboración propia.

Como se puede observar en la *tabla 2*, el análisis comparativo de las traducciones del Fragmento No. 6, tomado de la Convención contra la Tortura de las Naciones Unidas, evidencia diferencias significativas en cuanto a la precisión terminológica, fidelidad semántica y adecuación al registro jurídico requerido por el texto original.

La versión generada por la herramienta *ChatGPT* destaca por su alto nivel de exactitud y coherencia con el lenguaje legal, conservando con claridad los conceptos fundamentales como la intención, la severidad del sufrimiento y la universalidad de la prohibición de la tortura. Por su parte, la traducción de *Gemini* mantiene un buen grado de fidelidad y fluidez, aunque emplea un lenguaje levemente más coloquial. En contraste, la propuesta de *Quillbot Translator* presenta una desviación importante en el uso del término “infracción” como equivalente de *infliction*, lo cual altera el sentido jurídico original del texto. Sin embargo, a pesar del error léxico, el resto del mensaje es relativamente fiel. Estas diferencias resaltan la necesidad de considerar tanto la competencia lingüística como el dominio del discurso especializado al momento de utilizar estas herramientas automáticas de traducción en contextos normativos y legales como el que se analiza en este estudio.

A continuación, analicemos las traducciones generadas del siguiente fragmento:

Precisión léxica y gramatical

Tabla 3

Fragmento no. 10 (inciso C) de Obligaciones relacionadas con la prevención de la tortura

Texto Origen (TO)	Criminalizing acts of torture, including complicity or participation therein, punishable by penalties accounting for the grave nature of the act; and ensuring acts of torture are not subject to prescription or any statutes of limitation or pardons, amnesties or immunities.
ChatGPT	Penalizar los actos de tortura, incluida la complicidad o participación en los mismos, con sanciones que reflejen la gravedad del acto; y garantizar que los actos de tortura no estén sujetos a prescripción ni a ningún tipo de indulto, amnistía o inmunidad.

Gemini	Penalizar los actos de tortura, incluida la complicidad o participación en ellos, con sanciones que reflejen la gravedad del acto; y garantizar que dichos actos no estén sujetos a prescripción ni a ningún tipo de indulto, amnistía o inmunidad.
Quillbot Translator	Tipificar como delito los actos de tortura, incluyendo la complicidad o participación en ellos, sancionables con penas que reflejen la gravedad del acto; y asegurar que los actos de tortura no estén sujetos a prescripción ni a ningún tipo de estatutos de limitación, indultos, amnistías o inmunidades.

Fuente. Elaboración propia.

Como se observa, el análisis comparativo de las traducciones del Fragmento No. 10 (inciso C) relativo a las obligaciones de prevención de la tortura evidencia variaciones importantes en la precisión terminológica y en la fidelidad al texto jurídico original. Las versiones generadas por *ChatGPT* y *Gemini* ofrecen traducciones claras y accesibles, aunque emplean términos menos técnicos, como “penalizar” en lugar de “tipificar como delito”, y omiten la mención específica a “estatutos de limitación”. Por su parte, la traducción de *Quillbot Translator* destaca por su uso adecuado de terminología especializada y por conservar todos los elementos normativos presentes en el texto fuente, lo que asegura una mayor exactitud jurídica.

Tanto *ChatGPT* como *Gemini* entregan versiones comprensibles y correctas desde un enfoque comunicativo general, pero sacrifican precisión técnica, especialmente en omitir términos clave como “estatutos de limitación”. En esta ocasión, *Quillbot Translator* sobresale por su fidelidad jurídica, manteniendo una redacción más apegada a la terminología especializada del derecho internacional. Esto la hace más adecuada para contextos académicos o legales, aunque menos accesible al lector general.

Por último, prestemos atención a la siguiente traducción:

Fluidez, lenguaje natural y adecuación técnica

Tabla 4
Fragmento no. 12 de Mecanismos de las Naciones Unidas

Texto Origen (TO)	The Istanbul Protocol has been cited in a number of decisions adopted by United Nations treaty bodies pursuant to individual communications, including the Committee against Torture and the Human Rights Committee, on issues of torture, ill-treatment, non-refoulement, and arbitrary arrest and detention, among others.
ChatGPT	El Protocolo de Estambul ha sido citado en varias decisiones adoptadas por los órganos de tratados de las Naciones Unidas en el marco de comunicaciones individuales, incluidos el Comité contra la Tortura y el Comité de Derechos Humanos, en cuestiones relacionadas con la tortura, los malos tratos, la no devolución (non-refoulement), y la detención y el arresto arbitrarios, entre otros.
Gemini	El Protocolo de Estambul ha sido citado en varias decisiones adoptadas por los órganos de tratados de las Naciones Unidas en virtud de comunicaciones individuales, incluyendo el Comité contra la Tortura y el Comité de Derechos Humanos, sobre cuestiones de tortura, malos tratos, no devolución y arresto y detención arbitrarios, entre otros.

Quillbot Translator

El Protocolo de Estambul ha sido citado en varias decisiones adoptadas por los órganos de tratados de las Naciones Unidas en respuesta a comunicaciones individuales, incluyendo el Comité contra la Tortura y el Comité de Derechos Humanos, en asuntos relacionados con la tortura, el trato cruel, la no devolución, y la detención y arresto arbitrarios, entre otros.

Fuente. Elaboración propia.

Se observa que el análisis comparativo de las traducciones del Fragmento No. 12, relativo a los mecanismos de las Naciones Unidas y el uso del Protocolo de Estambul, revela diferencias relevantes en la precisión terminológica y en la interpretación de expresiones jurídicas clave.

La traducción de *ChatGPT* se destaca por su precisión y claridad, especialmente en la correcta interpretación de la expresión “pursuant to” y en la inclusión del término técnico “non-refoulement” entre paréntesis, lo que facilita la comprensión para audiencias especializadas y generales. *Gemini* ofrece una versión igualmente clara y formal, aunque omite la explicación del término técnico, lo cual podría limitar su accesibilidad en contextos especializados y limitar la comprensión de algunos lectores. Por su parte, *Quillbot Translator* muestra una menor fidelidad en la traducción de “pursuant to” al utilizar “en respuesta”, una expresión que no refleja completamente el sentido jurídico del original, y opta por una variante en la traducción de “ill-treatment” lo que, aunque válido, puede afectar la uniformidad terminológica en documentos legales.

Entonces, los hallazgos principales del estudio comparativo de las traducciones automáticas de fragmentos seleccionados de documentos normativos de las Naciones Unidas, enfocados en la prevención y sanción de la tortura, permite identificar fortalezas y limitaciones en el desempeño de tres herramientas principales: ChatGPT, Gemini y Quillbot Translator.

Respecto a la pregunta de investigación planteada ¿cómo influyen las herramientas de traducción automática basadas en inteligencia artificial en la calidad, precisión y adecuación de las traducciones en contextos especializados? en primer lugar, se evidencia la importancia de seleccionar herramientas de traducción que no solo traduzcan de manera literal, sino que comprendan y respeten el contexto legal y terminológico de los textos para garantizar la correcta interpretación y aplicación de normas internacionales en materia de derechos humanos. Posteriormente se presentan algunas ventajas como que *ChatGPT* se destaca por lograr un balance adecuado entre claridad y formalidad, traduciendo expresiones complejas con precisión y manteniendo la fluidez necesaria para una lectura comprensible tanto para especialistas como para un público más amplio. *Gemini* ofrece traducciones igualmente claras y coherentes, aunque con ligeras omisiones terminológicas que podrían dificultar la comprensión completa en ámbitos especializados. *Quillbot Translator*, si bien preciso en terminología, en ocasiones sacrifica la naturalidad y fluidez del texto, y comete errores puntuales en la interpretación semántica, afectando la precisión global.

Por último, y en relación a la pregunta ¿qué impacto tienen las herramientas de traducción automática basadas en inteligencia artificial en la terminología y coherencia de textos especializados en la medicina legal? es indispensable considerar que para textos jurídicos internacionales, la fidelidad terminológica y la adecuada interpretación de expresiones técnicas son indispensables para evitar malentendidos que puedan afectar la aplicación del derecho. Asimismo, el equilibrio entre claridad y tecnicismo debe adaptarse al público objetivo, desde

expertos en derecho hasta profesionales de otras áreas o público en general. Dicho de otra forma, estas herramientas de traducción automática mediadas por inteligencia artificial pueden ser usadas por el traductor humano en su quehacer profesional sin que en su totalidad omitan su experticia en el ámbito así como la posesión de los textos que desea traducir. Así, solo son herramientas digitales que facilitan su labor en la traducción.

Principales Limitaciones del Estudio

Dentro de las limitaciones propias de esta investigación, fue que solo se eligieron herramientas de traducción automática mediada por inteligencia artificial más representativas dentro del uso de traductores *freelance*, por lo tanto, sería conveniente profundizar en otras herramientas digitales que se utilicen en empresas o colegios de traductores ya constituidos. También sería beneficioso ampliar el estudio a otras especialidades de traducción como los negocios o la industria.

Principales Aplicaciones del Estudio

La naturaleza del estudio con un enfoque contrastivo proporciona alcances únicos sobre las diferencias lingüísticas, culturales, lexico-semánticas y de la traducción médico legal en el análisis de la lengua española y la lengua inglesa. Por ello, en este estudio, se dan a conocer las limitaciones y beneficios que se tienen durante el uso de herramientas de traducción automatizada que usan la inteligencia artificial en la labor de la traducción profesional. Lo cual sirve como base a futuras investigaciones dentro de esta área de estudio, sobre todo para traductores independientes y estudiantes universitarios que se encaminan a la labor de esta profesión y el estudio de lenguas extranjeras. Así mismo, sirve como fundamento para el desarrollo de cursos de formación profesional para considerar estas áreas de especialización para el traductor contemporáneo.

Conclusiones

No se pueden negar los beneficios que la inteligencia artificial ha traído consigo para la labor del traductor y la mejora de los procedimientos en esta área de estudio. Si bien la IA y la traducción automática representan un apoyo valioso para los traductores profesionales, su alcance no sustituye la intervención humana, especialmente en tareas que requieren un alto nivel de especialización y sensibilidad lingüística como la medicina legal que se abordó en este estudio. En este sentido, y como menciona Ouldelhaj y Benmakhlouf (2025), su labor tiene que someterse a la supervisión del humano, la única garantía de la coherencia, cohesión y viabilidad en materia de traducción (p. 17). Así pues, la colaboración entre traductores y sistemas de IA puede resignificar la calidad final de las traducciones, siempre y cuando se integre un proceso riguroso de revisión y adaptación a los requerimientos de los textos especializados y su posición geográfica.

Por otra parte, la traducción automática neuronal que se presenta junto a la IA depende en gran medida de los datos de entrenamiento disponibles con los que se ha vinculado la herramienta digital. En contextos especializados de la traducción médica legal, donde los corpus multilingües son limitados o heterogéneos, la calidad final puede verse comprometida. Por ello, la intervención humana sigue siendo indispensable no solo para garantizar la precisión terminológica y estilística, sino también para asegurar el cumplimiento de estándares éticos y legales. Si bien estos sistemas modernos permiten facilitar el trabajo, también muestran una reducción de errores en comparación con las generaciones anteriores, pero todavía presentan dificultades

significativas para adaptarse a diferentes contextos y géneros textuales (Precup, 2025, p. 5).

Finalmente, desde un punto de vista práctico y profesional, la integración de IA en los flujos de trabajo de traducción permite a los profesionales concentrarse en tareas de revisión y localización avanzada, mejorando la productividad y reduciendo los tiempos de entrega. Sin embargo, esto requiere habilidades adicionales por parte de los traductores, quienes deben desempeñar un papel activo como revisores y post-editores especializados como ya se hubo mencionado en los resultados. Por lo que queda la obligación del que el traductor moderno se actualice y especialice en tecnologías modernas que beneficien su labor profesional. Se establece que esta sinergia permitirá alcanzar un equilibrio entre velocidad y calidad, optimizando el flujo de trabajo y garantizando productos finales más fiables en contextos específicos.

BIBLIOGRAFÍA

- Bahdanau, D., Cho, K., y Bengio, Y. (2014). Neural Machine Translation by Jointly Learning to Align and Translate. *ICLR Cornell University*. <https://arxiv.org/pdf/1409.0473>
- Casacuberta Nolla, F. y Peris Abril, A. (2017). Traducción automática neuronal. *Revista Tradumàtica. Tecnologies de la Traducció*, 15, 66-74. <https://doi.org/10.5565/rev/tradumatica.203>
- Castilho, S., Gaspari, F., Moorkens, J., y Way, A. (2017). Is Neural Machine Translation the New State of the Art?. *The Prague Bulletin of Mathematical Linguistics*, 108(1), 109-120. <https://doi.org/10.1515/pralin-2017-0013>
- González Pastor, D. (2022). Tecnologías de la traducción y formación de traductores: automatización y nuevos perfiles profesionales. *Revista Tradumàtica, Tecnologies de la Traducció*, 20, 206- 221. https://ddd.uab.cat/pub/tradumatica/tradumatica_a2022n20/tradumatica_a2022n20p206.pdf
- Gómez Amezcua, M. (2024). *Análisis y evaluación de la traducción aumentada en la actualidad: revisión bibliográfica de este nuevo fenómeno*. [Tesis de Licenciatura]. Universidad de Granada. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/92788/>
- Guevara Alban, G., Verdesoto Arguello, A., & Castro Molina, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163-173. <http://recimundo.com/index.php/es/article/view/860>
- Hasyim, M., Saleh, F., Yusuf, R. y Abbas, A. (2021). Artificial Intelligence: Machine Translation Accuracy in Translating French-Indonesian Culinary Texts. <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3816594>
- Imran, M., Almusharraf, N. (2024). Google Gemini como herramienta educativa de IA de próxima generación: una revisión de la tecnología educativa emergente. *Smart Learn. Environ*, 11, 22. <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00310-z>
- Iturrioz Leza, J. (2020). Análisis contrastivo. La dialéctica de la igualdad y la diferencia. *Energeia VI* (2021), 22-63. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8768667.pdf>

- Lévano S., y Arbildo, M. (2024). Modelos de inteligencia artificial y formación del traductor. *Lengua y Sociedad. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Vol. 23, n.º 2, julio-diciembre 2024, pp. 719-733. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v23i2.26977>
- Martínez, C. (24 de Enero de 2018). Investigación descriptiva: definición, tipos y características. <https://www.lifeder.com/investigacion-descriptiva>
- Martín del Rosario, A. (2024). *Inteligencia artificial e interpretación: un análisis del panorama que plantean las emergentes IA sobre el sector*. [Tesis de Licenciatura]. Universidad de las Palmas de Gran Canaria. <https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/131130/1/Inteligencia-Artificial-Interpretaci%C3%B3n-analisis.pdf>
- Moreno Jaureguizar, M. (2023). *Uso de la traducción automática en el ámbito profesional*. [Tesis de Licenciatura]. COMILLAS Universidad Pontificia. https://repositorio.comillas.edu/jspui/bitstream/11531/68253/1/Uso%20de%20la%20traduccion%20automatica%20en%20el%20ambito%20profesional_Moreno%20Jaureguizar%2C%20Isabel.pdf
- Mutashar, M.K. (2024). Navigating Ethics in AI-Driven Translation for a Human-Centric Future. *Academia Open*. <https://doi.org/10.21070/acopen.9.2024.9407>
- Ouldelhaj, D. y Benmakhlouf, H. (2025). La inteligencia artificial y la traducción literaria: perspectivas y retos. *Perspectivas de la Comunicación. Universidad de la Frontera*. <https://www.perspectivasdelacomunicacion.cl/index.php/perspectivas/article/download/3603/2373/11601>
- Pfeifer, P. (02 de julio, 2025). ¿Cómo funciona QuillBot? QuillBot. <https://quillbot.com/blog/quillbot-tools/how-does-quillbot-work/>
- Precup, A. (2025). *El impacto de la IA en la traducción médica*. [Tesis de Licenciatura]. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales Grado en Traducción e Interpretación. https://repositorio.comillas.edu/xmlui/bitstream/handle/11531/88559/TFG_ALEXANDRU%20RAZVAN%20PRECUP.pdf?sequence=1
- Segarra Ciprés, M., Grangel Seguer, R. y Belmonte Fernández, Ó. (2024). ChatGPT como herramienta de apoyo al aprendizaje en la educación superior: una experiencia docente. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 28, 7-44. <https://doi.org/10.51302/tce.2024.19083>
- Turza Lacruz, A. (2024). *La inteligencia artificial en la formación de traductores e intérpretes: el caso de los másteres en traducción e interpretación*. [Tesis de Licenciatura]. Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/74234/TFG-O-2755.pdf;jsessionid=B844C7BA9FF5BF161484BA11D27F6BCA?sequence=1>



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)



Tecnología, IA y aprendizaje del inglés: una mirada a la transformación en la educación virtual

Technology, AI, and English learning: A look at the transformation in virtual education

Autores:

Dr. Hugo Moreno Reyes – hugo.moreno@uaq.edu.mx

TecNM/CIIDET y Universidad Autónoma de Querétaro

Mtra. Claudia Paulina Álvarez Ramírez – calvarez38@alumnos.uaq.mx

Universidad Autónoma de Querétaro

Fecha de envío:

5 de Mayo de 2025

Fecha de aceptación:

2 de Octubre de 2025

Fecha de publicación:

Octubre de 2025

RESUMEN

La presente investigación se desarrolla en el contexto de la modalidad virtual, donde el aprendizaje del inglés enfrenta retos vinculados al uso de tecnologías digitales e Inteligencia Artificial (IA). El estudio surge ante la necesidad de comprender cómo perciben los estudiantes estas herramientas y su impacto en el desarrollo de habilidades comunicativas en ambientes virtuales de aprendizaje. Su propósito es diagnosticar la experiencia estudiantil en relación con el uso de tecnologías digitales e IA en cursos virtuales de inglés. Se aplicó una encuesta a 95 estudiantes de una Universidad Pública en Querétaro, México, utilizando un enfoque mixto y un diseño transversal. Los resultados muestran una valoración positiva del uso de tecnología, aunque una limitada integración de IA.

PALABRAS CLAVE:

Educación virtual, aprendizaje del inglés, inteligencia artificial, herramientas digitales, habilidades comunicativas.

ABSTRACT

This research is conducted in virtual learning, where English language learning faces challenges linked to using digital technologies and Artificial Intelligence (AI). The study arose from the need to understand how students perceive these tools and their impact on the development of communication skills in virtual learning environments. Its purpose is to assess student experience regarding digital technologies and AI use in virtual English courses. A survey was administered to 95 students at a Public University in Querétaro, México, using a mixed-method approach and a cross-sectional design. The results show a positive assessment of the use of technology, although limited integration of AI.

KEY WORDS:

Virtual education, English learning, Artificial intelligence, digital tools, communicative skills.

Introducción

En la actual era digital, la educación virtual ha adquirido un papel importante en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta investigación se enmarca en el área de la educación en entornos virtuales, con un enfoque particular en la enseñanza del inglés como lengua extranjera y en el uso de tecnologías digitales e inteligencia artificial (IA) como herramientas pedagógicas.

El estudio se centra en la aplicación de una encuesta destinada a analizar la percepción estudiantil sobre el uso de estas tecnologías en un curso virtual de inglés, con el propósito de comprender si, a pesar de su creciente relevancia, estas herramientas están siendo implementadas en la práctica educativa, así como de qué manera influyen en la experiencia de aprendizaje.

Se trata de un estudio descriptivo e interpretativo, con un diseño transversal, que busca identificar patrones, valorar experiencias, obtener evidencias y reflexionar acerca de la adecuación tecnológica en este tipo de entornos. Este enfoque permite no solo caracterizar la situación actual, sino también comprender de manera más profunda cómo se están integrando las tecnologías digitales en la enseñanza del inglés en modalidad virtual.

El motivo de la investigación radica en diagnosticar las principales dificultades que enfrentan los estudiantes del Centro de Lenguas de una universidad tecnológica pública en Querétaro, México, al aprender inglés en modalidad virtual, así como aportar elementos que contribuyan a fortalecer las estrategias didácticas y tecnológicas en este contexto.

Revisión Bibliográfica**El Bilingüismo**

La comunicación ha sido siempre una herramienta clave para la interacción humana, no solo como medio de transmisión de información, sino también como vehículo para compartir pensamientos, emociones y valores. Hoy día, vivimos en un mundo multilingüe, globalizado y diverso, y fomentar este multilingüismo es esencial para conservar y promover la diversidad cultural (Mina Patel et al., 2023).

En este contexto, la implementación del multilingüismo y la búsqueda del bilingüismo en las políticas educativas a nivel mundial ha resultado ser un desafío complejo pero necesario para garantizar un futuro donde todas las lenguas y culturas puedan ser valoradas en un escenario verdaderamente global. Los sistemas educativos de diversos países han buscado desde hace décadas incluir la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras en su currículo escolar, como respuesta a este desafío.

Además, el dominio de más de una lengua es una habilidad cada vez más valorada y deseada en los contextos actuales de un mundo dinámico, interconectado y multicultural. A partir de dominar una segunda lengua, los individuos disponen de más herramientas para interactuar social y profesionalmente, así como mayores oportunidades laborales (Charles Lejía & Torres García, 2022).

El aprendizaje de lenguas extranjeras permite reconocer la riqueza y la complejidad de otras culturas e idiomas, comprendiendo diferentes formas de interpretar la realidad, lo cual constituye un requisito para ser un participante activo y consciente en una sociedad global (Marconi et al., 2020). Pese a que existe una gran cantidad de idiomas en el mundo, el inglés se ha consolidado como una lengua destacada en el escenario global.

Aunque este no es el idioma más hablado del mundo, su relevancia radica en su condición de lengua franca. Con más de 750 millones de hablantes entre nativos y no nativos, el inglés lidera los contextos de la diplomacia, la tecnología, la ciencia, los negocios internacionales y educación, convirtiéndolo en una herramienta esencial para la comunidad global.

El último informe del EF English Proficiency Index (EF EPI), que clasifica a 113 países según el dominio del inglés en su población adulta, revela que el nivel global de competencia en inglés ha disminuido por cuarto año consecutivo. A pesar de la creciente demanda en contextos académicos, laborales y tecnológicos, más del 60% de los países obtuvieron puntuaciones más bajas que en años anteriores (EF EPI, 2024).

Es claro que los retos para su enseñanza-aprendizaje persisten incluso a nivel global, ya que alcanzar un dominio funcional exige no solo voluntad individual, sino también políticas educativas sólidas. México, por su parte, ocupa el puesto 87 en la clasificación mundial, dentro de la categoría de “bajo dominio” y por debajo del promedio latinoamericano (Education First, 2024).

Además, diversos estudios señalan múltiples problemáticas que enfrenta México en la aplicación de políticas educativas al implementar programas de enseñanza del inglés, tales como la escasa o nula continuidad curricular, la desigualdad en el acceso a materiales didácticos, la brecha digital y transgeneracional, la limitada inversión en infraestructura educativa, y la insuficiente capacitación docente, entre otros.

¿Es posible que la actual era digital contribuya a estrechar esta disparidad entre la necesidad del dominio del inglés y el nivel que realmente alcanza la población? La digitalización de la educación y la IA ofrecen una oportunidad sin precedentes para transformar los procesos de enseñanza, además de permitir la personalización del aprendizaje, al adaptarse a las necesidades de cada estudiante. No obstante, resulta fundamental indagar en sus desafíos y limitaciones, a fin de garantizar una implementación efectiva y equitativa que contribuya al bien social.

IA y Tecnologías digitales

Ambos términos, IA y tecnologías digitales, se han vuelto cada vez más frecuentes y relevantes en el ámbito educativo durante los últimos años, debido al impacto que ejercen en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Con el fin de comprender mejor su alcance, a continuación, se exponen algunas definiciones propuestas por diversos autores que permiten clarificar sus características.

Tuomi (2018) señala que “la Inteligencia Artificial se define ahora comúnmente como una disciplina científica; como la actividad que crea máquinas que pueden funcionar de forma adecuada y con previsión en su entorno” (p.7). Por su parte, Vera (2023) indica que la IA es la habilidad de las máquinas para replicar procesos propios de la inteligencia humana, como identificar patrones, tomar decisiones y aprender por sí mismas.

En el ámbito educativo, la inteligencia artificial ya ha comenzado a tener aplicaciones concretas. Ayuso Del Puerto & Gutiérrez Esteban (2022) plantean que la IA se presenta como una tecnología

innovadora que permite adaptar el aprendizaje a las necesidades individuales y prepara a los jóvenes para enfrentar un mercado laboral en constante transformación, influenciado por nuevas demandas sociales.

Una de las grandes fortalezas de la IA es la posibilidad de adaptar el aprendizaje a las necesidades de cada estudiante, es decir, personalizar el aprendizaje. Esto es posible debido a que estos sistemas emplean algoritmos capaces de evaluar el ritmo de avance, el estilo de aprendizaje y el grado de entendimiento del estudiante, con el fin de proporcionar materiales y actividades que se ajusten a sus requerimientos específicos (Qazi et al., 2024).

Por su parte, las tecnologías digitales se desarrollan de manera paralela, expandiendo sus alcances y generando escenarios cada vez más diversos, complejos y creativos. Johnstone et al. (2022) distinguen entre tecnología digital, definida como herramientas, sistemas y dispositivos que procesan datos mediante procesadores programados, y las tecnologías digitales, concepto que incluye dispositivos como cámaras, tabletas, computadoras, juguetes digitales, así como software, aplicaciones, realidad aumentada, virtual e internet.

De acuerdo con la UNESCO (2024) las tecnologías digitales son esenciales para asegurar el acceso a la educación como un derecho humano. La pandemia de COVID-19 evidenció que los países con infraestructura TIC limitada y sin sistemas efectivos de aprendizaje digital fueron los más afectados en términos de interrupciones escolares y pérdidas de aprendizaje.

Así, se puede observar que la incorporación de la IA y las tecnologías digitales ha dejado de ser simplemente un recurso complementario en las clases para convertirse en un elemento esencial dentro de los procesos educativos. Este cambio ha sido impulsado por las transformaciones derivadas de la evolución social, la globalización y la creciente necesidad de adaptar la enseñanza a un entorno digital en constante cambio.

La IA ha superado su fase inicial de novedad y ha pasado a una etapa más avanzada, donde se investigan sus aplicaciones y posibilidades, además de identificar usos innovadores. Por lo tanto, es evidente que la IA se ha consolidado como una presencia permanente y que el cuerpo docente no puede seguir ignorándola (Comisión Europea Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura, 2023).

De igual manera, diversos retos, temores y actitudes evasivas han surgido frente a su implementación, pues algunos perciben la IA como una amenaza más que como una oportunidad educativa. Sin embargo, la evidencia demuestra que la IA redefine los modelos tradicionales de enseñanza y aprendizaje y, en consecuencia, exige nuevas competencias para alumnos, maestros y todos aquellos involucrados en la educación.

Considerando lo anterior, el uso de tecnologías digitales y el prometedor potencial de la IA en la enseñanza y aprendizaje de las lenguas, y en especial del inglés, se ha convertido en un tema recurrente de interés entre investigadores. Diversos estudios han abordado cómo estas herramientas pueden apoyar el aprendizaje de idiomas.

Wei (2023) realizó una revisión bibliográfica, basada en 24 investigaciones sobre la aplicación de tecnologías digitales e IA en la enseñanza del inglés. Sus conclusiones evidencian el impacto diverso de las herramientas de aprendizaje de idiomas asistidas por IA en múltiples habilidades y subhabilidades lingüísticas, destacando su capacidad para fortalecer el vocabulario, la gramática, la escritura, la comprensión lectora y la expresión oral, así como para fomentar dos

aspectos clave en el aprendizaje del inglés: la motivación y el compromiso estudiantil.

De manera similar, Ahmadi (2018) deduce en su revisión bibliográfica que la tecnología impulsa el desarrollo de habilidades de pensamiento, favorece la interacción entre docentes y estudiantes, enfoca los procesos de enseñanza y aprendizaje en el estudiante, ofrece información clara y resultados comprensibles, refuerza la confianza de los alumnos, fomenta la autonomía y fortalece su motivación para aprender inglés como lengua extranjera de manera más efectiva.

Además, Antonio Cruz & Carrión Rodríguez (2023) consideran que el uso de tecnologías en el aprendizaje del inglés mejora habilidades lingüísticas, fomenta la colaboración, la motivación y la autonomía, contribuye a reducir el rezago educativo y la brecha digital entre países en vías de desarrollo, y crea entornos de aprendizaje más atractivos, flexibles e interactivos. De este modo, optimiza el proceso educativo. Sin embargo, para asegurar estos beneficios, es necesario capacitar a docentes y autoridades responsables, con el fin de preparar a los estudiantes para los desafíos de la era digital.

Por otro lado, los *chatbots* educativos basados en IA se han consolidado como herramientas de gran utilidad dentro de los entornos de aprendizaje, ya que optimizan los procesos de comunicación, ofrecen retroalimentación personalizada, refuerzan el apoyo académico y promueven la autonomía estudiantil al ofrecer respuestas inmediatas (Guallo Paca, 2025).

En contraste, Vera (2023) identifica en su investigación diversos desafíos en su implementación, como la dependencia de la tecnología, la brecha de acceso y equidad, la privacidad y seguridad de datos y la ética. Esto hace evidente que la integración de la tecnología no puede ser automática ni superficial, sino de manera reflexiva y estratégica.

Además de lo anterior, hacer un uso crítico y consciente de las tecnologías digitales, tanto en el ámbito educativo como en la sociedad en general, implica mucho más que disponer de programas o dispositivos ofrecidos por grandes corporaciones, es decir, no basta que los alumnos adquieran habilidades técnicas alineadas con las demandas del mercado laboral, sino que desarrollen la capacidad de analizar, apropiarse, cuestionar y, en caso necesario, modificar o resistir dichas tecnologías. Esta capacidad crítica resulta esencial para formar ciudadanos autónomos y capaces de influir activamente en su entorno social y tecnológico (Pöttsch, 2019).

El rol del profesor ha sido siempre un pilar fundamental en la educación, y en esta era digital su papel adquiere una nueva dimensión. Surge entonces, la pregunta: ¿cuál es su papel ante este nuevo escenario? Lejos de adoptar una postura escéptica o conformista, el docente debe convertirse en una figura aumentada, con nuevas competencias y preparación, capaz de aprovechar las herramientas tecnológicas para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, conectando con las nuevas generaciones y enfrentando el reto de formar estudiantes críticos y autónomos en un entorno saturado de información.

Contrario a lo que muchos temen, el rol del docente no desaparecerá; evolucionará hacia una figura más humana, centrada en el acompañamiento, la motivación y la inspiración. Su influencia residirá en cultivar relaciones significativas, fomentar la curiosidad y guiar a los alumnos en la construcción de su propio aprendizaje, aspectos que ninguna tecnología puede reemplazar.

Considerando lo expuesto anteriormente, tanto la IA como las tecnologías digitales han trascendido su papel de herramientas complementarias para posicionarse como elementos estratégicos indispensables en la transformación educativa. La educación del presente y para el

futuro requiere una integración consciente, estratégica y responsable de estas tecnologías, que potencie el proceso de enseñanza-aprendizaje y, al mismo tiempo, forme ciudadanos críticos y comprometidos con su entorno.

La virtualidad

En esta era digital en la que nos encontramos, los entornos virtuales para el aprendizaje constituyen una herramienta fundamental que permite flexibilizar el acceso al conocimiento y, en consecuencia, transforma los modelos tradicionales de enseñanza. Estos entornos virtuales son un componente estratégico para formar estudiantes competentes, críticos y preparados para los nuevos retos de un mundo globalizado.

Gracias al Internet y a las TIC, tanto maestros como alumnos tienen la posibilidad de enseñar y aprender desde cualquier lugar, en cualquier momento y a través de múltiples métodos, enriqueciendo así la experiencia educativa (Antonio Cruz & Carrión Rodríguez, 2023). Lo anterior consolida la idea de que la educación virtual o a distancia experimentará un crecimiento sostenido y se posicionará como una alternativa estratégica para innovar la práctica pedagógica, ampliar la cobertura y responder a las demandas de una sociedad cada vez más digital.

Sin embargo, la premura con la que la virtualidad creció exponencialmente durante la pandemia COVID 19 trajo consigo prácticas pedagógicas improvisadas que hoy requieren ser repensadas y alineadas con modelos instruccionales sólidos que favorezcan un aprendizaje significativo.

Una de las tendencias en educación para el 2025 se basa en los cambios regulatorios con énfasis en las actividades presenciales y sincrónicas. SEMESP (2025) enfatiza que los nuevos estándares de calidad deben impulsar una mayor uniformidad en los modelos de educación a distancia, lo que implica la necesidad de contar con infraestructuras robustas en las instituciones educativas y marcos académicos adaptados a las nuevas normas.

Hoy sabemos que no se trata de imitar el modelo tradicional ni de comparar lo virtual con lo presencial, sino de impulsar todas las fortalezas y bondades del ecosistema virtual, considerando sus propias dinámicas, posibilidades y limitaciones. La educación en línea ha dejado de ser una alternativa para convertirse en una modalidad con identidad propia, capaz de responder a las necesidades actuales de la enseñanza-aprendizaje.

Estas plataformas incorporan recursos multimedia, actividades interactivas y herramientas de evaluación, que brindan una experiencia educativa completa, superando barreras de tiempo y espacio y al mismo tiempo que promueven la equidad en el acceso al conocimiento, la autonomía del estudiante y la diversidad en las estrategias de enseñanza (Guallo Paca, 2025).

El futuro de la virtualidad, por lo tanto, se vislumbra como un entorno educativo cada vez más inclusivo, dinámico y centrado en el estudiante, en el que la tecnología no solo actúa como mero medio para transmitir el conocimiento, sino como un facilitador de aprendizajes significativos, equitativos, personalizados y accesibles para todos los estudiantes.

En los entornos digitales, el papel del docente se redefine profundamente, dejando de ser simplemente un transmisor de conocimiento para asumir funciones como un facilitador del aprendizaje, mediador en los procesos formativos y un diseñador de entornos educativos enriquecedores y pertinentes (Álvarez Marín & Velázquez Iturbide, 2021).

Por su parte, el rol del alumno ha evolucionado hacia una mayor autonomía y protagonismo. Ahora asume la responsabilidad de construir su conocimiento de manera autónoma, regulando su ritmo de aprendizaje, y utilizando de forma estratégica las herramientas tecnológicas a su alcance (Guallo Paca, 2025).

Metodología de la investigación

El presente estudio es parte de una investigación más amplia, que adopta un enfoque metodológico mixto y se enmarca dentro del paradigma de la Investigación basada en el diseño (DBR), la cual es entendida como un proceso que integra métodos científicos y de diseño con el fin de generar soluciones y teorías aplicables a problemas educativos específicos (Easterday et al., 2014).

El proceso general consta de 6 fases iterativas: enfoque del problema, comprensión, definición de objetivos, diseño de soluciones, construcción y prueba. Actualmente, el estudio se encuentra en la fase de comprensión. En esta etapa se han empleado técnicas empíricas como encuestas y revisión documental para conocer el estado actual del problema planteado.

Esta investigación adopta un diseño transversal con enfoque mixto. En particular, se diseñó y aplicó un instrumento tipo encuesta digital de 31 preguntas, titulado “Percepción estudiantil sobre la enseñanza del inglés en Modalidad Virtual Enero-Abril 2025” con el propósito de explorar la percepción estudiantil sobre la enseñanza del inglés en modalidad virtual durante el periodo enero-abril 2025, aplicado a estudiantes de una Universidad Pública en Querétaro, México. La encuesta fue validada por expertos antes de su aplicación.

La encuesta estuvo compuesta por preguntas cerradas de opción múltiple, escalas Likert y preguntas abiertas, organizadas en tres secciones: datos generales, percepción del curso y satisfacción en general. La población del estudio fue el total de estudiantes que concluyeron el programa de inglés en modalidad virtual en el cuatrimestre enero-abril, 2025. Se trató de una muestra censal, ya que se aplicó el instrumento a los 95 alumnos del programa.

Los participantes son estudiantes del programa virtual de inglés, no necesariamente adscritos a la universidad como estudiantes de licenciatura, ya que este programa se ofrece a todo público.

El contexto de aplicación de la presente investigación corresponde a una universidad Tecnológica pública en Querétaro, México, que implementa programas de distintos idiomas como inglés, francés, alemán y coreano, en distintas modalidades y horarios, para el desarrollo de habilidades lingüísticas.

Los datos recolectados y registrados se procesaron, analizaron e interpretaron mediante las tareas de organización, codificación y tabulación.

Principales hallazgos

El presente estudio contó con la participación de 95 estudiantes inscritos en el curso virtual para el aprendizaje del inglés, periodo enero-abril 2025. La población es diversa en términos generacionales, el grupo mayoritario se encuentra en el rango de 21 a 30 años (30.5%), seguido por los estudiantes de 31 a 40 años (26.3%) y aquellos entre 15 y 20 años (25.3%). Finalmente, un 17.9% corresponde a personas mayores de 40 años.

El 57% de los participantes se identifica como trabajadores/as, mientras que el 25.3% son estudiantes y un 14% combina ambas ocupaciones. Solo un porcentaje mínimo corresponde a personas jubiladas o dedicadas al hogar.

Este resultado refuerza el valor de la educación virtual como una opción flexible para quienes compaginan sus estudios con responsabilidades laborales. En este contexto, la modalidad virtual se presenta como una alternativa pertinente y funcional al ofrecer flexibilidad de horarios y accesibilidad, respondiendo así a las necesidades de una población estudiantil diversa y con múltiples ocupaciones. Esto se alinea con lo que señala la literatura sobre su capacidad de adaptarse a las nuevas demandas educativas y sociales (Antonio Cruz & Carrión Rodríguez, 2023; Guallo Paca, 2025).

Entre las principales razones para elegir la modalidad virtual destacan: el deseo de mejorar las oportunidades laborales (53%), el crecimiento personal académico (48%), la posibilidad de avanzar al ritmo individual y organizar tiempos propios (39%), así como la necesidad del idioma para el desempeño en el entorno laboral (38%). Estos resultados reflejan un perfil estudiantil orientado al desarrollo profesional, la autonomía y la compatibilidad entre formación y actividad laboral. Al mismo tiempo, se deja en evidencia el reconocimiento del inglés como una herramienta esencial en un mundo globalizado, donde el bilingüismo se ha convertido en una competencia altamente valorada en los ámbitos académico, profesional y cultural (Freire Latorre, 2016; Charles Lejía & Torres García, 2022).

A partir del análisis del perfil de los alumnos, se explora ahora cómo los estudiantes valoraron la incorporación de tecnologías digitales y herramientas basadas en inteligencia artificial dentro del curso.

Los resultados obtenidos muestran una valoración predominante positiva por parte de los alumnos en relación con el uso de herramientas digitales y recursos tecnológicos en su experiencia durante el curso. Esta percepción refleja la transformación educativa que ha emergido con fuerza en los últimos años, impulsada por la integración creciente de las TIC e IA en los entornos laborales y educativos.

Primeramente, más del 95% de los encuestados afirmó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en que las estrategias didácticas y las herramientas digitales utilizadas (foros, actividades de grupo, videos, plataformas, apps) fueron variadas y facilitaron su aprendizaje. De manera similar, el 76% reconoció que los docentes hicieron uso de recursos multimedia (videos, audios, presentaciones interactivas) como apoyo a la enseñanza.

Sin embargo, al indagar sobre el uso de tecnologías innovadoras, como inteligencia artificial, asistentes virtuales o aplicaciones de reconocimiento de voz, el 52% expresó una percepción positiva (entre de acuerdo y totalmente de acuerdo) sobre el uso de tecnologías innovadoras. Sin embargo, hubo un número considerable del 48% de respuestas neutrales o negativas. El resultado sugiere que una proporción significativa no identificó de forma clara su impacto o presencia en el curso y que, aunque la tecnología digital ya está incorporada de forma generalizada, la integración de herramientas basadas en IA sigue siendo limitada o poco visible para el alumnado.

Indagando más en esta cuestión, se encontró que solo el 24% del estudiantado afirmó haber utilizado herramientas basadas en inteligencia artificial durante el curso, mientras que el 76% indicó no haberlo hecho.

Ahora bien, el alumnado que mencionó haber utilizado herramientas basadas en IA durante el curso señaló principalmente el uso de *ChatGPT*, seguido de aplicaciones como *Duolingo*, *ELSA speak*, *Gemini* y *Copilot*, así como asistentes de voz y *chatbots* en general. No obstante, también se registraron menciones de plataformas como *Kahoot*, *Google Meet* o *Liveworksheets*, que no necesariamente operan con IA, lo cual sugiere que algunos alumnos presentan confusión sobre esta categoría, lo que podría suponer un menor porcentaje en la pregunta anterior.

Esto coincide con lo expuesto por Pöttsch (2019), quien resalta la importancia de una alfabetización digital que permita a los estudiantes no solo usar las tecnologías, sino también comprenderlas, cuestionarlas y apropiarse de ellas de forma consciente.

En cuanto a la experiencia con herramientas de IA, las percepciones del estudiantado fueron mayoritariamente positivas, palabras como buena, enriquecedora, excelente o agradable se repitieron con frecuencia, y algunos estudiantes también mencionaron que estas tecnologías les permitieron practicar, reforzar aprendizajes, identificar errores y resolver dudas de manera autónoma.

La actitud ante estas experiencias es mayoritariamente positiva, pues el 62% del alumnado que las empleó manifestó su interés por seguir utilizándolas en futuros cursos. No obstante, el 38.1% aún se muestra indeciso, lo que evidencia la necesidad de seguir explorando estrategias para fortalecer la familiarización y confianza con este tipo de recursos digitales.

En este punto, el rol del docente resulta clave, pues debe estar capacitado para afrontar los retos en la era digital, fomentar y guiar a los estudiantes al crecimiento mediante el aprendizaje autónomo, crítico y significativo, haciendo uso de las innovaciones educativas.

Principales limitaciones del estudio

Este estudio presenta algunas limitaciones que deben considerarse. Primeramente, la muestra estuvo conformada exclusivamente por estudiantes de una universidad pública de Querétaro, lo que restringe la generalización de los hallazgos en otros contextos educativos con distintas características sociodemográficas, institucionales y tecnológicas.

En segundo lugar, existe una limitación asociada a la naturaleza autoperceptiva de los datos, ya que reflejan la opinión de los estudiantes sobre su experiencia con el uso de tecnologías e inteligencia artificial, sin que haya existido una observación externa u otros instrumentos cualitativos o cuantitativos considerados. Una tercera limitación radica en que, si bien el cuestionario incluyó preguntas sobre IA, muchos estudiantes reportaron no haberlas utilizado como parte formal del curso.

Finalmente, existen factores tales como la conectividad, la disponibilidad de dispositivos, y las condiciones personales del alumnado, que pudieron haber influido en su experiencia educativa y, por lo tanto, en las respuestas proporcionadas, especialmente en lo referente al uso efectivo de la tecnología en contextos virtuales.

Principales aplicaciones e impacto de la investigación

Los resultados de este estudio permiten visualizar las experiencias, necesidades y percepciones de los estudiantes. Esta información representa una contribución valiosa para la toma de

decisiones pedagógicas, tecnológicas e institucionales.

Como se mencionó al inicio del artículo, la presente investigación forma parte del desarrollo de la metodología IBD. Los hallazgos obtenidos en esta fase serán parte fundamental para las siguientes etapas del proceso, en las que se diseñará, implementará y evaluará una estrategia didáctica para atenuar las dificultades del aprendizaje de las habilidades speaking y listening del inglés en modalidad virtual mediante tecnologías digitales e IA en el centro de lenguas de la universidad tecnológica pública en cuestión, en Querétaro, México

Por lo tanto, entre los principales beneficios de la investigación se encuentra la posibilidad de diseñar estrategias didácticas más alineadas con las expectativas, realidades y necesidades del alumnado, incorporando herramientas digitales y tecnologías emergentes como la IA de manera efectiva. Además, los hallazgos pueden ser vistos como oportunidades claras de capacitación docente, para responder a los nuevos desafíos de la enseñanza de lenguas en contextos virtuales.

Se pretende que esta estrategia didáctica pueda ser replicable en centros educativos que oferten cursos para aprender el idioma inglés de manera virtual, impactando directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, utilizando las tecnologías de la información y la comunicación e Inteligencia Artificial, pero con un sustento en nuevas pedagogías. En este sentido, el impacto de este estudio no solo es descriptivo, sino también propositivo y transformador.

Conclusiones

La investigación confirma que la educación virtual representa una alternativa altamente funcional para una población diversa en edad, ocupación y necesidades, lo cual refuerza su pertinencia en contextos educativos que demandan flexibilidad, accesibilidad y adaptabilidad.

Aunque se evidenció una valoración ampliamente positiva del uso de herramientas digitales, estrategias didácticas variadas y recursos multimedia por parte del profesorado, la integración de tecnologías innovadoras, como asistentes virtuales o herramientas basadas en IA, aún es limitada o poco visible para gran parte del alumnado. Además, se sugiere la necesidad de una alfabetización digital más profunda y crítica.

A pesar de ello, quienes utilizaron herramientas como *ChatGPT*, *Duolingo* o *ELSA Speak* describen su experiencia como enriquecedora, útil y autónoma. Sin embargo, también se detecta un porcentaje de estudiantes que se mantiene indiferente, lo que señala la necesidad de generar condiciones de confianza, acompañamiento y formación en el uso de tecnologías emergentes por parte del profesorado.

Por lo tanto, se puede concluir que, para lograr una transformación educativa significativa, la incorporación de tecnologías digitales e IA debe estar acompañada de una planificación pedagógica intencionada y de docentes capacitados, que guíen el proceso desde una perspectiva crítica, reflexiva y centrada en el aprendizaje significativo.

BIBLIOGRAFÍA

Ahmadi, M. R. (2018). The Use of Technology in English Language Learning: A Literature Review. *International Journal of Research in English Education*, 3(2), 1–11. <https://doi.org/10.29252/ijree.3.2.115>

- Álvarez Marín & Velázquez Iturbide, J. A. (2021). Augmented Reality and Engineering Education: A Systematic Review. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 14(6), 817–831. <https://doi.org/10.1109/TLT.2022.3144356>
- Antonio Cruz, C. L., & Carrión Rodríguez, J. D. (2023). Uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la enseñanza-aprendizaje del inglés, una revisión de literatura. *Espacio I+D Innovación más Desarrollo*, 12(33), 31–46. <https://doi.org/10.31644/IMASD.33.2023.A02>
- Ayuso Del Puerto, D., & Gutiérrez Esteban, P. (2022). La Inteligencia Artificial como recurso educativo durante la formación inicial del profesorado. *RIED-Revista Iberoamericana de Educacion a Distancia*, 25(2), 347–362. <https://doi.org/10.5944/RIED.25.2.32332>
- Charles Lejía, H., & Torres García, A. J. (2022). Dominio del inglés y salario en México. *Análisis Económico*, XXXVII(94), 167–180. <https://analisiseconomico.azc.uam.mx/index.php/rae/article/view/674/499>
- Comisión Europea: Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura. (2023, enero). *Informe sobre IA – Por el equipo del Centro Europeo de Educación Digital sobre inteligencia artificial en la educación*. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/9bb60fb1-b42a-11ee-b164-01aa75ed71a1/language-en>
- Easterday, M. W., Rees Lewis, D., & Gerber, E. (2014). Design-based research process: Problems, phases, and applications. *Proceedings of International Conference of the learning Sciences, ICLS*, 1, 317–324. https://www.researchgate.net/publication/288434629_Design-based_research_process_Problems_phases_and_applications
- EF EPI. (2024). *The world's largest ranking of countries and regions by English skills*. <https://www.ef.edu/epi/>
- Freire Latorre, C. (2016). La importancia del inglés en el comercio internacional. *Revista Empresarial*, 10(40), 51–57. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5924583>
- Guallo Paca, J. F. (2025). Integración de Chatbots educativos basados en IA como recurso de apoyo en ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje. *Polo del Conocimiento*, 10(4), 660–679. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i4.9339>
- Johnstone, K., Kervin, L., & Wyeth, P. (2022, mayo 24). *Defining digital technology – Digital Child*. https://digitalchild.org.au/defining-digital-technology/?utm_source=chatgpt.com
- Marconi, G., Campos Cascales, C., Covacevich, C., & Halgreen, T. (2020). *What matters for language learning?* (OECD Education Working Papers, Vol. 234). <https://doi.org/10.1787/5e06e820-en>
- Mina Patel, Mike Solly, & Steve Copeland. (2023). The Future of English: Global Perspectives. *British Council*, 1–20. https://mktgfiles.britishcouncil.org/hubfs/FoE_Research%20Summary_single%20page_for%20download_revisedV2.pdf

- Pöttsch, H. (2019). Critical Digital Literacy: Technology in Education Beyond Issues of User Competence and Labour-Market Qualifications. *tripleC: Communication, Capitalism & Critique*, 17(2), 221–240. <https://doi.org/10.31269/TRIPLEC.V17I2.1093>
- Qazi, S., Kadri, M. B., Naveed, M., Khawaja, B. A., Khan, S. Z., Alam, M. M., & Su'ud, M. M. (2024). AI-Driven Learning Management Systems: Modern Developments, Challenges and Future Trends during the Age of ChatGPT. *Computers, Materials and Continua*, 80(2), 3289–3314. <https://doi.org/10.32604/CMC.2024.048893>
- SEMESP. (2025). Tendências no Ensino Superior para 2025 . En SEMESP. <https://www.semesp.org.br/publicacoes/tendencias-no-ensino-superior-para-2025/>
- Tuomi, I. (2018). *The impact of Artificial Intelligence on learning, teaching, and education - Publications Office of the EU*. JRC SCIENCE FOR POLICY REPORT. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/5cb8eee3-e888-11e8-b690-01aa75ed71a1/language-en>
- UNESCO. (2024, febrero 6). *Qué necesita saber acerca del aprendizaje digital y la transformación de la educación | UNESCO*. <https://www.unesco.org/es/digital-education/need-know>
- Vera, F. (2023). Integración de la Inteligencia Artificial en la Educación superior: Desafíos y oportunidades. *Revista Electrónica Transformar*, 4(1), 1–18. <https://www.revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/84/44>
- Wei, L. (2023). Artificial intelligence in language instruction: impact on English learning achievement, L2 motivation, and self-regulated learning. *Frontiers in Psychology*, 14, 1261955. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1261955>



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)

Adaptation and Validation of a Teacher-Student Rapport Scale in Mexican EFL Classrooms

*Adaptación y Validación de una Escala
de Rapport Profesor-Alumno en Aulas
de Inglés como Lengua Extranjera (EFL)
en México*

Autores:

Arleth Galvan Frausto - agfrausto@docentes.uat.edu.mx

Universidad Autónoma de Tamaulipas

Elsa Fernanda González Quintero - efgonzalez@docentes.uat.edu.mx

Universidad Autónoma de Tamaulipas

Fecha de envío:

22 de Julio de 2025

Fecha de aceptación:

7 de Octubre de 2025

Fecha de publicación:

30 de Octubre de 2025

ABSTRACT

Rapport is key in the classroom, as it generates a positive environment that motivates students to actively participate in their learning (Rowan and Grootenboer, 2017). Studies have highlighted its importance since it influences engagement, performance, and academic motivation (Zhang, 2023; Meng, 2021). However, in English as a foreign language (EFL) teaching, this concept has not been studied widely. To fill this gap, this study aimed to validate an adapted questionnaire to measure teacher rapport at a public state university in northeastern Mexico. The study employed a quantitative, non-experimental research method grounded in psychometric validation procedures. The research question was: To what extent is the instrument a valid and reliable measure of teacher rapport? Results supported the hypothesis that the scale would demonstrate a clear factor structure, reliability ($\alpha \geq .91$), and validity. The results confirmed the reliability of the questionnaire, thus contributing to research on teacher rapport in EFL teaching.

KEY WORDS:

Teacher-student rapport, EFL, adaptation, validation, higher education.

RESUMEN

Rapport es clave en el aula, ya que genera un ambiente positivo que motiva a los estudiantes a participar activamente en su aprendizaje (Rowan y Grootenboer, 2017). Estudios han destacado su importancia ya que influye en el compromiso, el rendimiento y la motivación académica (Zhang, 2023; Meng, 2021). Sin embargo, en la enseñanza de inglés como lengua extranjera, este concepto no se ha estudiado ampliamente. Este estudio tuvo como objetivo validar un cuestionario adaptado para medir rapport docente en una Universidad pública estatal en México. El estudio empleó un método de investigación cuantitativo, no experimental basado en procedimientos de

validación psicométrica. La pregunta de investigación fue ¿Hasta qué punto es el instrumento una medida válida y confiable de rapport del docente? Los resultados respaldaron la hipótesis de que la escala demostraría una estructura factorial clara, confiabilidad ($\alpha \geq .91$) y validez, contribuyendo así a la investigación sobre rapport en EFL.

PALABRAS CLAVE:

Rapport docente-alumno, enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera, adaptación, validación, educación superior.

Introduction

Rapport is commonly defined as a harmonious and empathetic connection between individuals, characterized by mutual understanding, trust, and effective communication (Mercer and Gkonou, 2020; Rowan and Grootenboer, 2017). In educational contexts, particularly in language learning environments, rapport plays a pivotal role in shaping classroom dynamics, enhancing student motivation, and fostering a supportive atmosphere conducive to learning (Zhang, 2023; Wang et al., 2021; Meng, 2021). Despite its recognized importance, rapport has not been studied widely in the Mexican context (Jordán and Codana, 2019; Orduña, 2019; Magaña, 2022), although rapport has been explored in other fields, there remains a need for more context-specific investigations that examine how rapport is perceived in diverse educational settings.

This research seeks to address the identified gap by examining the dynamics of rapport in English as a Foreign Language (EFL) classrooms in Mexico, with the objective of enriching current perspectives through a culturally contextualized lens.

This study is situated within the field of educational psychology and language pedagogy, specifically focusing on the dynamics of teacher-student rapport in EFL settings. The research aligns with the broader interest in understanding how affective factors influence learner engagement and academic success in higher education. The specific research topic is the development and validation of a psychometric instrument to measure teacher-student rapport in undergraduate EFL classrooms. The study adopts a descriptive and evaluative approach, descriptive in its exploration of students' perceptions across various rapport dimensions, and evaluative in its assessment of the reliability and validity of the instrument designed to capture those perceptions.

Despite the recognized importance of teacher-student rapport in promoting motivation and well-being, the Mexican EFL context lacks standardized tools to assess it. This study bridges that gap by validating a culturally relevant scale for higher education, enabling educators to evaluate and improve relational dynamics in a more data-driven way.

Theoretical Framework

Rapport seems to be as important as both a foundational element of instruction and the initial point of engagement in the learning process, it is perhaps one of the critical components of educational interaction. "Rapport can be built by educators in the class by advancing free expression, respecting learners' mentalities, giving fitting criticism, utilizing humour, displaying eagerness in learners' education, and being delicate and enthusiastic" (Weimer, 2010, cited in Meng, 2021, p. 4).

According to the benefits of rapport between teacher and students, it is showed that rapport can help to get a better educational performance, and the students' scholar commitment becomes more outstanding because the students feel that their teachers like them (Wang y Eccles, 2013, cited in Meng, 2021). "Rapport has also been shown to lower student anxiety in the classroom" (Coupland, 2003, cited in Webb and Barrett, 2014, p. 11). In EFL classrooms, it is suggested to keep in mind that the role of the teacher is to work with human beings and each of them come from different contexts which has to be taken on account at the moment of planning and teaching, so that the situation in the classroom will be personalized, therefore, the probability to obtain better results would be higher.

On the contrary, "a negative teacher-student relationship may lead to stress, anxiety, and aggression in students" (Hashemi, 2011; Alnuzaili and Uddin, 2020, cited in Zhou, 2021, p. 1). If the teacher does not care about having a good rapport with the student, it may impact on the acquisition of knowledge. Therefore, "instructor-student relationships are a critical component of an effective classroom." (Web and Barrett, 2014, p. 10). In addition, Hooks (2003) argues that the classroom should be "a life-sustaining and mind-expanding, a place of liberating mutuality where teacher and student together work in partnership" (cited in Rowan and Grootenboer, 2017, p. 12).

The process of teaching and learning a language is a complex process, which implies that both the teacher and the student have skills that help them understand the language so that they can use it in common contexts. This process has been studied through an approach that focuses on how the student learns the language; an area of emphasis that is surprisingly lacking is the development of rapport between teachers and students (Dyrenforth, 2014; Zhou, 2021), that is, the impact that teaching practice, and more specifically rapport, has on the learning of a second language has rarely been studied (Zhou, 2021).

The teacher is the intellectual actor in this scene, since he is the one who plans and organizes each activity, which in turn will help the student to practice the language, but in addition to these, the teacher must have skills to interact affectively and effectively with the students in order to motivate them to develop these previously planned activities because language learning is an intrinsically friendly interaction (Mercer and Gkonou, 2020), so the nature of the teacher student connection is very significant in the foreign language learning environment (Wang et al., 2021).

Furthermore, an indispensable tool in learning to make students feel comfortable when expressing their ideas using the target language is to apply rapport strategies, "fostering rapport is claimed to improve engagement, degree of satisfaction, and collaboration, leading to effective engagement in the learning process" (Zhang, 2023, p. 1). As put forward by Wilson et al. (2010), to establish rapport in classrooms, teachers should pay attention to students' interests, value their beliefs and ideas, and allow them to freely express their feelings toward instruction (cited in Zhou, 2021).

From the theoretical perspective of the use of rapport, empirical evidence indicates that teachers can acquire and use various skills, such as rapport, in order to function effectively in multicultural and multilingual contexts (Dyrenforth, 2014), this is in order to help students obtain better results in their academic performance. Rapport has a huge impact on knowledge acquisition, meaningful learning, and academic engagement by students (Wilson and Ryan, 2013; Zhou, 2021; Castro and Morales, 2015). Likewise, Murray (1997) argued that professor-student rapport is associated with student learning (cited in Wilson et al. 2010) since it seems to be an indispensable tool for teacher that helps the students with more difficulties.

Methodology

This quantitative survey study applied statistical methods to assess a questionnaire's psychometric qualities. A cross-sectional design was used, collecting student data at one time point to examine their views on teacher rapport. The instrument, adapted from Wilson et al. (2010), grounded on relevant theoretical foundations to support content validity. It featured Likert-scale items (1 = Always to 5 = Never) measuring various rapport dimensions in EFL settings, such as emotional support, responsiveness, and interpersonal connection (Wilson et al. (2010).

The study took place at a public, multi-campus university in northeastern Mexico, and participants were undergraduate students in basic-level EFL courses, studying degrees such as education, child welfare, and applied linguistics. In order to ensure the instrument's relevance and clarity within a Mexican educational context, particularly in EFL classrooms, the instrument underwent a systematic adaptation process. The first step involved translating the original items from English to Spanish to minimize potential misunderstandings due to language barriers. Following the translation, a group of undergraduate students from a Faculty participated in a collaborative review process. During this phase, the instrument was read aloud by the teacher, and students were invited to provide feedback on the clarity and comprehensibility of each item. Items that were perceived as unclear or culturally inappropriate were either modified or removed entirely. The primary purpose of this adaptation was to create a culturally and linguistically appropriate tool for assessing teacher-student rapport in Mexican EFL classrooms. This localized version aims to preserve the theoretical integrity of the original scale while enhancing its applicability and validity in a new educational setting.

After that, a convenience sampling method was used due to time and resource constraints, prioritizing accessibility over random selection (Mertler, 2022). This approach suited the study's goal of instrument validation rather than broad generalization. In total, 95 students voluntarily participated (25 men, 69 women, 1 undisclosed), with ages ranging from 18 to 21. Prior approval to conduct research within the classrooms was obtained from the corresponding academic authorities.

The data collection process began at the start of the January–May 2025 semester. The researcher identified EFL classrooms and coordinated with English teachers through institutional channels to schedule classroom visits. During each visit, students were invited to participate, and the questionnaire was accessed via a QR code distributed in class, allowing for efficient digital data entry using Microsoft Teams Forms. Prior to completing the questionnaire, participants received an informed consent form detailing the study's objectives, emphasizing the voluntary nature of their involvement, and guaranteeing both anonymity and confidentiality. Participants were clearly advised of their right to omit any question and to discontinue their participation in the questionnaire at any point without consequence and request the removal of their data prior to publication. The objectives of the study and detailed instructions for completing the instrument were reiterated in the consent form. Throughout the application process, the researcher remained present in the classroom to address questions and ensure a smooth and ethical administration.

A total of 95 questionnaires were initially collected, and the data underwent a statistical validation process using IBM SPSS Statistics version 26.0.1 to ensure the instrument's reliability and accuracy in measuring teacher-student rapport.

The first step involved screening for missing values; no missing data were identified, which confirmed the completeness of the dataset. Descriptive statistics were then computed, including

measures of central tendency (means and frequencies), dispersion (standard deviation and range), and distribution characteristics. As noted by Mertler (2022), descriptive statistics are essential in summarizing and interpreting large datasets by providing an overview of patterns before applying more complex statistical tests (Table 1).

To verify the normality of the distribution, skewness (asymmetry) and kurtosis values were examined. According to Hair et al. (2014), acceptable values fall within the range of ± 3 . A skewness close to zero indicates a symmetrical distribution, while kurtosis assesses the concentration of data points around the mean. These indicators help determine whether the data meet the assumptions of normality, which is a prerequisite for many statistical modelling techniques (Hair et al., 2014). Based on these results, 18 questionnaires were removed due to the presence of atypical values (outliers), reducing the valid sample size to 77 participants.

Table 1.
Descriptive Statistics for Rapport Questionnaire items (N = 77)

Item Number	Survey Item	Mean	SD	Min	Max
1	Mi profesor (a) de inglés y yo nos llevamos bien.	4.6105	.91436	1.00	5.00
2	Le envío correos o le mando mensajes por Teams a mi profesor(a) de inglés cuando así lo requiero.	2.8211	1.50869	1.00	5.00
3	Mi profesor(a) de inglés es comprensivo (a).	4.7474	.58288	3.00	5.00
4	Mi profesor(a) de inglés es considerado (a).	4.8105	.49022	3.00	5.00
5	Mi profesor(a) de inglés es irrespetuoso(a).	4.9053	.58480	1.00	5.00
6	Me siento incómodo que mi profesor(a) de inglés sepa que necesito ayuda.	4.1579	1.29907	1.00	5.00
7	Yo entiendo lo que mi profesor(a) de inglés espera de mi académicamente.	4.1368	1.07793	1.00	5.00
8	Mi profesor(a) de inglés es consciente de la cantidad de esfuerzo que pongo en la clase.	4.3789	.81448	2.00	5.00
9	Yo respeto a mi profesor(a) de inglés.	4.9684	.22844	3.00	5.00
10	Mi profesor(a) de inglés es un mentor(a) o guía para mí.	4.6421	.74256	2.00	5.00
11	Siento que no pertenezco a la clase de mi profesor(a) de inglés.	1.7158	1.23481	1.00	5.00
12	Mi profesor(a) de inglés nos motiva a los estudiantes a realizar preguntas y comentarios en clase.	4.7053	.75616	1.00	5.00
13	Mi profesor(a) de inglés no es amigable.	4.5474	1.14640	1.00	5.00
14	Mi profesor(a) de inglés es accesible.	4.8421	.46849	3.00	5.00
15	Me disgusta mi profesor(a) de inglés.	4.7579	.75394	1.00	5.00
16	Mi profesor(a) de inglés hace la clase agradable.	4.7895	.52379	3.00	5.00

Item Number	Survey Item	Mean	SD	Min	Max
17	Me siento cómodo discutiendo mis asuntos académicos con mi profesor(a) de inglés.	3.8842	1.33579	1.00	5.00
18	Me gustaría tomar otras clases que mi profesor(a) de inglés enseña.	4.1684	1.19086	1.00	5.00
19	El lenguaje corporal de mi profesor(a) de inglés dice: "No me molesten".	4.7579	.80841	1.00	5.00
20	Mi profesor(a) de inglés mantiene contacto visual conmigo.	3.6316	1.26367	1.00	5.00
21	Mi profesor(a) de inglés se siente cómodo(a) pidiendo a la clase que dé ejemplos.	4.4421	.91925	1.00	5.00
22	Realmente me gusta asistir a la clase de inglés.	4.5579	.38431	1.00	5.00
23	Mi profesor(a) de inglés desmotiva los debates en clase.	4.6105	1.01368	1.00	5.00
24	Mi profesor(a) de inglés y yo nos comunicamos bien.	4.3789	.98044	1.00	5.00
25	Mi profesor(a) de inglés explica durante todo el tiempo que estamos en la clase sin permitir que participen los alumnos.	4.3895	1.23163	1.00	5.00
26	Mi profesor(a) de inglés está ansioso(a) por ayudar a sus estudiantes.	4.3368	1.11671	1.00	5.00
27	Mi profesor(a) de inglés es compasivo.	4.6105	.77590	1.00	5.00
28	Mi profesor(a) de inglés me motiva a tener éxito.	4.6737	.64317	3.00	5.00
29	Mi profesor(a) de inglés me conoce por mi nombre.	4.2000	1.20813	1.00	5.00
30	Siento que he aprendido mucho menos de este profesor(a) de inglés comparado con otros profesores(as) que he tenido en el pasado.	3.7579	1.64844	1.00	5.00
31	Mi profesor(a) de inglés es seguro de sí mismo(a).	4.8632	.45219	3.00	5.00
32	Mi profesor(a) de inglés disfruta de su trabajo.	4.8526	.48308	3.00	5.00
33	Mi profesor(a) de inglés se preocupa por sus estudiantes.	4.7368	.60513	3.00	5.00
34	Mi profesor(a) de inglés es entusiasta.	4.7053	.65026	3.00	5.00
35	Mi profesor(a) de inglés es un modelo que seguir.	4.7368	.60513	2.00	5.00
36	Mi profesor(a) de inglés quiere hacer la diferencia.	4.4526	1.05959	1.00	5.00

Item Number	Survey Item	Mean	SD	Min	Max
37	Mi profesor(a) de inglés sabe escuchar.	4.8211	.54537	3.00	5.00
38	Mi profesor(a) de inglés es confiable.	4.7684	.59166	3.00	5.00
39	Mi profesor(a) de inglés es injusto(a).	4.6842	.95942	1.00	5.00
40	Mi profesor(a) de inglés dedica tiempo extra para repasar un concepto o tema si los estudiantes así lo necesitan.	4.4211	.94056	1.00	5.00

To identify the latent dimensions of the teacher rapport construct, an Exploratory Factor Analysis (EFA) was conducted using principal components extraction. The suitability of the dataset for factor analysis was first tested using the Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) measure of sampling adequacy and Bartlett's test of sphericity. The KMO index yielded a value of .857, which, according to Kaiser (1974), is considered "meritorious," indicating that factor analysis was appropriate. Bartlett's test of sphericity was significant ($\chi^2 = 1141.6$, $p < .001$), confirming that the correlation matrix was not an identity matrix and that the variables shared sufficient common variance (Table 2).

Table 2.
KMO and Bartlett's test of Sphericity

Test		Value
Kaiser-Meyer-Olkin measure of sampling adequacy		0.857
Bartlett's test of sphericity	Approx. Chi-square	1141.615

The principal components analysis identified twenty-one components with eigenvalues exceeding 1.00, indicating a complex and multifaceted structure underpinning the rapport construct. To evaluate the scale's reliability and internal consistency more thoroughly, Cronbach's Alpha was calculated. The 21-item scale produced a Cronbach's alpha coefficient of .919, exceeding the commonly accepted threshold of .70 (Howitt and Cramer, 2011), and thus demonstrating excellent internal consistency (Table 3).

Table 3
Reliability statistics

Scale	Number of items	Cronbach's alpha
Teacher Rapport	21	0.919

Following the exploratory analysis, Confirmatory Factor Analysis (CFA) was conducted to evaluate the hypothesized factor structure of the rapport questionnaire, ensuring alignment between the proposed model and the empirical data (Howitt and Cramer, 2011). To further assess construct validity, analyses of convergent and discriminant validity were performed. These tests confirmed that the questionnaire reliably measured the intended construct, teacher-student rapport, while appropriately distinguishing it from unrelated dimensions (Hair et al., 2014). In addition, criterion validity was examined by comparing the results of the instrument with existing validated measures, reinforcing the scale's practical applicability and theoretical relevance within academic contexts.

Results

Descriptive statistics were computed for the initial 40 items included in the rapport questionnaire. Mean scores ranged from 1.7158 (Item 11) to 4.9684 (Item 9), with standard deviations ranging from 0.228 to 1.64. While most items demonstrated acceptable variability ($SD \geq 0.50$), some items indicated ceiling effects (e.g., Items 9, 14, 31, and 32), where extremely high mean values and low standard deviations suggested a lack of discrimination across participants.

During the Exploratory Factor Analysis (EFA), several items were identified as candidates for removal based on statistical and conceptual considerations. The following criteria guided the refinement process. The first criteria was low variability and limited informational value; that is, items with extremely high mean scores and low standard deviations indicated that most participants responded similarly, reducing their ability to differentiate between varying levels of rapport. For example, items 9, $SD = .228$; item 14, $SD = .468$; item 22, $SD = .384$; item 31, $SD = .452$; item 32, $SD = .483$

The second criteria was ambiguous factor loading or cross-loading, this means that some items failed to load clearly onto a single factor, suggesting conceptual overlap or measurement inconsistency. Item 2 got a moderate mean (2.82) and high standard deviation (1.5), so it was removed because this item likely cross-loaded between technological access dimensions.

The third criteria was conceptual redundancy, that is, items that closely resembled others with stronger statistical performance were removed to enhance the scale's frugality and avoid unnecessary repetition. For example, item 25, $SD = 1.23$; item 26, $SD = 1.11$; item 29, $SD = 1.20$. Finally, item 36, $SD = 1.05$.

The last criteria to remove the items was negatively worded items because they posed potential confusion. For example, items 5, $SD = .584$; item 6, $SD = 1.29$; item 13, $SD = 1.14$; item 15, $SD = .753$; item 19, $SD = .808$; item 23, $SD = 1.01$; and item 39, $SD = .959$ were removed because it negatively framed traits. What is more, item 11, $SD = 1.23$) was removed because it may have been misunderstood by some students or interpreted through a broader lens of school belonging, rather than specific teacher rapport. Finally, item 30, $SD = 1.64$ was removed because it introduces an interpersonal comparison across teachers, rather than evaluating the current rapport directly.

Following this systematic evaluation, 19 items were removed, resulting in a refined 21-item scale that demonstrated improved psychometric properties, conceptual clarity, and internal consistency. The final instrument provides a more precise measurement of teacher-student rapport while maintaining strong reliability (Cronbach's $\alpha = .919$) and validity indicators.

The descriptive analysis of the final 21 items revealed that the majority demonstrated high levels of positive perception regarding teacher-student rapport. Specifically, 17 items fell within the "very low frequency" range ($M = 4.20-5.00$), which, based on the scale's reversal, reflects strong agreement with positive rapport behaviours. These included indicators such as teacher empathy, accessibility, motivation, and enthusiasm. A smaller group of items, including statements related to understanding academic expectations and communication clarity, fell within the "low frequency" band ($M = 3.40-4.19$), suggesting slightly more variation in student experiences (Table 4).

This pattern supports the reliability of the refined scale and highlights key strengths in the teacher-student rapport as perceived by participants. Overall, the categorization reinforces the

instrument's internal validity and its alignment with theoretical dimensions of affective support, encouragement, and interpersonal connection.

Table 4
Categorization of Retained Items Based on Mean Values

Perception Level	Mean Range	Items
Very High Frequency (Strong Positive Perception)	1.00 – 1.79	(None of the retained items fell in this range)
High Frequency (Positive Perception)	1.80 – 2.59	(None of the retained items fell in this range)
Moderate Frequency (Neutral to Mildly Positive)	2.60 – 3.39	(None of the retained items fell in this range)
Low Frequency (Less Agreement / Mild Concern)	3.40 – 4.19	Item 7, 17, 18, 20
Very Low Frequency (Strong Agreement / High Rapport)	4.20 – 5.00	Items 1, 3, 4, 8, 10, 12, 16, 21, 24, 27, 28, 33, 34, 35, 37, 38, 40

The objectives established for this study were fulfilled through a comprehensive and methodologically sound validation process. The development and refinement of a psychometric instrument to measure teacher-student rapport in undergraduate EFL classrooms culminated in the construction of a statistically robust 21-item scale.

Discussion

The adapted version of Wilson et al. (2010) instrument demonstrated strong internal consistency and was well-received by participants, suggesting that the construction of rapport retains its significance across cultural and linguistic contexts. These results align with previous research by Wilson et al. (2010), who emphasized the role of rapport in enhancing student engagement and academic motivation (Li, 2022; Meng, 2021; Park, 2016; Wilson and Ryan, 2013). Similarly, studies conducted in other EFL contexts (Li, 2022; Park, 2016; Webb and Barrett, 2014) have highlighted the importance of interpersonal connection in language learning environments. The consistency of these findings suggests that rapport is a universally relevant construct, though its expression may vary depending on cultural norms and classroom dynamics. However, some divergences were observed. For instance, while Wilson and Ryan (2013) and Meng (2021) identified student motivation, and perceived learning as a dominant factor, the study made by Li (2022) found that rapport facilitates the increasing EFL students' well-being and Park (2016) and Web and Barret (2014) found that teachers' rapport strategies help create a positive learning environment.

Other important factor is the positive link between teacher-student rapport and student outcomes (Wilson and Ryan, 2013). This may reflect cultural differences in how rapport is interpreted and valued.

Overall, the results underscore the importance of adapting measurement tools to fit the linguistic and cultural context of the target population. The adapted instrument not only preserved the theoretical foundation of the original scale but also provided insights into the specific rapport-building strategies that resonate with Mexican EFL learners. These findings have practical implications for teacher training programs, suggesting that fostering rapport should be a

deliberate and culturally responsive component of pedagogical practice.

Limitations

One limitation of this study lies in the adaptation and application of the rapport scale exclusively within undergraduate contexts, which may constrain its generalizability to other professor–student settings across diverse educational levels. As a second limitation, additional testing is needed to determine whether there is a correlation between teacher rapport and English language performance, specifically oral skills. Therefore, future improvements or adaptations may be provided in order to conduct a study whose aim is to examine whether the rapport scale correlates with this variable.

Implications For Research and Practice

These findings carry some pedagogical implications. First, the validated instrument offers teachers and program administrators a diagnostic tool for assessing relational effectiveness in EFL classrooms. By systematically monitoring rapport, institutions can better tailor professional development initiatives to strengthen communication, empathy, and student support practices. Second, the strong student endorsement of rapport behaviours aligns with research demonstrating that interpersonal dynamics are central to motivation, engagement, and language acquisition. Therefore, investing in rapport-building strategies should be considered an integral part of curriculum design and teacher training programs.

Thirdly, the scale's psychometric validation opens the door for its application across broader educational contexts. As rapport is inherently context-sensitive, future studies might explore how cultural variables, gender dynamics, or teacher experience influence the expression and perception of rapport. Longitudinal research could also trace how rapport evolves over time and what impact it has on students' academic outcomes or retention in language programs.

Finally, researchers are encouraged to replicate this validation process with larger and more diverse samples, possibly incorporating comparative studies between institutions, regions, or academic levels. Cross-cultural adaptations of the instrument could further enhance its utility for international education settings. Incorporating student interviews or classroom observations would also enrich the data by triangulating quantitative scores with lived experiences.

Conclusions

This study presents a significant contribution to the field of language education by developing and validating a reliable instrument for measuring teacher–student rapport in EFL contexts. In direct response to the guiding research question, To what extent is the proposed 40-item questionnaire a valid and reliable instrument for measuring teacher–student rapport in EFL undergraduate classrooms? The findings demonstrate, through rigorous statistical analyses, including descriptive procedures, exploratory and confirmatory factor analysis, and reliability testing, a coherent and psychometrically sound 21-item scale emerged. The high internal consistency (Cronbach's $\alpha = .919$) and strong agreement across items suggest that rapport is a salient and positively perceived component of students' classroom experience at the undergraduate level. These outcomes affirm that the research objectives were not only met, but that the validated instrument represents a meaningful contribution to the assessment of relational dynamics in language education settings. It provides a foundation for further studies and practical applications aimed at deepening understanding of rapport as a critical element in effective pedagogy. Moreover,

researchers may adapt or expand upon the scale to examine how rapport influences academic performance, motivation, retention, or well-being. By framing rapport not only as an abstract concept but as a measurable and actionable element of classroom life, this work bridges theory and practice, inviting further research, dialogue, and innovation in teacher-student relationships. Ultimately, the study underscores that behind every meaningful learning experience lies a relationship built on respect, empathy, and shared purpose.

References

- Castro, M. and Morales, M. (2015). Classroom environments that promote learning from the perspective of school children. *Revista electrónica Educare*, 19(3), 1-32. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.11>
- Dyrenforth, T. (2014). *Classroom Success through rapport building* [Tesis de Maestría, Center for Faculty Excellence, United States Military Academy].
- Hair, J., Sarstedt, M., Hopkins, L., and Kuppelwieser, V. (2014). Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM): An Emerging Tool in Business Research. *European Business Review*, 26(2), 106-121. <https://doi.org/10.1108/EBR-10-2013-0128>
- Howitt, D. and Cramer, D. (2011). *Introduction to SPSS Statistics in Psychology*. Loughborough University.
- Jordán, J. and Codana, A. (2019). La influencia del profesor apasionado en la mejora académica y el desarrollo personal de sus alumnos. *Estudios Sobre Educación*, 36, 31-51. <https://doi.org/10.15581/004.36.31-51>
- Kaiser, H. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39(1), 31-36. <https://doi.org/10.1007/BF02291575>
- Li, S. (2022). On the role of teacher-student rapport on English as a foreign language students' well-being. *Frontiers in Psychology*, 12(822013), 1-5. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.822013>
- Magaña, D. (2022). Competencias interpersonales, efectos en autoeficacia y competencias para el desempeño en el trabajo: perspectivas del pregrado. *Multidisciplinary Scientific Journal*, 32, 1-17. <https://doi.org/10.15174/au.2022.3458>
- Meng, Y. (2021). Fostering EFL/ESL Students' State Motivation: The Role of Teacher-Student Rapport. *Frontiers in Psychology*, 12(754797), 1-7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.754797>
- Mercer, S., Gkonou, C. (2017). Teaching with Heart and Soul in T. Gregersen and P. MacIntyre (Ed.), *Innovative Practices in Language Teacher Education* (Vol. 30, pp. 103-124. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-51789-6_6
- Mertler, C. (2022). *Quantitative Research Methods*. SAGE Publications

- Orduña, K. (18-22 de noviembre de 2019). *El eje interpersonal de la socio-afectividad en estudiantes universitarios de una modalidad a distancia* [Ponencia]. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE 2019, Ciudad y Puerto de Acapulco, Guerrero, México.
- Park, M. (2016). Integrating rapport-building into language instruction: A study of Korean foreign language classes. *Classroom Discourse*, 7(2), 109-130.
<https://doi.org/10.1080/19463014.2015.1116103>
- Rowan, L. and Grootenboer, P. (Ed.). (2017). *Student engagement and educational rapport in higher education*. Palgrave Macmillan.
- Wang, Y., Derakhshan, A. and Zhang, L. (2021). Researching and Practicing Positive Psychology in Second/Foreign Language Learning and Teaching: The Past, Current Status and Future Directions. *Frontiers in Psychology*, 12(731721), 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.731721>
- Webb, N. and Barrett, L. (2014). Instructor-student rapport in Taiwan ESL classrooms. *Teaching & Learning Inquiry*, 2(2), 9-23. <https://doi.org/10.20343/teachlearningqu.2.2.9>
- Wilson, J. and Ryan, R. (2013). Professor-Student Rapport Scale: Six Items Predict Student Outcomes. *Teaching of Psychology*, 40(2), 130-133.
<https://doi.org/10.1177/0098628312475033>
- Wilson, J., Ryan, R. and Pugh, J. (2010). Professor-Student Rapport scales predicts students outcomes. *Teaching of Psychology*, 37(4), 246-251.
<http://dx.doi.org/10.1080/00986283.2010.510976>
- Zhang, B. (2023). The Relationship Between Teacher-Student Rapport and EFL Learners' Engagement in Online Scaffolding Setting. *Journal of Psycholinguistic Research*, 52, 1685-1705. <https://doi.org/10.1007/s10936-023-09954-3>
- Zhou, X. (2021). Toward the positive consequences of teacher-student rapport for students' academic engagement in the practical instruction classrooms. *Frontiers in Psychology*, 12(759785), 1-4. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.759785>



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)

Motivación en Adolescentes para Estudiar el Idioma Inglés con y sin Tecnología

*Motivation in Teenagers to Study the
English Language with and without
Technology*

Autor:

Dr. Humberto Marino Ramírez - humberto.marino@cbtis134.edu.mx

Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios 134

Fecha de envío:

31 de Julio de 2025

Fecha de aceptación:

21 de Octubre de 2025

Fecha de publicación:

23 de Octubre de 2025

RESUMEN

La motivación representa un elemento crucial en la enseñanza del idioma inglés porque un alumno motivado realiza lo que se le pide hacer en clase y en casa. Cierta porcentaje de estudiantes en cada salón de bachillerato no está interesado en la enseñanza del idioma, por lo tanto, se busca analizar los elementos más significativos para motivar con y sin tecnología a estudiantes de bachillerato. El enfoque utilizado fue cualitativo con método de investigación documental que, a través de una revisión sistemática de literatura analiza las principales formas de motivación que existen junto con los últimos avances de la tecnología para motivar por medio de inteligencia artificial (IA), chatbots y gamificación, encontrando que en el docente recae principalmente la responsabilidad de motivar junto con los padres y compañeros de clase siendo la tecnología una poderosa herramienta para continuar desarrollando el idioma inglés con la motivación intrínseca y la autonomía del estudiante.

PALABRAS CLAVE:

Motivación, inteligencia artificial, adolescentes, gamificación, chatbots

ABSTRACT

Motivation represents an essential element in teaching the English language, because a motivated student does what they are asked for in class and at home. A certain percentage of students in each high school classroom show no interest in learning English, therefore, this research aims to analyze the most significant elements that motivate students to learn English, both with and without the use of technology. The approach used was qualitative, using a documentary research method. Through a systematic literature review, this study examines the primary forms of motivation, along with the latest technological advances in motivating through artificial intelligence (AI), chatbots, and gamification. It was found that teachers are primarily responsible for motivating, along with parents and classmates. Technology is a powerful tool for continuing to develop the language with intrinsic motivation and student autonomy.

KEY WORDS:

Motivation, artificial intelligence, teenagers, gamification, chatbots

Introducción

El aprendizaje del idioma inglés representa una herramienta sumamente útil para la sociedad actual debido a que capacita y prepara al estudiantado para desempeñarse en un mundo globalizado que ha acortado distancias debido a nuevos descubrimientos en tecnología, transporte y comercio, los cuales ocupan principalmente el idioma inglés. Sin embargo, a pesar de la excelencia y profesionalismo de los docentes dedicados y comprometidos con su trabajo, en ocasiones resulta complicado lograr que cierto número de estudiantes aprenda debido a la falta de motivación al aprender el idioma inglés en las cuatro habilidades básicas: hablar, escuchar, escribir y leer. Incluso si un estudiante es muy inteligente pero no está motivado puede lograr menores resultados que un estudiante con menos habilidades cognitivas, pero con mayor motivación. En el siguiente artículo de investigación se desarrolla una amplia descripción sobre los distintos tipos de motivación existentes junto con la motivación a través de la tecnología y la gamificación en la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera. Se lleva a cabo una revisión sistemática de literatura que permitirá al lector conocer los diversos tipos de motivación que existen, además de los últimos adelantos de la inteligencia artificial en específico en los chatbots a fin de lograr mayor motivación en el estudiantado con miras a un avance más amplio en el desarrollo del aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.

Preguntas de investigación

- ¿Bajo qué condiciones favorables se utilizan elementos motivacionales en el aula para que estudiantes de 15 a 18 años que no quieren aprender inglés comiencen a hacerlo?
- ¿En qué forma se puede utilizar eficazmente la IA y gamificación en el aula para motivar a estudiantes de 15 a 18 años que no quieren aprender inglés lo hagan regularmente?

Marco teórico

Umam et al, (2023), ofrece una definición general de la motivación, explicando que se refiere a la razón de un individuo para hacer las cosas y querer realizar un emprendimiento por su propia voluntad, proveyendo el ímpetu inicial para aprender un segundo idioma o la fuerza para sostener el desafiante proceso de aprendizaje (Csizér and Dörnyei, 2005; Sugita and Takeuchi, 2010; Guilloteaux and Dörnyei, 2008; Dörnyei, 2001 en Umam et al, 2023).

Otros autores como Clément, Gardner; MacIntyre, y Noels (Zulfa, 2023) están de acuerdo en que la motivación es esencial para el desarrollo de una segunda lengua, además de señalar diversos factores que contribuyen a la desmotivación de este proceso, a saber “puede que no haya suficiente aceptación social de la necesidad de volverse competente en un idioma o que no haya suficientes oportunidades de interacción con hablantes del inglés o que no haya suficientes modelos a seguir influyentes que promuevan el aprendizaje del inglés o que no haya suficiente input en el ambiente” (p.166). Lo opuesto de estos factores puede considerarse elementos motivacionales útiles para el propósito de la presente investigación.

Sin embargo, ¿cómo puede promoverse el uso de estos elementos en el salón de clases si la mayoría de los contextos carece de los tales? Sin lugar a dudas por medio de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) argumenta Noblecilla-Espinoza (2025), que el docente

puede mostrar videos, lecturas o cuestionarios donde el estudiantado puede tener acceso a un input rico e incluso interactuar con otras personas en una segunda lengua.

Mientras que para Noblecilla-Espinoza (2025) el aprendizaje gira en torno a las TIC, (Umam et al, 2023) presentan una visión divergente al sostener que las estrategias motivacionales no siempre son con el uso de la tecnología sino que son métodos y técnicas para generar y mantener la motivación del estudiantado pudiendo implementarlas el docente por medio de compartir las razones para aprender el idioma, fomentar un ambiente agradable, buscar cohesionar al grupo y ponerse de acuerdo sobre las normas principales de la clase. Estas estrategias motivacionales conversacionales se pueden perfeccionar progresivamente en el aula.

Nigora & Sabina (2021) omiten su posición de si están de acuerdo o no con el uso de la tecnología, sin embargo, consideran que los padres ejercen una motivación considerable en sus hijos al leer libros, controlar cuánta televisión se mira semanalmente o cambiar escuelas con regularidad. La normativa debería de ser siempre una comunicación fluida entre maestros y padres de familia (Bone-Montaña et al, 2024) desde el primer día de clases del ciclo escolar.

No solamente los padres y maestros motivan a los adolescentes sino también sus compañeros de clase (Londoño, 2021) al involucrarse social, cognitiva y académicamente en tareas escolares relacionadas con los temas a aprender, se pueden implementar estrategias en el salón de clases para que los mismos compañeros motiven a sus pares, como por ejemplo el trabajo colaborativo en pequeños grupos donde los estudiantes a menudo adquieren confianza para posteriormente pararse enfrente del grupo para compartir sus descubrimientos al haber trabajado en un ambiente de mayor confianza.

Motivación en base a aspectos individuales

A pesar de qué los autores anteriores defienden una motivación que proviene principalmente de personas ajenas al estudiante, Zulfa & Nur (2023) señalan que la motivación se caracteriza por elección e involucramiento individual recompensados, teniendo mayor aprovechamiento un estudiante motivado, aunque no sea tan brillante que uno muy inteligente pero desmotivado. El docente puede echar mano de estas estrategias permitiendo al estudiantado involucrarse en elegir los materiales e incluso los contenidos a aprender de acuerdo con sus necesidades e intereses además de fomentar actividades ofreciendo recompensas a los esfuerzos mostrados por los estudiantes.

Si bien Zulfa & Nur (2023) promueven la individualidad en la motivación, Yulfi & Aalayina (2021), citando a Nowell et al. (2017), excavan más profundo el tema de la recompensa, al proponer, dos tipos de motivación al aprender inglés, la integrativa y la instrumental siendo la integrativa el deseo de una persona o de acercarse a una nueva lengua y cultura para poder integrarse y comunicarse con los nativos mientras que la instrumental se refiere a poder obtener un empleo pasar un examen o algún otro tipo de meta específica. El docente debe de promover el uso de todas las herramientas que pueda que utilicen tanto la motivación extrínseca como la intrínseca, observando cuáles estudiantes podrían ser más atraídos a integrarse a la cultura y hablar el idioma o simplemente obtener un trabajo y/o pasar un examen de nivel de inglés.

Motivación con tecnología

Chung Yee et al, (2023), defensores de la motivación por medios tecnológicos llevaron a cabo un estudio que analiza la utilización de la herramienta Chat GPT descubriendo que, a mayor

motivación intrínseca y percepción de que la herramienta es útil, aumenta el número de estudiantes universitarios que la usan para aprender una segunda lengua. A diferencia de estos autores, quienes centran su investigación solamente en la frecuencia del uso de herramientas tecnológicas, Chiu et al, (2023) postulan que la tecnología no se debe de usar en una forma aislada sino que debe de ir acompañada de supuestos psicológicos como la Teoría de la Determinación Propia, la cual describe tres necesidades psicológicas en los estudiantes para desarrollar motivación a saber, autonomía (sentir que tienen elección), competencia (sentirse capaz y competente) y relación (sentirse conectado y amado), entender y satisfacer estas necesidades puede cambiar la forma en que un maestro enseña y prepara sus clases usando la tecnología (Ryan, 2017, & Deci, 2020, citados en Chiu et al, 2023). Los maestros pueden ofrecer varios formatos al estudiantado para apropiarse del conocimiento con la ayuda de la tecnología.

Método de Investigación

De acuerdo con Hernández et al. (2014) el enfoque cualitativo se elige cuando se quiere “examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean” (p.358). Se busca obtener la percepción de investigadores expertos en el tema del desarrollo del idioma inglés y la motivación para estudiarlo. De igual manera, Hernández et al. (2014) señala que, cuando el investigador busca describir o detallar cómo son y cómo se manifiestan fenómenos, situaciones, contextos y sucesos, se utiliza el alcance descriptivo a fin de explicar las “propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 92).

El método de investigación que se lleva a cabo es un estudio documental que según Fidias Arias (2012), es “un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, críticas e interpretación de datos secundarios, es decir los obtenidos y registrados por otros investigadores en fuentes documentales: impresas, audiovisuales o electrónicas” (p.27). Ávila (2006) en Vivero y Sánchez (2018) apoya esta postura enfatizando el análisis por medio de describir, explicar, analizar, comparar, criticar, entre otras actividades intelectuales, un tema o asunto, aplicado a las fuentes de información” (p. 50). Martínez-Corona (2023) agrega que el estudio documental es un procedimiento científico que gira en torno a un tema específico y a categorías de análisis.

De acuerdo con este tipo de estudio, se revisaron artículos científicos en google académico con las palabras clave “motivación, aprender inglés, adolescentes”, contestando preguntas sobre las categorías de análisis cómo ¿Cuáles son las condiciones favorables para aplicar elementos y estrategias motivacionales? y ¿Cómo usar la IA y gamificación para motivar eficazmente a adolescentes?, sobre lo que investigadores han descubierto recientemente sobre la motivación con y sin tecnología, desarrollando un análisis crítico, resultados y conclusiones obtenidos en la presente investigación.

El alcance utilizado fue una revisión sistemática de literatura que según Kitchenham (2009) consiste en 7 fases a saber, preguntas de investigación, proceso de búsqueda, criterios de inclusión y exclusión, considerar la calidad, recolección de datos y análisis/síntesis de datos. Este proceso de revisión sistemática se llevó a cabo enunciando primeramente las preguntas de investigación mencionadas en otra sección del presente artículo, así mismo se procedió a comenzar la investigación de acuerdo a dichas preguntas siendo los criterios de inclusión en el buscador Google Académico las palabras clave “motivation, English learning, teenagers” y “motivation, AI, gamification, English learning” siendo los criterios de exclusión artículos anteriores a 5 años de publicación o escritos en el idioma español.

Resultados

Pregunta de investigación 1. ¿Bajo qué condiciones favorables se utilizan elementos motivacionales en el aula para que estudiantes de 15 a 18 años que no quieren aprender inglés comiencen a hacerlo?

Tema	Autor y Año	Objetivos	Problema	Resultados
¿Cómo motivan los maestros de inglés profesionales a sus estudiantes?	Umam, Aini & Heris (2023)	Analizar cómo maestros experimentados generan y mantienen motivación en los estudiantes en el idioma inglés.	La estrategia de enseñanza motivacional es a menudo ignorada o recibe mínima atención en los maestros de inglés en México.	Las estrategias motivacionales más importantes son la interacción con el estudiantado, mostrar entusiasmo en las clases, comentar los beneficios de un segundo idioma, invitar a egresados exitosos, proveer retroalimentación positiva y animar al estudiantado a generar productos educativos con el inglés que aprendieron.
Ansiedad y disfrute entre adolescentes aprendiendo inglés como lengua extranjera en exteriores: un estudio de métodos mixtos.	Myhre et al, 2023	Explorar cómo puede la educación en exteriores influenciar la ansiedad de aprender un idioma extranjero y el disfrute de aprender ese idioma.	Ansiedad al aprender un idioma.	Los resultados sugieren que usar un idioma extranjero en exteriores puede ofrecer a adolescentes jóvenes la oportunidad de desarrollar habilidades comunicativas en una forma relativamente informal, divertida y estimulante que permite actitudes positivas, confianza y progreso en el idioma.
Factores que influyen la motivación de los adolescentes Al aprender inglés en Uzbekistán	Mamadadinova et al, 2021	Identificar el principal motivador en la adquisición del idioma inglés en adolescentes estudiantes de la Westminster International University en Tashkent, Uzbekistan.	Se necesita motivar al estudiantado para que trabaje duro y obtenga resultados favorables en el aprendizaje del idioma.	Aunque en otros estudios y lugares pueda haber mayor motivación debido a la interacción con padres de familia y compañeros de clase, en el contexto de este estudio, los maestros juegan el principal rol motivador para aprender una lengua extranjera.

Perspectivas globales en la motivación en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera: una revisión sistemática de literatura	Sitorus et al (2024)	Profundizar en las diversas motivaciones globales para aprender el inglés como idioma extranjero en contextos universitarios.	Se desconoce cómo se motiva a los estudiantes del idioma inglés en otras partes del mundo.	Aunque en la mayoría de los países se utiliza la motivación instrumental o extrínseca, en Indonesia se utilizan historias de éxito y cursos en la educación informal, en el trabajo y universidad. En Francia se podría utilizar un enfoque transparente (ser honesto al compartir metas, para aprender inglés, así como la construcción de identidad). Finalmente, en Taiwán se sugiere motivar por medio de experiencias de aprendizaje.
--	----------------------	---	--	--

Umam et al (2023) coincide con lo mencionado anteriormente en el Marco teórico sobre la importancia de que el docente exprese en clase los beneficios de aprender un segundo idioma y organice a los estudiantes para trabajar en pares o grupos pequeños. Sin embargo, este autor lleva la motivación más allá al proponer invitación a la clase a personas egresadas exitosas que cuenten a los estudiantes para que le ha servido el inglés verdaderamente. Además de retroalimentar positiva y constantemente proveyendo lo necesario para que el estudiantado realice productos educativos con los vocablos aprendidos.

Myhre et al. (2023) aportan una idea revolucionaria para la motivación a pesar de que muchos docentes tradicionales la consideren demasiado arriesgada al sacar al estudiantado fuera de las cuatro paredes del salón de clases, a menudo a un jardín subrayando la disminución de ansiedad y el aumento de hablar inglés con los pares.

Pregunta de Investigación 2 ¿En qué forma se puede utilizar eficazmente la IA y gamificación en el aula para motivar a estudiantes de 15 a 18 años que no quieren aprender inglés lo hagan regularmente?

Tema	Autor y Año	Objetivos	Problema	Resultados
Empoderando la motivación a través de la IA al enseñar inglés para propósitos específicos	Aly et al, 2024	Explorar el rol de la IA en mejorar la motivación en TESP (Teaching English for Specific Purposes) enfocándose en usuarios de aplicaciones impulsadas por IA como Duolingo y Lingvist	Se busca entender qué tan efectivamente las herramientas de IA en estas aplicaciones influyen la motivación al ofrecer retroalimentación individualizada, registro de progreso en tiempo real y ejercicios interactivos.	Se encontraron cuatro elementos importantes en la utilización de aplicaciones con IA y gamificación para aprender inglés: personalización, retroalimentación inmediata, relevancia contextual y acercamiento por gamificación. La personalización implica adaptarse al estilo de aprendizaje del estudiante, la retroalimentación inmediata corrige y sugiere, la relevancia del contexto se logra cuando las aplicaciones alinean los contenidos con las necesidades específicas del estudiante.

La eficacia de la gamificación e IA en aumentar la motivación y eficacia de niños de primaria al aprender inglés.	Duisenova & Zhorabekova, 2024	Considerar la influencia de la gamificación e inteligencia artificial sobre la habilidad de aprender inglés de alumnos de escuela primaria.	Motivar al estudiantado a aprender inglés y aumentar la eficacia en el aprendizaje.	Se observaron mayores niveles de interés, disfrute y motivación intrínseca, resultando en aumento de nivel de idioma, así como confianza, sentimiento de logro y disposición favorable a aprender inglés al utilizar aplicaciones con gamificación.
AI-powered gamification for boosting second language acquisition efficiency	Luu, 2024	Analizar la influencia de tecnología de punta al apoyar la eficiencia del aprendizaje y la percepción de los usuarios hacia ella.	Existen vacíos de investigación entre la diversión que provoca la gamificación y la obtención de resultados de aprendizaje por medio de la IA.	La gamificación tiene elementos importantes como las tablas de liderazgo (leaderboards), las búsquedas/indagaciones (quests) y rachas (streaks). La IA agrega la personalización al proceso de enseñanza y experiencias de inmersión como juego de roles (role play). Sin embargo, es vital entender cómo aplicar estas características efectivamente para crear beneficios tangibles para aprendices de un segundo idioma.

Conclusiones

De acuerdo con lo discutido en el Marco teórico una primera estrategia de motivación es ayudar a los adolescentes a plantearse objetivos que puedan alcanzar con el idioma inglés, docentes, padres de familia y pares en la escuela son clave en la motivación del estudiantado.

El docente juega un papel vital en la motivación del estudiantado debido a que lo que dice es una realidad para la mayoría de sus alumnos, por lo tanto, proporcionar una visión sobre cómo esta lengua va a ser útil a sus estudiantes en el futuro y la importancia de comunicarse es la principal fuente de motivación, asimismo hay otras fuentes de motivación indirecta como un ambiente agradable en la clase con interacciones significativas con otros estudiantes y la importancia de seguir reglas en el aula. Los compañeros de la misma edad y el mismo salón representan otra fuente valiosa de motivación debido aquí que los estudiantes quieren entrar a las clases de inglés donde pueden estar otros compañeros con los cuales convivir, reír, platicar, pero sobre todo practicar diálogos y roleplays para mejorar en el idioma.

Las TIC juegan un rol preponderante al permitir interactuar con otras personas que hablan inglés, proveyendo modelos a seguir por medio de personas famosas que han alcanzado el éxito por medio de un segundo idioma ayudándoles a integrarse en un mundo globalizado comunicado por el inglés como lengua franca.

La presente revisión sistemática de literatura ha dado luz sobre los procedimientos y métodos más importantes en lo referente a la motivación del estudiantado en el aprendizaje del idioma inglés, a saber, se ha ido más allá de la motivación intrínseca y extrínseca. Se ampliaron nuevos conceptos como la motivación instrumental e integrativa las cuales buscan obtener simplemente un objetivo o integrarse a una cultura y poder hablar en su idioma materno, respectivamente.

La motivación no es solamente ofrecer un premio sino involucrar también a otros individuos implicados en el proceso no sólo docentes sino también padres, compañeros, familiares personas alrededor del estudiantado, incluso miembros de una escuela o ayudantes en mantenimiento que pueden contribuir en estrategias escolares para sumarse a esfuerzos como tratar de hablar todo en inglés o buscar frases que se puedan pegar en las paredes de los salones escolares.

En lo referente a la motivación por tecnología, en específico con chatbots y programas que integran IA, a pesar de que Chat GPT lleva en el mercado aproximadamente tres años, al ser creado en el 2022, anunciando con bombo y platillo sus capacidades en diferentes ámbitos económicos sociales del mundo, en la práctica muchos estudiantes siguen prefiriendo interacción con personas tales como maestros y compañeros de clase. A pesar de esto, los estudiantes con motivación intrínseca pueden acceder a estas herramientas y utilizarlas por ellos mismos.

Los chatbots para aprender idiomas son una realidad en la sociedad actual, no solamente en formato de mensajería por chat escrito sino también hablando el idioma. Un claro ejemplo de esto es Lilly, la asistente virtual en Duolingo versión Max, cuyas conversaciones, aunque no tienen la misma velocidad de hablar con un adulto, presentan un gran avance en materia de reconocimiento de voz y respuestas en tiempo real. A pesar de que todavía falta mucho para lograr una conversación normal y fluida, y de que existen momentos donde los interlocutores perciben la conversación como un poco rara, se han sentado las bases para que las interacciones con chatbots en tiempo real sean algo cotidiano en el futuro próximo.

Cómo se observó en los resultados de la segunda pregunta de investigación, el mayor avance de los chatbots es la forma en que personalizan el aprendizaje a un solo individuo y la manera en que se acoplan a un contexto que el usuario proporciona. A pesar de esto, muchos estudiantes se muestran reacios a usar aplicaciones que no sean simplemente para divertirse, oír la música que les gusta o seguir a la celebridad de moda, calificando a los chatbots como impersonales y solitarios.

Así mismo, la gamificación resulta ser un elemento muy atractivo para el estudiantado, en especial los elementos de tablas de liderazgo búsquedas y rachas, existiendo una amplia aceptación e interés del alumnado en los leaderboards de Kahoot donde se compite para ver quien contesta más rápidamente, quests donde se presentan retos para los adolescentes o rachas donde los estudiantes se rehúsan a perder el avance que han trabajado por tanto tiempo. No cabe duda de que existe un sin número de actividades interactivas gamificadas del agrado del alumnado, sin embargo, se debe de ofrecer variedad y novedad constante debido a que no a todos los estudiantes les gustan las mismas actividades e incluso si disfrutan de ellas, se debe de intercambiar a menudo por otras debido a que utilizar la misma herramienta cada día puede ocasionar aburrimiento.

Limitaciones

En el presente artículo de investigación se dan a conocer importantes hallazgos sobre las más recientes aportaciones de la tecnología de inteligencia artificial y gamificación aplicadas a

la motivación y en especial cómo obtenerla por medio de diferentes formas tradicionales y novedosas. Sin embargo, se detectaron ciertas limitaciones al llevar a cabo el presente estudio, la primera en el sentido de la misma naturaleza de la presente investigación que al ser una revisión sistemática de literatura solamente se recopila información de investigaciones completas que se han llevado a cabo recientemente reuniendo los principales resultados obtenidos.

A pesar de que no se llevaron a cabo encuestas sobre el uso en la práctica cotidiana de los chatbots y gamificación, junto con su incidencia en la motivación de adolescentes, esta investigación representa un primer paso hacia próximos estudios de diferente índole y metodologías que proporcionen más información de usar estas herramientas en la práctica cotidiana del estudio del idioma inglés.

Se requiere utilizar en el aula las aplicaciones de chatbot mencionadas a fin de observar si planes de clase junto con IA pueden producir motivación en los estudiantes.

Implicaciones e impacto de la investigación

Los principales beneficios de la presente investigación radican en que puede ser una guía altamente útil para docentes que comienzan a impartir clases de inglés, así como a docentes con mayor experiencia, mostrando métodos y estrategias básicas de motivación tradicional y por medio de la tecnología.

Al estar informados de las diferentes opciones existentes para producir motivación en el estudiantado, el docente investigador podrá elegir cuál de las actividades presentadas podría obtener mejores resultados de acuerdo a su contexto y condiciones básicas permitiéndole llevar a cabo más fácilmente diferentes tipos de investigaciones necesarias para sus necesidades personales que tome como base la presente revisión sistemática de literatura sirviéndole como plataforma a fin de enfocarse en los diferentes aspectos de una investigación que consideres pertinente.

Por otro lado, cualquier docente incluso carente de conocimientos de investigación puede seguir los descubrimientos aquí presentados a fin de aplicarlos inmediatamente al aula otorgando ideas novedosas que produzcan resultados positivos inmediatamente o a la larga si es que decide continuar aplicándolos a largo plazo.

Finalmente se destaca la conclusión final de qué existen diversos elementos multifactoriales que producen motivación en el estudiantado adolescente en la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera sin embargo, la solución más efectiva es la que se adopte a sus necesidades e intereses y pueda producir una necesidad urgente para que el estudiante tenga que movilizar sus conocimientos previos y habilidades a fin de resolver problemáticas que se le presenten en la vida como por ejemplo ir a un país extranjero y tener que comunicarse o simplemente tener que pasar un examen que como proyecto de vida le servirá para obtener un mejor trabajo o carrera.

Referencias

Aly, A. H., Lustyantje, N., & Anis, U. (2024). *Empowering Motivation Through AI in Teaching English for Specific Purposes*.

- Annamalai, N., Rashid, R. A., Munir Hashmi, U., Mohamed, M., Harb Alqaryouti, M., & Eddin Sadeq, A. (2023). Using chatbots for English language learning in higher education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 5, 100153. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100153>
- Bone-Montaña, A, Porozo-Montaña, B., Zúñiga-Delgado, M. (2024). Communication between parents and teachers as a strategy for the cognitive development of second grade students. *Journal Scientific Investigar* Vol.8 No.1 (2024). <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.1.2024.4188-4199>
- Chiu, T. K. F., Moorhouse, B. L., Chai, C. S., & Ismailov, M. (2023). Teacher support and student motivation to learn with Artificial Intelligence (AI) based chatbot. *Interactive Learning Environments*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2172044>
- Duisenova & Zhorabekova. (2024). The efficacy of gamification and artificial intelligence in enhancing the motivation and efficacy of primary school kids in learning english. *Журнал серии «Педагогические науки»*, 73(2). <https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.73.2.027>
- Fidias Arias. (s. f.). *El proyecto de investigación*.
- Hanson, R. A., Goodner, C. E., & Songer, J. B. (2022). Motivation in Teens. *American String Teacher*, 72(4), 27-30. <https://doi.org/10.1177/00031313221121690>
- Hernández Sampieri, R., & Fernandez-Collado, C. F. (2014). *Metodología de la investigación* (P. Baptista Lucio, Ed.; Sexta edición). McGraw-Hill Education.
- Kitchenham, B., Pearl Brereton, O., Budgen, D., Turner, M., Bailey, J., & Linkman, S. (2009). Systematic literature reviews in software engineering – A systematic literature review. *Information and Software Technology*, 51(1), 7-15. <https://doi.org/10.1016/j.infsof.2008.09.009>
- Lai, C. Y., Cheung, K. Y., & Chan, C. S. (2023). Exploring the role of intrinsic motivation in ChatGPT adoption to support active learning: An extension of the technology acceptance model. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 5, 100178. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100178>
- Londoño Suárez, J. (2021). *Rol de la motivación e interacciones socioemocionales en el proceso de aprendizaje de la lengua inglesa mediante el aprendizaje colaborativo*. <https://repositorio.ucp.edu.co/entities/publication/367c41db-96ab-4d05-b218-fa6f6298d2ff>
- Mamadaminova, N., & Khadjikhanova, S. (2021). Factors Influencing Teenager's Motivation in Learning English in Uzbekistan – A Case Study of Westminster International University in Tashkent, Pre-Foundation Course. *European Journal of Foreign Language Teaching*, 5(5). <https://doi.org/10.46827/ejfl.v5i5.3890>
- Martínez-Corona, J., Palacios-Almón, G., Oliva-Garza, D. (2023). Guía para la revisión y el análisis documental: propuesta desde el enfoque investigativo. *RA XIMHAI*. Vol. 19 Num.1
- Myhre, T. S., Dewaele, J.-M., Fiskum, T. A., & Holand, A. M. (2023). Anxiety and enjoyment among young teenagers learning English as a foreign language outdoors: A mixed-methods study. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 17(4), 827-844. <https://doi.org/10.1080/17501229.2022.2161550>

- Noblecilla-Espinoza, I. K. (2025). Mejora del compromiso y la motivación en secundaria mediante la integración de las TIC: una revisión. *Sociedad & Tecnología*, 8(S2), 659-672.
- Sitorus, B., Sulistyowati, T., & Hermansyah, S. (2024). GLOBAL PERSPECTIVES ON MOTIVATION IN EFL LEARNING: A SYSTEMATIC LITERATURE REVIEW. *La Ogi : English Language Journal*, 10(1), 107-112. <https://doi.org/10.55678/loj.v10i1.1337>
- Umam, C., Aini, N., & Herdina, G. G. H. (s. f.). *How Professional English Teachers Motivate Their Students: A Multiple Case Study*.
- Vivero, L. y Sánchez, B. I. (2018). La investigación documental: sus características y algunas herramientas. Unidades de Apoyo para el Aprendizaje. CUAED/Facultad de Arquitectura-UNAM.
- Yulfi, Y., & Aalayina, A. (2021). Students' Motivation in Learning English. *Linguistic, English Education and Art (LEEAA) Journal*, 4(2), 401-413. <https://doi.org/10.31539/leaa.v4i2.2256>
- Zulfa, V., & Zahidah, A. N. (2023). Analysis of Student Motivation of English Learning as a Second Language. *International Education Trend Issues*, 1(3), 165-170. <https://doi.org/10.56442/ieti.v1i3.202>



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)

El Derecho Humano al Aprendizaje de una Lengua Originaria

The Human Right to Learn a Native Language

Autor:

Dr. Jesús Aguilera Durán - jesusaguilera@uagro.mx

Universidad Autónoma de Guerrero

Lic. Monica Ixchel Ayala Dircio - dirciomonica@gmail.com

Universidad Autónoma de Guerrero

Fecha de envío:

31 de Julio de 2025

Fecha de aceptación:

27 de Octubre de 2025

Fecha de publicación:

30 de Octubre de 2025

RESUMEN

México es un país con gran diversidad cultural, rico en tradiciones y en pueblos originarios, desafortunadamente, la extinción cultural de estos pueblos es una problemática que ha ido avanzando, debido a factores como la globalización o la expansión de la tecnología que se ve reflejada en la pérdida de costumbres y tradiciones. El objetivo de esta investigación es reconocer la importancia de las lenguas indígenas como forma de preservación de la cultura mexicana. La metodología utilizada fue analítica, descriptiva e interpretativa, se encontraron cifras alarmantes sobre el declive en la enseñanza de las lenguas originarias en México. Por lo que resulta de gran importancia promover la educación bilingüe: español-lenguas originarias, porque de ello depende la conservación cultural del país. Se concluyó que debe considerarse el aprendizaje de una lengua originaria como un derecho humano.

PALABRAS CLAVE:

Derechos humanos, educación bilingüe, lenguas indígenas, diversidad cultural, pueblos originarios.

ABSTRACT

Mexico is a country with great cultural diversity, rich in traditions and indigenous peoples, unfortunately, the cultural extinction of these communities has become an increasingly pressing issue, driven by factors such as globalization or the expansion of technology, that is reflected in the loss of customs and traditions. The objective of this research is to recognize the importance of indigenous languages as a means of preserving Mexican culture. The methodology used was analytical, descriptive, and interpretive, and alarming figures were found regarding the decline in the teaching of native languages in Mexico. Therefore, it is of great importance to promote bilingual education: Spanish-native languages, because the cultural preservation of the country depends on it. It was concluded that learning an indigenous language should be considered a human right.

KEYWORDS:

Human rights, bilingual education, native languages, cultural diversity, indigenous people.

INTRODUCCIÓN

México es un país con gran diversidad cultural, rico en tradiciones y con una amplia diversidad de pueblos originarios, desafortunadamente, la extinción cultural de estos pueblos es una problemática que ha avanzado poco a poco, debido en gran medida a la globalización. En 2024 se detectó que ingresaron a la educación básica alrededor de 24 millones de estudiantes (SEP, 2024), en años anteriores como el 2018, ingresaron 25 millones de estudiantes de los cuales solo 3.9 millones de entre 3 y 17 años hablaban una lengua indígena (INEE, 2018), lo que supone que solo alrededor del 7.5% del total de los estudiantes de este nivel en México son capaces de hablar una lengua originaria, esto es sumamente preocupante, ya que supone un riesgo para la preservación de estas lenguas que cada vez menos niños y niñas las conozcan. La importancia de esta investigación radica en la preservación de las tradiciones, historia y cultura de los pueblos originarios mexicanos. Por todo lo mencionado se plantea la siguiente pregunta: ¿Es necesario que la enseñanza de una lengua originaria sea considerada un derecho humano? Con esta investigación se espera describir estadísticas relacionadas a la educación y a las lenguas indígenas, así como ayudar a determinar que si debe considerarse un derecho humano.

REVISIÓN DE LITERATURA

Los *derechos humanos* son un conjunto de garantías individuales o prerrogativas inherentes a los seres humanos, estos derechos buscan el desarrollo óptimo de los individuos dentro de la sociedad, sin ningún tipo de distinción, es decir, son para todos los seres humanos por el hecho de serlo. A su vez, estas prerrogativas se sustentan en los siguientes principios: universales, inalienables, indivisibles y deben ser progresivos.

Cuando se hace referencia a los derechos humanos indígenas, se habla sobre derechos específicos para las personas que se consideran de grupos étnicos. Las personas indígenas (pueblos e individuos), son titulares de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales contenidas en los diversos tratados internacionales. No deben ser discriminados del disfrute de sus derechos por su origen o identidad indígena. (ONU, 2007)

Por lo tanto, los derechos humanos indígenas son aquellos reconocidos a las personas pertenecientes a etnias autóctonas conforme a sus costumbres y tradiciones, esto para disminuir la gran desigualdad y vulnerabilidad de estos pueblos, los que se plasman en la Constitución Mexicana, tanto en lo individual como en lo colectivo.

En el artículo 2º constitucional se establece un catálogo general para los derechos de las personas indígenas, en el marco de los derechos políticos, en los municipios con población indígena tendrán derecho a nombrar representantes ante los ayuntamientos; asimismo, se establece la necesidad de impulsar su representación y participación en la adopción de políticas públicas, especialmente en las específicas para impulsar el desarrollo de las comunidades indígenas. (Constitución, 2024)

El Consejo de la Judicatura Federal a través de la Cartilla de Derechos que los Pueblos, Comunidades, y Personas Indígenas y Afroamericanas pueden defender a través de la Justicia Federal, hace referencia a una serie de derechos pertenecientes a estos pueblos, dividiéndolos en

siete apartados, entre ellos se encuentran los derechos esenciales de los pueblos: los derechos políticos, derecho a la justicia, derecho a la tierra, territorio y recursos naturales, derechos económicos, derechos sociales y por último, los derechos culturales, cada sección de esta carta va dirigida a ámbitos en los que se detectó que las comunidades indígenas necesitan desarrollo, por ello, cada apartado se especifica más adelante en este trabajo.

Por otro lado, *la cultura* se puede definir como un conjunto de creencias, conocimientos, tradiciones, valores y costumbres de una comunidad, es decir, es la forma de vida de los seres humanos, esta se basa en el tipo de sociedad dentro de la cual crece cada persona.

“La cultura o civilización, en su sentido etnográfico amplio, es ese todo complejo que incluye conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres y cualesquiera otras capacidades y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad.” (Tylor, 1871)

Edward B. Tylor fue un antropólogo originario de Londres, pionero en definir lo que consideraba la cultura, explica la cultura como un “todo” de forma universal y sin que el concepto pueda separarse, inclusive estableciendo parte de la cultura al derecho y el arte, algo fuera de lo común. Asimismo, “la cultura es un sistema de significados heredados expresados en formas simbólicas mediante las cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y actitudes hacia la vida” (Geertz, 1973). Geertz introduce una visión interpretativa de la cultura, centrándose en los símbolos y significados. Esta definición resalta que la cultura no es simplemente un conjunto de comportamientos, sino una red de significados compartidos que se pueden interpretar de forma continua.

Por último, *Raymond Williams* (1976) estableció que la cultura es uno de los dos o tres términos más complicados de nuestro idioma y a su vez, tiene tres usos generales; como proceso general de desarrollo intelectual, espiritual y estético; como un modo de vida particular de un pueblo, grupo o periodo y como las obras y prácticas artísticas e intelectuales. Para Williams el término *cultura* es muy ambiguo, por ello reconoce la existencia de distintas perspectivas del concepto, según el contexto en el que se establezca.

México es un país rico en *diversidad* en muchos aspectos, desde la naturaleza, la religión, gastronomía, cultura, entre otras. Esta característica convierte a esta nación en una confrontación de dinámicas y costumbres que varían de una región o zona con otra. La diversidad cultural y de comunicación no son una excepción.

Para el 2020 se estimó que existen 23.2 millones de personas que se identifican como indígenas, esto quiere decir que alrededor de un 19% de la población es perteneciente a estos pueblos. (INEGI, 2020). Existe una diferencia a la baja de alrededor de 2 millones entre el 2015 y el 2020, lo que comprueba que las lenguas en las personas indígenas van disminuyendo con los años. Los derechos de las personas indígenas han sido ignorados, de esta forma se ha afectado directamente su bienestar, la justicia social debe ser prioridad para un país como México, que cuenta con alrededor de 68 lenguas indígenas.

Lo anterior, nos da un panorama del grado de diversidad que existe en México, sin embargo, antes de continuar con el desarrollo de este tema, vale la pena ahondar entre las diferencias conceptuales implicadas, así como de las diferencias técnicas de la terminología que comúnmente se ocupa dentro de este tópico.

Desde el inicio de la conformación de grupos en comunidades y de sus asentamientos en regiones

específicas, se requirió del empleo de un sistema de comunicación, lo que eventualmente llevará a desarrollar lo que actualmente se conoce como idioma, que permite expresar las ideas verbalmente y entender las ideas expresadas por otros. A su vez, también se menciona el uso de las lenguas o lenguaje, haciendo necesaria la aclaración sobre cuál es la diferencia entre una y otra.

Ángel Mandujano (2023), nos aclara con base en el Diccionario del Español de México que, idioma se refiere a la “lengua de un pueblo o nación, o lengua que lo caracteriza”; mientras que lenguaje se define como el “conjunto de señales o signos que permite a los seres humanos comunicar lo que piensan o sienten, generalmente mediante sonidos articulados en palabras, o por algún otro medio sensible.

Es así como este autor indica que prácticamente el idioma y la lengua son sinónimos, hablando de la segunda como más técnica en comparación con la primera. A su vez, también menciona el uso de “dialecto” como la variante regional de una lengua.

Cabe aclarar que México oficialmente no reconoce ningún idioma y si bien el predominante es el español, según la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, se reconocen a la par en validez como lenguas nacionales, tanto al español como a las lenguas indígenas. (Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, 2003)

Es decir, si bien los términos “idioma” y “lengua” se reconocen como iguales, dentro de la legislación jurídica mexicana, por medio de la semántica composicional, se especifica que las “lenguas indígenas” se refieren precisamente a los dialectos y no propiamente a una lengua nacional; mientras que, en la practicidad, es fácilmente valorable que es el idioma español el imperante. Esto da pie a que se imparta una educación bilingüe español-lengua originaria y no solamente la tradicional español-ingles.

En ese orden de ideas, es dicha ley la que define dentro del ámbito jurídico a las lenguas indígenas como aquellas que proceden de los pueblos existentes en territorio nacional antes del establecimiento del Estado mexicano y aquellas provenientes de otros pueblos indoeuropeos.

El concepto de *educación bilingüe* se refiere a una variedad de programas destinados a impulsar la enseñanza y formación académica en una o varias lenguas. En la educación intercultural bilingüe (EIB) se propone un abordaje interdisciplinar y transdisciplinar, se busca la construcción de puentes que puedan entrelazar las diferentes culturas, lenguas y conocimientos, afirmando la importancia de sus peculiaridades y su complementariedad (Rebolledo, 2013).

La educación bilingüe es una necesidad y por ello Rebolledo plantea que no existe solo un modelo en la que se puede enseñar, sino un conjunto de programas encaminados al aprendizaje de esta lengua, de esta forma menciona que la EIB en México varía en cada estado, pero en cada uno busca promover el aprendizaje de una segunda lengua.

Para Sanchez, (1986) la educación bilingüe es todo sistema de enseñanza en el cual, en un momento variable y durante un tiempo y en proporciones variables, simultánea o consecutivamente, se da la instrucción al menos en dos lenguas, de las cuales una es la primera lengua del alumno. Lo característico es la utilización de las dos lenguas como medios o instrumentos de enseñanza. Según el autor la educación bilingüe se basa en un conjunto de variables que permiten la enseñanza del idioma, mientras se utiliza la lengua que el alumno ya conoce como instrumento para que este aprenda la segunda.

Por último, Krainer (1996) define la educación bilingüe indígena como lo siguiente:

Por educación indígena intercultural bilingüe se entiende un proceso social permanente, participativo, flexible y dinámico que parte del derecho que tienen los pueblos indígenas a una identidad propia, a la libre expresión y al ejercicio de su pensamiento en el contexto de una sociedad plurinacional que respeta la identidad cultural de las diferentes nacionalidades y de sus genuinas expresiones. Este proceso implica el desarrollo de destrezas, habilidades y estrategias intelectivas, afectivas y sicomotrices; así como la adquisición de conocimientos a fin de contribuir a la formación integral del educando indígena como persona y personalidad. Es decir, propende también al enriquecimiento social e individual a través de la autoafirmación y de la apropiación de elementos de otras culturas y la generación de alternativas que contribuyan a una real convivencia en una sociedad plurinacional.

De esta forma la autora establece que la educación bilingüe es una forma en la que los pueblos originarios transmiten su cultura e historia a lo largo de generaciones, para ello menciona que es necesario contar con ciertas características que permitan el aprendizaje de una de sus lenguas, esto buscando que la sociedad se nutra del conocimiento de sus culturas.

METODOLOGÍA

El presente estudio corresponde a una investigación de enfoque cualitativo, con el objetivo de analizar el impacto que algunos fenómenos han tenido en la pérdida del habla de lenguas originarias, que provoca un desvanecimiento de la cultura, con el fin de plantear una solución a dicha problemática.

En este orden de ideas se realizó un estudio de tipo analítico-descriptivo toda vez que se aborda la forma en que se contempla el aprendizaje de una lengua originaria, en el contexto legal, político, social y educativo. Por otro lado, también se hace uso del estudio interpretativo como relación íntima del significado de las lenguas indígenas como parte fundamental de la identidad cultural nacional.

Se hace uso del método analítico y la técnica principal empleada es la documental digital, la cual permite allegarse información de fuentes secundarias asociadas al tema en cuestión, tomando en cuenta su inclusión, pertinencia, vigencia, aplicabilidad, relación, veracidad, y confiabilidad, lo que permite comprender la relevancia del aprendizaje de una lengua originaria con una perspectiva contextual, interpretativa y centrada en el derecho a la preservación cultural.

Para ello, se incluye la revisión de la literatura, análisis de fuentes jurídicas internacionales y nacionales; del mismo modo se revisan programas y políticas públicas implementadas en orden de atención al marco legal comentado; también se consultaron informes de organismos gubernamentales y sociales que aportaron datos reales de la aplicabilidad de las normas; y publicaciones académicas, estudios previos y posicionamientos que aportaron datos del trato que se le da al aprendizaje de una lengua originaria.

LA EDUCACIÓN BILINGÜE EN LA LEY

Como su nombre lo establece, la educación bilingüe se refiere a la enseñanza de dos o más lenguas. En el caso de México se refiere especialmente a la enseñanza del español en conjunto con el inglés o una lengua indígena, esto como forma de garantizar la preservación de la cultura

originaria.

Cabe destacar que la educación bilingüe es un derecho de rango constitucional, plasmándose en el artículo 2º, apartado b, fracción IV de la carta magna, al prescribir que es obligación de los distintos órdenes de gobierno el garantizar y fortalecer la educación intercultural y plurilingüe.

En ese orden de ideas, la legislación orgánica en el país ha considerado este mismo derecho y lo contempla tanto en la Ley General de Educación como en la Ley de Derechos Lingüísticos; sin embargo, los mecanismos de estas previsiones están orientados en promover la educación bilingüe en zonas urbanas español-inglés y en la población indígena, se busca garantizar que las personas pertenecientes a comunidades originarias puedan recibir educación en su lengua original y, a su vez, también que se les enseñe el español.

En esa tesitura, los objetivos de la educación bilingüe son los de proteger la identidad de los pueblos originarios, dotar de herramientas educativas a las nuevas generaciones de estas comunidades sin comprometer el rezago de su propia lengua y cultura, ni excluir la enseñanza del idioma más utilizado en el país; y, sobre todo, garantizar la preservación de la cultura originaria y de sus lenguas en el país.

Lo anterior es un mecanismo atinado, no obstante, la promoción de la cultura dentro de la misma comunidad podría ser un esfuerzo menor cuando se garantice el respeto y promoción cultural a nivel nacional, además, pese a ser un tema controversial, también es necesario dilucidar si son los pueblos originarios quienes deben aprender la rutina de la sociedad actual, o la población general quien aprenda las costumbres indígenas.

Con esos antecedentes, se considera pertinente que el aprendizaje de una lengua originaria sea considerado como un derecho humano, porque no solamente se trata de preservarla como tradición, sino que de esa forma será transmitido a las nuevas generaciones, aunque se incluye de alguna forma en la ley, no está expresamente contemplada como tal.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

En México, se garantiza la educación intercultural en el último párrafo y en el inciso g) de la fracción II del artículo 3º de la constitución federal. También se contempla, en el artículo 2º constitucional, la conservación y respeto de la cultura de los pueblos indígenas, porque textualmente ubica la grandeza de nuestra nación en los pueblos originarios y sus culturas (CPEUM, 2019).

En ese orden de ideas, dicho artículo 2º garantiza el derecho de los pueblos originarios a la libre determinación y autonomía para preservar y proteger su cultura y todos los elementos que la constituyen al promover el uso, desarrollo, preservación, estudio y difusión de las lenguas indígenas y de esta forma también establece el derecho a participar en la construcción de los modelos educativos para reconocer la composición pluricultural de la Nación.

De igual forma, en el apartado B, de dicho artículo, se refiere a los órganos estatales y su obligación con los pueblos originarios para desarrollar políticas públicas que garanticen el ejercicio pleno de los derechos que se mencionan con anterioridad.

En las fracciones subsecuentes se establece que los órganos del estado son responsables de la adopción de políticas públicas que reconozcan y protejan el patrimonio cultural, la propiedad intelectual y las expresiones culturales.

Además, se debe garantizar y fortalecer la educación indígena intercultural y plurilingüe, lo que puede lograrse por medio de la promoción de las culturas de los pueblos indígenas, atendiendo la formación y el desarrollo de los componentes de la cultura, pero también sensibilizando a la sociedad en general.

Ejemplo de lo anterior es el inciso a) y subsecuentes de la fracción IV del apartado B, en el cual se estipula como medidas para lograr dicha garantía a la alfabetización y educación con pertinencia lingüística y cultural, así como la formación de profesionales indígenas, la promoción de programas educativos bilingües que integren los métodos de enseñanza-aprendizaje de las comunidades y la definición de un programa educativo que promueva la herencia cultural de los pueblos originarios y reconozca la importancia vital que tiene para nuestra nación.

Es de este modo que se aterriza el derecho humano al aprendizaje de las lenguas indígenas, sirviendo como complemento del ejercicio del derecho humano a la cultura y la autodeterminación cultural, así como también a la preservación de los pueblos originarios.

Es importante mencionar que no es apropiado enfrascarse en la protección de la cultura desarrollando mecanismos de adaptación de las comunidades indígenas a la sociedad globalizada, si no que se debe trabajar en la adopción de las determinantes de los pueblos originarios en el estilo de vida de la sociedad generalizada.

Dicho de otro modo, los pueblos indígenas no tienen que aprender el estilo de vida moderno basado en la urbanización, el consumismo y la mundialización para poder ser integrados en una sociedad que no los excluya; por el contrario, debe ser la población general quien reconozca, aprenda, respete y promueva los componentes de la cultura indígena como símbolo de autoconocimiento e identidad nacional, constituyendo un verdadero derecho humano al aprendizaje de una lengua originaria.

Ley General de Educación

La Ley General de Educación, en relación con el artículo 3º de la CPEUM, busca garantizar el derecho a la educación, entendiendo esto como un mecanismo necesario para alcanzar el bienestar de todas las personas, por lo cual corresponde al estado su protección y ejercicio.

En relación con el aprendizaje de las lenguas indígenas y la protección cultural, en el “Capítulo III. De la equidad y la excelencia educativa”, se establece la obligación del estado en la prestación de los servicios educativos priorizando a grupos y regiones con mayor rezago educativo, entre otras causas, por identidad o prácticas culturales.

A su vez, el artículo 13 estipula que la educación deberá ser basada en el sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad, para considerarse como parte de una nación pluricultural y plurilingüe, mientras que en el artículo 14, fracción V se refiere la promoción de la participación de los pueblos y comunidades indígenas en la construcción de los modelos educativos para reconocer la composición pluricultural de la nación.

Por otro lado, el artículo 15, fracción IV refiere que uno de los fines de la educación es el fomentar el amor a la patria, el aprecio por sus culturas, el conocimiento de su historia y el compromiso con los valores, símbolos patrios e instituciones nacionales.

A su vez, en la fracción VII del mismo artículo se menciona que debe ser promovida la comprensión,

el aprecio, conocimiento y enseñanza de la pluralidad étnica, cultural y lingüística de la nación, el diálogo e intercambio intercultural y la valoración de las tradiciones y particularidades culturales del país.

De tal modo que la Ley General de Educación establece que se debe instruir a las generaciones estudiantiles el conocimiento de los componentes de su formación cultural, al mismo tiempo que se debe promocionar el respeto a todas las culturas que la componen, por ello el aprendizaje de una lengua originaria representa el medio por el cual estas condiciones pueden ser logradas.

Ley Federal de Protección del Patrimonio Cultural de los Pueblos y Comunidades Indígenas y Afromexicanas

Como su nombre lo dice, esta ley tiene por objeto la protección del patrimonio cultural de las comunidades indígenas y afromexicanas en orden a lo dispuesto en los artículos 1º, 2º, 4º y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Se establece en su inicio que uno de los propósitos es garantizar el derecho de propiedad de los pueblos indígenas, esto enfocado sobre aquellos componentes propios que constituyen su cultura, sus conocimientos y sus expresiones culturales tradicionales.

Otro punto importante a destacar es la constitución de un sistema de protección del patrimonio cultural de los pueblos y comunidades indígenas y afromexicanas como mecanismo de coordinación interinstitucional entre el gobierno federal, los distintos órdenes de gobierno y las comunidades indígenas y afromexicanas.

En adición a lo anterior, esta ley resulta importante para la regulación de los elementos que constituyen la cultura o aquellos que componen las tradiciones de los pueblos indígenas, ya que, si bien se debe implementar y promocionar el conocimiento y el aprendizaje tanto de la lengua como de diversos elementos de las culturas originarias, esto se debe realizar desde un marco de respeto y sin atentar contra la autenticidad de dichos elementos.

Si bien por medio de este sistema se busca proteger la totalidad de los elementos de la cultura, así como su regulación, en el caso de la lengua no se ahonda a profundidad, ya que como se menciona más adelante, esto corresponde directamente a la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas.

No obstante, es importante resaltar que estas leyes son las encargadas de dar forma a la estructura de legalidad que promueve y promociona el uso y aplicación de los elementos culturales, como la lengua, pero a su vez también se encarga de regular su uso para evitar atropellos por parte de terceros.

Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas

La Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas incluye la protección y reconocimiento de los derechos de las comunidades indígenas para ejercer su comunicación dialéctica originaria, priorizando la conservación de esta misma como una parte fundamental de la distinción de la cultura de nuestro país; así también se fomenta la promoción, el uso cotidiano y el desarrollo de estas lenguas.

Según esta ley, se entiende como lenguas indígenas aquellas procedentes de los pueblos

preexistentes a la concepción del estado mexicano tal como se conoce hoy en día, así como también a los pueblos indoamericanos que, con existencia anterior, pero arribo posterior, se establecieron en este territorio.

Por otro lado, el artículo 3º de esta ley establece que las lenguas indígenas conforman parte importante del patrimonio cultural y lingüístico de este país, distinguiéndose por representar una expresión franca de la composición pluricultural.

En lo que respecta al derecho al aprendizaje de una lengua, se tiene que en el artículo 5º se estipula que los 3 órdenes de gobierno deben reconocer, proteger y promover la preservación, desarrollo y uso de las lenguas indígenas nacionales dentro de sus propias competencias, resaltando, la promoción del uso de las lenguas indígenas en todo el país.

Otra cuestión importante a destacar en esta ley es que, el artículo 7º establece que el español y las lenguas indígenas son igualmente válidas para cualquier asunto o trámite de carácter público, así como para acceder plenamente a la gestión, servicios e información pública.

Con relación a lo anterior, se establece que los estados en coordinación con sus municipios o comunidades indígenas deben prever cuales dependencias administrativas adoptarán e instrumentarán dicha medida, entendiéndose que la totalidad de la maquinaria del estado no está capacitada para la implementación del uso de las lenguas originarias.

En torno a la educación, el artículo 13 nuevamente designa al estado en la inclusión, dentro de los planes y programas educativos y cultura indígena, de políticas y acciones tendientes a la protección, preservación y promoción de las lenguas originarias, refiriendo que se debe tomar en cuenta precisamente a las comunidades indígenas en el diseño de estos modelos con la intención de garantizar el respeto y su reconocimiento adecuado.

En fracciones consecuentes del mismo artículo, se establece la difusión a través de los medios de comunicación, las lenguas indígenas nacionales de la región, con la intención de fomentar su uso y desarrollo y, específicamente, se indica que se debe incluir en los programas de estudio de la educación básica y normal, el origen y evolución de las lenguas indígenas nacionales, así como que se fomente la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad lingüística.

En resumen, las condiciones que se abordan en esta ley tienen por objeto proteger y reconocer la importancia de las comunidades indígenas en la determinación cultural de nuestro país, así como su derecho a ejercerla plenamente y la obligación del estado para garantizar que esto suceda, por medio de mecanismos de implementación, protección y preservación de esta.

Esta ley establece con mayor especificidad las condiciones a determinar respecto a la educación multilingüe en el país, con la intención que se puedan proteger los derechos de las comunidades indígenas a su propia cultura, pero en una sociedad que reconozca activamente su valor dentro de la conformación de la identidad nacional.

Es decir, la implementación del derecho al aprendizaje de una lengua indígena es a su vez una garantía de la protección, respeto y preservación de la cultura de las comunidades indígenas y una forma de promover el conocimiento de la cultura que distingue a la nación.

Lenguas indígenas en México y su realidad actual

Como se ha mencionado con anterioridad, las lenguas indígenas forman parte esencial de la composición de los pueblos originarios, y estos a su vez, son esenciales para la conformación de la identidad cultural de todo México; de este modo, las lenguas indígenas constituyen una parte fundamental del patrimonio cultural y lingüístico de nuestra nación.

En el país se reconocen al menos 364 variantes lingüísticas, las cuales se definen como una forma de habla que reúne las siguientes características:

- a. Presenta diferencias estructurales y léxicas en comparación con otras variantes de la misma agrupación lingüística,
- b. Implica para sus usuarios una determinada identidad sociolingüística, que se diferencia de la identidad sociolingüística de otras variantes.

Es en otras palabras, las variantes lingüísticas comprenden lo que comúnmente conocemos como “lenguas”, conformando una gran riqueza del patrimonio cultural.

A su vez, existe una división intermedia reconocida como “agrupación lingüística”, la que se define como el conjunto de variantes lingüísticas comprendidas bajo el nombre dado históricamente a un pueblo indígena, en la actualidad se reconocen 68 y como su nombre lo indica, se conforman por conjuntos de una o más variantes lingüísticas.

Las agrupaciones lingüísticas también cumplen una conformación en una categoría mayor, que se encuentran en 11 familias lingüísticas, que se entienden como el conjunto de lenguas cuyas semejanzas estructurales y léxicas se deben a un origen histórico común; de las cuales, en México, se puede encontrar al menos una de sus lenguas. (INALI, 2008)

Lo anterior brinda un panorama general de la relevancia, pero sobre todo de la gran diversidad lingüística que existe en México, y a su vez, también comprende una característica primordial de la identidad cultural, la cual debe ser respetada, promovida y preservada.

A nivel mundial, México es uno de los países con mayor diversidad lingüística, mientras que en el resto del mundo se hablan aproximadamente siete mil lenguas, en nuestra nación se concentran más de 300, comprendiendo un patrimonio cultural rico y diverso.

En ese contexto, es necesario mencionar que en México se estima que aproximadamente 7 millones de personas hablan alguna variante lingüística, lo que representa el 6% de la población que habita en el país, siendo náhuatl y maya, las lenguas con mayor número de hablantes.

Lo anterior llega a ser preocupante, ya que las cifras mencionadas son en realidad muy bajas, lo que se traduce en que de las 68 agrupaciones lingüísticas que se conocen, aproximadamente, 23 de ellas se encuentran en peligro de desaparecer por otras influencias.

Según el INPI (2016) hay lenguas más amenazadas, por ejemplo, *cakchiquel*, *chichimeca jonaz*, *chocho*, *chuj*, *cochimí*, *cucapá*, *guarijío*, *ixcateco*, *ixil* y *jacalteco* tienen mayor riesgo de desaparecer, tomando en cuenta que menos de dos mil personas las pueden hablar, sus asentamientos tienen mayor dispersión geográfica, pero también porque la mayoría de sus hablantes son adultos y no se cuentan ni se promueven mecanismos efectivos de enseñanza

de estas lenguas.

En este último caso, se entiende que el estado ha fallado en garantizar el ejercicio pleno de los derechos lingüísticos, así como en la formulación de estrategias que garanticen la preservación de las lenguas originarias, lo que provoca una crisis cultural y lingüística.

Además de los esfuerzos inútiles por mantener vivos los conocimientos acerca de estas lenguas, también existe el riesgo de la desigualdad social, la globalización e incluso la discriminación étnica; razones que vienen a generar una brecha mayor y fomentan cada vez más, un acercamiento a la extinción de las variantes lingüísticas y, con ellas, también la de nuestro patrimonio cultural e histórico.

La ineficacia de los sistemas de enseñanza en la educación básica

La educación básica en México ha sido bastante cuestionada en diversos sentidos desde hace muchos años, en el caso de la enseñanza del lenguaje, se puede debatir su eficacia en múltiples puntos de observación, desde la enseñanza útil del español como lengua madre, la enseñanza del inglés como segundo idioma y su verdadero aprovechamiento, pero también del rezago que existe en la enseñanza de la identidad cultural y patrimonial histórica, basada en los pueblos originarios.

Se puede inferir que la educación básica en México es un sistema que no prepara adecuadamente a las nuevas generaciones debido a que, no se están desarrollando satisfactoriamente las habilidades para cumplir con las necesidades actuales, es decir, un desconocimiento de la historia originaria, de la diversidad cultural, de las condiciones reales de calidad de vida e inferencia que ciertos sectores de la población tienen en la vida diaria.

Impacto social del rezago en la educación lingüística

El rezago en la educación lingüística, como se ha mencionado, ha favorecido la discriminación y el abandono de las comunidades originarias, excluyéndolas y dejándolas en desventaja frente a un sistema productivo capitalista, globalizado y sumamente exigente, que no toma consciencia de la diversidad cultural como medio de identidad nacional.

En este contexto, el rezago de la educación lingüística puede adquirir consecuencias en dos sentidos, el que se ocasiona a los pueblos originarios, pero también las que se ocasionan hacia el resto de la sociedad quienes pierden parte fundamental de la conformación de su cultura.

En el caso del impacto generado hacia las comunidades, la consecuencia más relevante, puede ser la exclusión social ya que, debido a la mala educación lingüística, las personas indígenas sufren mayor dificultad para acceder a servicios básicos como salud, justicia, desarrollo, asistencia social lo que, a su vez, propicia aún más la desigualdad y la marginación.

Por otro lado, el desinterés en el conocimiento y aprendizaje de las lenguas indígenas por parte del resto de la población genera una pérdida cultural en una población que pareciera más interesada por competir con modelos de estilos de vida copiados de países extranjeros, perpetuando una dinámica destinada a olvidar la conformación de nuestros orígenes.

A su vez, el quebrantamiento de esta dinámica y solidaridad social es un factor de riesgo para la realidad de inseguridad y falta de respeto que se vive, sobre todo en las zonas rurales, donde

grupos armados dificultan la convivencia y la vida diaria de los pobladores y además propician el rezago y olvido de estas comunidades.

En este sentido se debe promover entre las nuevas y viejas generaciones la importancia del conocimiento y adopción de las lenguas indígenas, y es responsabilidad del estado favorecer esta dinámica, pero sin caer en el paternalismo; más bien, debe hacerlo desde el respeto hacia la diferencia cultural y lingüística como base.

Protección de la cultura e historia de los pueblos indígenas y sus lenguas

La desaparición de los pueblos indígenas es un problema que México enfrenta a gran escala, a pesar de ser uno de los países con más lenguas habladas contando con 68 lenguas indígenas nacionales y 364 variantes lingüísticas, conforme avanzan los años es claro que hay cada vez menos hablantes de estas lenguas, según el INALI cerca del 60% de las mismas están en peligro de desaparecer.

Esto implica una desaparición y pérdida cultural, lingüística y sobre todo histórica para el país, ya que cada lengua trae consigo un pasado cultural que debería ser imperdible. A pesar de que la Constitución en su artículo segundo prohíbe la discriminación a personas por su origen étnico.

David Crystal (2000), un lingüista especializado en pérdida de lenguas, en su obra *Language Death* afirma que "cuando una lengua muere se pierde una visión del mundo". Esto debido a que cada lengua contiene conocimientos históricos, medicinales, culturales únicos pertenecientes a cada comunidad.

México es un país con altos índices de discriminación y racismo en relación con estos pueblos, asimismo, la marginación educativa en comunidades indígenas se encuentra muy presente, por lo tanto, los niños que viven en ellas no acceden a una educación de calidad, el conjunto de todo lo mencionado es lo que propicia la desaparición de estas lenguas en la actualidad.

De la misma forma, Lenore Grenoble (2006) en su obra "*Saving Languages: An Introduction to Language Revitalization*" sostiene que la pérdida de lenguas indígenas es una consecuencia de presiones sociales, políticas y económicas, de esta forma las lenguas dominantes desplazan a las lenguas minoritarias.

La educación bilingüe sigue siendo una promesa más que una realidad efectiva, especialmente en las zonas rurales del país. Los niños indígenas son obligados a llevar un sistema escolarizado exclusivamente en español, lo que contribuye a la pérdida lingüística, la inclusión de una segunda lengua permitiría que estos niños pudieran desarrollar el idioma que conocen desde que nacen y el español al mismo tiempo.

PRINCIPALES HALLAZGOS

Es importante enseñar a las infancias y juventudes en México acerca de la historia propia del país bajo un marco de transparencia, pero sobre todo de justicia; reconocer que grandes movimientos sociales como la independencia o la revolución tuvieron lugar solo a la importante participación de los pueblos indígenas y campesinos y que aun pese a esto, ha habido innumerables actos de discriminación, rezago e incluso de masacres efectuadas contra estos sectores poblacionales.

En esa tesitura, se deben igualar los esfuerzos por instruir a la población indígena junto con el

del resto de la sociedad, en igualdad de condiciones o incluso priorizando el desarrollo de las comunidades indígenas debido al riesgo que sufren de abandono y por ende de desaparición de sus lenguas y costumbres; según Padilla (2021) en México casi un 20% de la población indígena mayor de 12 años, no sabe leer ni escribir, mientras que en la población restante, este porcentaje es del 3.5%, lo que nos deja ver que los sistemas de educación básica no solo se presumen de potencialmente ineficientes, sino que además, también desfavorecen a las comunidades indígenas.

PRINCIPALES LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Las limitaciones a las que se enfrentó esta investigación son aquellas pertenecientes a la falta de aplicación de la ley, así como las apegadas a la falta de recursos por parte de los órganos gubernamentales encargados de dirigir la educación en México. De igual forma, las barreras socioculturales podrían influir a la hora de llevar a cabo la enseñanza de estas lenguas.

PRINCIPALES APLICACIONES E IMPACTO DE LA INVESTIGACIÓN

Con la recopilación de datos proporcionados por el INALI es claro que existe una necesidad de implementar la educación bilingüe español-lenguas originarias en las escuelas de educación básica, ya que estas lenguas han comenzado a desvanecerse con los años.

En estados como Chiapas, Oaxaca y Guerrero, desde 2018 se han implementado servicios de alfabetización bilingüe en nivel primaria y secundaria por medio de programas diseñados para la atención educativa de estas poblaciones con materiales en 63 lenguas originarias con el mayor número de personas indígenas que son parte de la riqueza cultural, étnica y lingüística del país (INEA, 2018).

Desafortunadamente, que se incluyan algunas disposiciones legales o constitucionales sobre la preservación de la lengua no materializa que su aprendizaje sea incluido de forma obligatoria en los diversos niveles educativos. Con esta investigación queda claro que es necesario que la enseñanza de una segunda lengua sea obligatoria en todos los estados del país para el enriquecimiento cultural que aportan los diversos pueblos indígenas.

CONCLUSIONES

El reconocimiento del aprendizaje de una lengua indígena como derecho humano promueve la protección de los derechos culturales y sociales de los pueblos originarios. Las lenguas indígenas no solo representan una forma de comunicación, sino un sinfín de historias, cultura, tradiciones y valores de cada comunidad que debe preservarse a lo largo de los años.

Como se mencionó con anterioridad, pese a la previsión de la preservación de las lenguas indígenas y los componentes étnicos en la legislación nacional, la puesta en práctica es deficiente o inexistente, dando como resultado una tendencia a la disminución de los hablantes de estas lenguas, por ello se propone la inclusión sistemática de la enseñanza de las lenguas indígenas a lo largo de la educación básica.

Atendiendo que la implementación del aprendizaje de las lenguas originarias debe realizarse como un mecanismo de preservación de las mismas, se debe incluir en estas planeaciones a los mismos integrantes de las comunidades hablantes de estas variantes lingüísticas, integrando la enseñanza bilingüe conforme a la región en la que se habite, de modo que dependiendo

de la cultura que se encuentre en los estados, municipios y localidades, sea la variante que se promocióne en las aulas de educación básica.

En este mismo orden de ideas, es imperativo realizar acciones encaminadas a garantizar la preservación de todas las variantes lingüísticas aun existentes en la actualidad, por ello se debe prestar especial atención en el resguardo de aquellas cuyo número de hablantes sea menor a 2000, conformando una comisión que se dedique a desarrollar técnicas de enseñanza – aprendizaje que puedan promocionar y salvaguardar estas lenguas en “peligro de extinción” dentro de la misma comunidad.

Además de lo anterior, es necesario la promoción del aprendizaje de las variantes lingüísticas como una forma de autoconocimiento cultural social, por ello se deben implementar dinámicas que inculquen en las generaciones jóvenes el interés de la preservación de estas, por medio de reconocimientos académicos, apoyo en el desarrollo educativo y profesional, estímulos económicos, y acompañamiento.

Reconocer este derecho permitiría que un país como México con altos índices de discriminación, repare injusticias históricas que se han suscitado contra los pueblos indígenas y de la misma forma marcaría un precedente para que las generaciones futuras conozcan, valoren y transmitan estas lenguas y, con ello, sus tradiciones.

En conclusión, el reconocimiento de las lenguas indígenas como un derecho humano, permitiría visibilizar la crisis discriminatoria que se vive en contra de los pueblos originarios, apoyaría en la promoción de la enseñanza y el aprendizaje de estas variantes lingüísticas con el fin de asegurar su preservación, fomentaría la identidad nacional y el reconocimiento cultural del país, y brindaría dignidad a las comunidades indígenas que han sido abandonadas por una sociedad más preocupada por alcanzar la vanguardia de una agenda global, que por reconocer y preservar las tradiciones de su propio pueblo.

REFERENCIAS

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, artículo 2, párrafo adicionado el 30 de septiembre (2024). Ciudad de México, México. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Crystal, David. (2000). *Language Death*. Cambridge University Press. Cambridge, United Kingdom. <https://assets.cambridge.org/052165/3215/sample/0521653215wsc00.pdf>
- Geertz, Clifford. (1973). *La interpretación de las culturas*. Nueva York, Estados Unidos.
- Grenoble, Lenore. (2006). *Saving Languages: An Introduction to Language Revitalization*. Cambridge University Press.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). *La población indígena en México*. Ciudad de México, México. https://beta.cuentame.inegi.org.mx/explora/poblacion/pueblos_indigenas/
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. (2008). *Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales*. <https://www.inali.gob.mx/clin-inali/>

- Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas. (2016). Lenguas indígenas en riesgo de desaparecer. <https://www.gob.mx/inpi/articulos/lenguas-indigenas-en-riesgo-de-desaparecer>
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. (2018). Atiende INEA a población indígena en 107 variantes lingüísticas. <https://www.gob.mx/inea/prensa/atiende-inea-a-poblacion-indigena-en-107-variantes-linguisticas>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México. (2018). Población hablante de lengua indígena en edad escolar. Ciudad de México, México. https://www.inee.edu.mx/medios/informe2018/04_informe/capitulo_010203.html
- Krainer, Anita. (1996). Educación Bilingüe Intercultural en el Ecuador, p. 25. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/22848/2/LFLACSO-Krainer-PUBCOM.pdf>
- Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, artículo 4. (2003). <https://www.inali.gob.mx/pdf/ley-GDLPI.pdf>
- Ley General de Educación. (2004). Capítulo III. De la equidad y la excelencia educativa. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>, Mandujano, Ángel. (2023). Idioma, lengua, lenguaje y dialecto ¿Conoces la diferencia? Blog DGECl. UNAM, Ciudad de México, México. <https://www.unaminternacional.unam.mx/es/blog/idioma-lengua-lenguaje-y-dialecto>
- Organización de las Naciones Unidas. (2007). Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Nueva York, Estados Unidos.
- Rebolledo Recéndiz, Nicanor y Miguez Fernández, María del Pilar. (2013). Multilingüismo y Educación Bilingüe. Universidad Pedagógica Nacional. Ciudad de México, México.
- Sánchez, Pilar. (1986). La educación bilingüe y el aprendizaje de una segunda lengua: sus características y principios fundamentales. Universidad Complutense, Madrid, España.
- Secretaría de Educación Pública. (2024). Boletín 113 Arranca SEP inicio del ciclo escolar 2024-2025. Ciudad de México, México. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-113-arranca-sep-inicio-del-ciclo-escolar-2024-2025?idiom=es>
- Tylor, Edward B. (1871). Primitive Culture. Reino Unido. <https://www.gutenberg.org/cache/epub/70458/pg70458-images.html>
- Williams, Raymond. (1976). Developments in the Sociology of Culture. Sociology, Vol. 10 No. 3. <http://www.jstor.org/stable/42851813>



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)

Values and Culture



Valores y Cultura

Análisis sobre el Uso de Traductores Automáticos: Ventajas, errores Y correcciones

Autores:

Lic. Gabriela Torres Aguero - gabriela.atx2001@gmail.com

Centro de Idiomas Extranjeros

Mtro. Gerardo Heredia Cenobio - gerardo.heredia@ciex.edu.mx

Centro de Idiomas Extranjeros

RESUMEN

Este ensayo analiza las ventajas y limitaciones de Google Translate y DeepL como traductores automáticos. Aunque ambos ofrecen resultados rápidos y aparentemente precisos, suelen cometer errores en expresiones idiomáticas, género y contexto cultural. Google Translate destaca por su accesibilidad y número de idiomas, mientras que DeepL ofrece traducciones más naturales, pero con menor alcance. Se resalta la importancia de un uso crítico, comparando y verificando resultados. Los traductores automáticos deben complementar, y no sustituir, la comprensión humana, fomentando el aprendizaje de idiomas y la comunicación intercultural.

PALABRAS CLAVE:

Traductores automáticos, Google Translate, DeepL, precisión, aprendizaje de idiomas

ABSTRACT

This essay analyzes the advantages and limitations of Google Translate and DeepL as automatic translation tools. Although both provide fast and seemingly accurate results, they often produce errors in idiomatic expressions, gender, and cultural context. Google Translate stands out for its accessibility and wide language range, while DeepL offers more natural translations but supports fewer languages. The study highlights the need to use these tools critically, comparing and verifying results. Automatic translators should complement, not replace, human understanding, promoting language learning and intercultural communication.

KEY WORDS:

Automatic translators, Google Translate, DeepL, accuracy, language learning

Introducción

En el auge de las tecnologías digitales, el acceso a otros idiomas se ha facilitado gracias a los traductores automáticos. Entre los más usados se encuentran Google Translate y DeepL, los

cuales ofrecen traducciones inmediatas y aparentemente precisas o correctas. Sin embargo, depender en su totalidad de estas herramientas puede generar errores y traducción fuera del contexto correcto. Lo que se pretende con este ensayo es reflexionar y analizar las ventajas y las limitaciones de ambos traductores. Si bien esas herramientas son de mucha utilidad, también deben de usarse con moderación como una ayuda parcial, y no emplearlos o depender de ellas totalmente, así como la importancia de su uso de manera crítica y honesta para obtener resultados confiables.

Desarrollo

Google Translate es el traductor más conocido y utilizado a nivel mundial, debido a su rapidez y la gran cantidad de idiomas que maneja. Su principal ventaja es la accesibilidad, ya que está disponible en múltiples plataformas y aplicaciones. No obstante, suele presentar problemas en la traducción de expresiones idiomáticas, frases largas o términos técnicos, debido a que la literalidad impide captar el verdadero sentido de la lengua original (Sadikhova & Babayev, 2025; Naveen & Trojovský, 2024).

Por su parte, DeepL ha destacado por ofrecer traducciones más naturales, sobre todo en idiomas europeos. Sus algoritmos permiten captar mejor el contexto, lo que hace que los resultados sean más fluidos y cercanos al lenguaje humano (Telaumbanua et al., 2024). Sin embargo, su alcance es menor porque trabaja con menos lenguas, y en ocasiones también refleja sesgos culturales en las traducciones (Sabrina et al., 2025).

Entre los errores más comunes de ambas herramientas se encuentran: la confusión de género y número, la traducción literal de modismos, la omisión de matices culturales y, en algunos casos, la alteración del mensaje original. Por ejemplo, la expresión inglesa "it's raining cats and dogs" puede traducirse literalmente en Google Translate, mientras que DeepL ofrece alternativas más naturales, aunque no siempre adecuadas en todos los contextos (Hidalgo-Ternero, 2021).

Frente a estas limitaciones, es necesario usar los traductores automáticos de forma crítica. Esto implica revisar las traducciones, contrastarlas con el texto original, apoyarse en diccionarios especializados y, cuando sea posible, comparar resultados entre distintas plataformas. De esta manera, el usuario se convierte en un mediador activo que corrige y ajusta la traducción según el contexto (Genovese, 2019).

Conclusión

En el ámbito académico, incluso en nuestra vida diaria, el uso de estos servicios es necesario, puesto que a diario se pueden presentar situaciones donde exista la necesidad de una herramienta para entender ciertos textos o palabras en otros idiomas. Meramente en el entorno educativo, el uso de estas herramientas es necesario, con un uso moderado, ya que, de usarlo de una forma general, sería deshonesto y carente de propósito, porque como estudiante de otro idioma debes tener la capacidad de usar estas herramientas y aprender al mismo tiempo, y no volverte dependiente de esta misma.

En síntesis, tanto Google Translate como DeepL son herramientas valiosas que facilitan la comunicación multilingüe. No obstante, sus errores muestran que no deben sustituir el análisis humano. Usarlos de forma crítica significa reconocer sus alcances y limitaciones, corregir lo que la máquina no logra interpretar y complementar con conocimientos propios. Así, los traductores automáticos dejan de ser simples recursos mecánicos para convertirse en aliados del aprendizaje

y la comunicación intercultural.

References

- Genovese, G. (2019). *Evaluación basada en errores: estudio comparativo de Google Traductor y DeepL*. (Trabajo de Fin de Máster). Universidad de Alcalá, pp. 14-17, disponible en: https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/47411/TFM_Genovese_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hidalgo-Tenero, C. M. (2021). *Google Translate vs. DeepL: Analysing neural machine translation performance under the challenge of phraseological variation*. *MonTI. Monographs in Translation and Interpreting*, pp. 154-177, disponible en: <https://www.e-revistas.uji.es/index.php/monti/article/view/5702/6259>
- Naveen, P., & Trojovský, M. (2024). *Overview and challenges of machine translation for cross-linguistic tasks*. *Heliyon*, 10(2). Elsevier. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2589004224021035>
- Sabrina, S., Fadhilah, M., Chawdri, F. O., Safara, C., & Juniarti, L. (2025). A contrastive analysis of DeepL Translation vs. Google Translate's performance in rendering academic texts: Insights from EFL learners. *Jurnal Serambi Ilmu*, 26(1), 73-82. <https://doi.org/10.32672/jsi.v26i1.2502>
- Sadikhova, S., & Babayev, J. (2025). Challenges encountered in translation of culture-bound and subject-specific terminology while using Google Translate. *Euro-Global Journal of Linguistics and Language Education*, 2(3). Recuperado de <https://egarp.lt/index.php/EGJLLE/article/download/278/27>
- Telaumbanua, Yasminar & Marpaung, Angelin & Damai, Putri & Waruwu, Dodi & Zalukhu, Erika & Zai, Novita. (2024). Analysis of Two Translation Applications : Why is DeepL Translate more accurate than Google Translate?. *Journal of Artificial Intelligence and Engineering Applications* (JAIEA). 4. 82-86. 10.59934/jaiea.v4i1.560.



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)

CIEX

Symposium

Summaries



Resúmenes de

Simposio CIEX

Fortalecimiento de la Investigación de Jóvenes Universitarios

Autora:

Dra. Carmen Alicia Magaña Figueroa – cmaganaf@ucol.mx

Universidad de Colima

BIOGRAPHY:

Carmen Alicia Magaña, Ph.D.

Es Doctora en Educación por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Maestra en Educación y Enseñanza de Inglés por la Universidad de Southampton, Inglaterra. Es Profesora de Tiempo Completo en la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Colima. Forma parte el cuerpo académico CA-UCOL 24. Tiene un año ya dentro del Sistema Nacional de Investigadores con nivel 1. Se especializa en Enseñanza de inglés, Adquisición de Conciencia Lingüística, Seminario de investigación, Análisis de la práctica docente y asesorías. Asiste a congresos nacionales e internacionales y publica en diversos medios.

ABSTRACT

El proceso educativo en educación superior tiene como reto constante el formar profesionales competentes, capaces de enfrentar un mundo globalizado y siempre en cambio. En este contexto, el fortalecimiento de la investigación se establece como un pilar fundamental para el desarrollo académico del estudiantado especialmente en facultades en donde la investigación es fundamental para el desarrollo integral como la Facultad de Lenguas Extranjeras. Por lo que se destaca la importancia de la investigación y cómo ésta se relaciona con el crecimiento académico del alumnado en educación superior.

KEYWORDS:

Investigación, jóvenes, nivel superior.

SUMMARY:

El proceso educativo en educación superior tiene como reto constante el formar profesionales competentes, capaces de enfrentar un mundo globalizado y siempre en cambio. En este contexto, el fortalecimiento de la investigación se establece como un pilar fundamental para el desarrollo académico del estudiantado especialmente en facultades en donde la investigación es fundamental para el desarrollo integral como la Facultad de Lenguas Extranjeras. Por lo que se destaca la importancia de la investigación y cómo ésta se relaciona con el crecimiento académico del alumnado en educación superior.

La investigación es una actividad académica y una herramienta de aprendizaje la cual no está únicamente reservada para el profesorado y científicos; es también una herramienta de aprendizaje para el estudiantado. Participar en proyectos de investigación permite desarrollar habilidades críticas como el pensamiento analítico, la resolución de problemas y la capacidad de trabajar de manera independiente. Estas competencias son esenciales para cualquier campo profesional, y en el caso de las lenguas extranjeras, adquieren una relevancia particular, ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje que el estudiantado atraviesa, abre siempre nuevas inquietudes para la mejora, las herramientas y las actividades para la enseñanza del idioma. Por estas razones, el fomento de la investigación se vuelve cada vez más esencial para el profesorado.

La presente ponencia expone los resultados de una investigación cualitativa desarrollada bajo el enfoque de estudio de caso, cuyo objetivo fue analizar las estrategias más efectivas para fortalecer las competencias investigativas en jóvenes universitarios de la Facultad de Lenguas Extranjeras. El estudio se llevó a cabo para fomentar la cultura de la investigación desde el tercer año de su formación. A través de entrevistas semiestructuradas y grupos focales, se identificaron percepciones, motivaciones y obstáculos que enfrentan los jóvenes al iniciarse en procesos de investigación académica. Los resultados evidencian que el acompañamiento docente cercano, la vinculación con proyectos reales y la publicación de productos académicos significativos son factores clave para consolidar una identidad investigadora. Asimismo, se observó que los estudiantes desarrollan mayor confianza, pensamiento crítico y compromiso académico cuando se sienten parte activa de una comunidad de investigación. La ponencia propone recomendaciones prácticas para fortalecer estos procesos y destaca la importancia de crear entornos que inspiren y sostengan la curiosidad científica en las nuevas generaciones.

REFERENCES:

- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa* (5ª ed.). Morata.
- Hernández, G., & Flores, J. (2019). Fortalecimiento de la cultura investigativa en estudiantes universitarios: una experiencia desde la docencia. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(2), 1–15. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.2.2104>
- Salinas, J., & De Benito, B. (2020). Competencias investigativas en la formación universitaria: análisis desde la práctica docente. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11(32), 64–84. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.32.3970>
- Vázquez, M., & Escobar, M. (2021). La experiencia de los jóvenes investigadores: motivaciones, retos y aprendizajes. *Educación y Humanismo*, 23(41), 50–67. <https://doi.org/10.17081/eduhum.23.41.4447>



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Usted es libre para Compartir –copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato– y Adaptar el documento –remezclar, transformar y crear a partir del material– para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)

Estrategias Didácticas y Motivación: El impacto de los estilos de aprendizaje en la enseñanza del inglés

Autores:

Mtra. Xitlali García Hernández - xitlali.garcia@umich.mx

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

Mtro. Andrés Santillan Medina - andres.santillan@umich.mx

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

BIOGRAPHY:

Xitlali García Hernández, M.A.

Licenciada en Contaduría por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH), Maestra en Ciencias en Negocios Internacionales y Maestra en Educación y Docencia por la misma Universidad. Actualmente se desempeña como docente de inglés en la Coordinación del Departamento de Idiomas de la UMSNH. Sus principales líneas de investigación son: Estrategias de enseñanza, Motivación y Calidad educativa.

Andrés Santillan Medina, M.A.

Licenciado en Historia por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH.), Maestro en Historia por El Colegio de Michoacán. Actualmente se desempeña como docente de inglés en la Coordinación del Departamento de Idiomas de la UMSNH. Sus principales líneas de investigación son: Historia de la educación e historia de las instituciones.

ABSTRACT

Esta propuesta explora el uso del cuestionario VARK para identificar estilos de aprendizaje en estudiantes de inglés a nivel básico. A través de la implementación de herramientas didácticas adaptadas a estos estilos, se logró aumentar la motivación y mejorar el rendimiento académico. Los resultados positivos, reflejados en una mayor participación y asistencia, se analizaron mediante un enfoque de Investigación-Acción Participativa (IAP). Los estudiantes pudieron identificar sus estilos de aprendizaje, lo que favoreció su interés y compromiso en el aula. El docente, como facilitador, adaptó el contenido, destacando el valor del cuestionario VARK en la práctica educativa.

KEYWORDS:

Cuestionario VARK, Estilos de aprendizaje, Motivación, Herramientas didácticas, Investigación-Acción Participativa (IAP)

SUMMARY:

Esta propuesta busca abrir el diálogo sobre el uso del cuestionario VARK para identificar estilos de aprendizaje y su potencial en la creación e implementación de herramientas didácticas que fortalezcan la motivación en el aula de inglés en nivel básico.

La implementación de nuevas herramientas didácticas, adaptadas a los estilos de aprendizaje del alumnado, permitió identificar un incremento en la motivación para el aprendizaje del idioma meta.

El incremento en la motivación para aprender inglés se reflejó en una mayor asistencia, una participación más activa y, en consecuencia, un mejor rendimiento académico.

El cuestionario previamente mencionado se aplicó en clases específicas a dos grupos de inglés de nivel básico, integrados por estudiantes universitarios.

Las clases se estructuraron en distintas etapas. En la primera, el alumnado de ambos grupos respondió el cuestionario. Posteriormente, se analizaron los resultados y se determinaron las herramientas y actividades didácticas más adecuadas para atender los estilos de aprendizaje identificados.

Este trabajo se desarrolló bajo el enfoque de Investigación-Acción Participativa (IAP), un método de investigación cualitativa implementado a lo largo de un semestre.

Los estudiantes de ambos grupos tenían experiencias diversas en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Por ello, la aplicación del cuestionario VARK les permitió identificar sus estilos de aprendizaje y trabajar con herramientas y actividades didácticas acordes a sus necesidades, lo que favoreció un mayor interés y motivación en el aula. Además, el docente desempeñó un papel clave como facilitador y guía, seleccionando y adaptando los contenidos para responder a las particularidades del curso y sus estudiantes.

Los resultados obtenidos fueron positivos. En primer lugar, se observó un aumento en la motivación de los estudiantes, lo que se reflejó en una mejora en su aprendizaje. En segundo lugar, se fortaleció la integración del grupo, considerando sus características y experiencias previas. Finalmente, el docente reconoció el valor del cuestionario VARK como una herramienta útil para la enseñanza y su aplicación en la práctica docente.

Esta propuesta examina el uso del cuestionario VARK para identificar estilos de aprendizaje en el aula de inglés en nivel básico y su impacto en la motivación de los estudiantes. El estudio se llevó a cabo con dos grupos de estudiantes universitarios, quienes completaron el cuestionario para identificar sus estilos de aprendizaje. A partir de los resultados, se diseñaron herramientas y actividades didácticas adaptadas a las necesidades de los estudiantes, lo que resultó en un aumento significativo de la motivación hacia el aprendizaje del idioma.

La investigación se desarrolló bajo el enfoque de Investigación-Acción Participativa (IAP) durante un semestre, con un enfoque cualitativo. Los estudiantes, con experiencias diversas en el aprendizaje del inglés, experimentaron una mayor asistencia, participación activa y mejor rendimiento académico. El docente jugó un papel fundamental al seleccionar y adaptar los contenidos y actividades en función de los estilos de aprendizaje identificados.

Los resultados fueron positivos: los estudiantes mostraron un mayor interés por aprender, lo que se reflejó en un mejor rendimiento académico. Además, se fortaleció la integración del grupo, tomando en cuenta sus características y antecedentes. El cuestionario VARK demostró ser una herramienta valiosa para la enseñanza, ayudando al docente a mejorar su práctica y a aumentar la motivación de los estudiantes en el aula. En conclusión, el uso de herramientas didácticas adaptadas a los estilos de aprendizaje contribuyó al éxito del proceso educativo.

REFERENCES:

- Balcazar, F. E. (2003). *Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación*. Fundamentos en humanidades, (7), 59-77.
- Bustamante, E. M. G., Morales, J. D. C. J., & Sierra, C. A. S. (2017). Estilos de aprendizaje en universitarios, modalidad de educación a distancia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (50), 383-393.
- Pizarro, I. F. (2021). Los estilos de aprendizaje VARK en aula virtual universitaria; una herramienta para la mejora del rendimiento académico. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 5(2), 221-234.
- Thania, P. M. C., Quispe-Paiva, M., Carhuas-Arzapalo, I. A., & Ríos-Cataño, C. (2021). Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios: una revisión descriptiva de la literatura. *Desafíos*, 12(2), 144-151.
- Velásquez, A. M. V., Ortiz, J. F. Z., & Rodríguez, A. L. (2016). La relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en matemáticas en alumnos de ciclo v de educación secundaria. *Revista de estilos de aprendizaje*, 9(18).



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)

Process Or Product? Academic Writing in a Changing Tertiary Environment

Autor:

Dr. Patrick Coleman - patrick.coleman@lincoln.ac.nz

Lincoln University

BIOGRAPHY:

Patrick Coleman, Ph.D.

Patrick Coleman is the Academic Programme Partner in Te Huka Kouka | Academic Quality at Lincoln University. He coordinates and collaborates with staff across the University in the creation and development of new programmes and courses. This is to ensure that the teaching, learning, and assessment activities of the university occur in alignment with academic policy. Previous roles he has had a strong focus on teaching, assessment, curriculum development, and pastoral care. He has worked in the education sector for almost 30 years. His research interests have a multidisciplinary focus having been published and presented in the fields of education, ELT, and history.

ABSTRACT

The internationalisation of education has placed English language teachers at the forefront of preparing students for tertiary study, with applied linguistic research guiding their practices. Two common academic writing approaches are the product-based approach, focusing on language replication, and the process-based approach, emphasising writing processes. Digital technology, especially AI tools like ChatGPT, has significantly influenced academic writing instruction. While some view these tools as challenges, others see opportunities to enhance learning. This presentation will explore these approaches, the impact of Gen AI, and provide examples from a New Zealand EAP pre-degree programme to assist teachers and students.

KEYWORDS:

Academic writing, Gen AI

SUMMARY:

The internationalisation of education has led to English language teachers being at the forefront of preparing students for tertiary study. Applied linguistic research has underpinned much of their focus and practice.

In the literature two of the most common approaches to academic writing have been the

product-based approach (sometimes called the traditional approach) and the process-based approach. The former focuses on the language used. Often instructors use model essays that are studied and then the student attempts to replicate the text (White, 1988). This eventually led to criticism that resulted in an alternative approach with later modifications that became the process approach (Hayes & Flower, 1980; Flower & Hayes, 1981; Hayes, 2012). Variations of these approaches have been taught classroom instructors across the globe.

The rapid development of digital technology has heavily influenced the focus not only for the English language instructors but also for university lecturers who assess students' ability to write. Many of these new tech tools are variations on artificial intelligence (AI). One of the early teach tools was Grammarly. However, with the launch of ChatGPT in 2022 all of this changed. This massive language learning model using a chatbot has changed the way to approach academic writing. This was not exclusive to education as all sectors of society have been swamped by Gen AI. Some initial responses were to ban it, but others decided to embrace it and work with students to guide them in its use (Dempere et al., 2023; Sok & Heng, 2024). For the skill of academic writing these everchanging tech tools can be seen as either a challenge or an opportunity.

This presentation will discuss these issues relating to the varying approaches to academic writing and their effectiveness. Other considerations have been the advent of Gen AI that has shifted the focus of academic writing which can be seen either as a threat or an opportunity. The latter part of the presentation provides examples in a New Zealand tertiary context of an intensive EAP pre-degree programme. The focus will be providing some suggested approaches to prepare students and assist teachers.

REFERENCES:

- Dempere, J., Modugu, K., Hesham, A., & Ramasamy, L. K. (2023). The impact of ChatGPT on higher education. In *Frontiers in Education* (Vol. 8, p. 1206936). Frontiers Media SA.
- Elsayed, S.M. (2023). *Towards mitigating ChatGPT's negative impact on education: Optimizing question design through Bloom's Taxonomy*. 2023 IEEE Region 10 Symposium (TENSYP), 1-6.
- Eschholz, P.A. (1980). The prose models approach: Using products in the process. In T.R. Donovan & B.W. McClelland (Eds.), *Eight approaches to teaching composition* (pp. 21-36). Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387. <https://doi.org/10.2307/356600>
- Hashmi, N., & Bal, A. S. (2024). Generative AI in higher education and beyond. *Business Horizons*, 67, 607-614. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2024.05.005>
- Hayes, J. R. (2012). Modeling and remodeling writing. *Written Communication*, 29(3), 369- 388.
- Hayes, J. R., & Flower, L. S. (1980). Identifying the organization of writing processes. In L. W. Gregg & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing* (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Kooli, C. (2023). Chatbots in education and research: A critical examination of ethical implications and solutions. *Sustainability* (Switzerland), 15(7). <https://doi.org/10.3390/su15075614>

- Sok, S., & Heng, K. (2024). Opportunities, challenges, and strategies for using ChatGPT in higher education: A literature review. *Journal of Digital Educational Technology*, 4(1), ep2401. <https://doi.org/10.30935/jdet/14027>.
- Twabu, K., & Nakene-Mgingi, M. (2024). Developing a design thinking artificial intelligence driven auto-marking/grading system for assessments to reduce the workload of lecturers at a higher learning institution in South Africa. *In Frontiers in Education*, 9:1512569, 1-13. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1512569>
- White, R. V. (1988). Academic writing: Process and product. In P. C. Robinson, (ed.), *Academic writing: Process and product* (pp. 4-16). Hong Kong: Modern English Publications and the British Council



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)

Pedagogical Tools in Action: Female Voices in Qualitative Research for Language Teaching

Autor:

Dr. Fernando Manuel Peralta Castro - peralta@ucol.mx
Universidad de Colima

BIOGRAPHY:

Fernando Manuel Peralta Castro, Ph.D.

Fernando Peralta-Castro is a professor of the Bachelor's Degree in Foreign Languages Teaching at the University of Colima. His areas of interest are undergraduate research, language teaching methodologies. He has published more than twenty manuscripts and coordinated the publication of books. He is a member of the National System of Researchers.

ABSTRACT

This study examines the perspectives of female language student-teachers on constructing qualitative research knowledge using pedagogical tools. Using a social constructivist lens, it highlights the role of context in shaping reality perceptions. Semi-structured interviews were conducted with four female student-teachers. Findings reveal the effectiveness of gamification, experiential learning, reflective thinking, and the case method in promoting collaboration, linking theory to practice, and facilitating personal and professional development. The study contributes to literature by demonstrating how innovative pedagogies can address the complex nature of knowledge construction in qualitative research.

KEYWORDS:

Preservice, teacher, language education, qualitative, research

SUMMARY:

The construction of knowledge is a domain that has been explained from individual or collaborative positions. This study examines the perspectives of female student-teachers involved in the construction of qualitative research knowledge through pedagogical tools. The research approaches the subject of study through a social constructivist lens, highlighting the importance of context in understanding individuals' perceptions of reality. Semi-structured interviews are used to gather information from a group of four female student-teachers because they enable a comprehensive examination of the participants' viewpoints and understanding. Findings reveal how participants perceive the effectiveness of gamification, experiential learning, reflective thinking, and the case method. Their insights demonstrate how each approach promotes

collaboration, links theory to practice, and facilitates personal and professional development. This study enhances the body of knowledge by examining the viewpoints of female student-teachers, a relatively underexplored demographic, while also investigating the utilization of pedagogical tools and their influence on knowledge construction within qualitative research in language education, both individually and collectively.

REFERENCES:

- Barry Levin, B. (1989). Using the case method in teacher education: the role of discussion and experience in teachers' thinking about cases. *Teaching and Teacher Education*, 11, 63–79. <http://www.elsevier.com>
- Bingham, A. J. (2023). From data management to Actionable findings: a five-phase process of qualitative data analysis. *International Journal of Qualitative Methods*, 22, 1–11. <https://doi.org/10.1177/16094069231183620>
- Busarello, R. I., Ulbricht, V. R., Fadel, L. M., & de Freitas e Lopes, A. V. (2016). Gamification Approaches to Learning and Knowledge Development: A Theoretical Review (pp. 1107–1116). https://doi.org/10.1007/978-3-319-31232-3_105
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory*. Sage.
- Christopoulos, A., & Mystakidis, S. (2023). Gamification in education. *Encyclopedia*, 3(4), 1223–1243. <https://doi.org/10.3390/encyclopedia3040089>
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Sage.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage.
- Dewey, J. (1933). *How we think: a restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Heath & Co Publishers.
- Disch, L., Fessler, A., Franza, S., Kimmerle, J., & Pammer-Schindler, V. (2023). Using knowledge construction theory to evaluate learning processes: a randomized controlled trial on showing gradually built-up concept maps alongside a scientific text. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/10447318.2023.2289296>
- Ede, S. (2022). Gamification and motivation. *Issues and Trends in Learning Technologies*, 10(1), 23–32. <https://doi.org/10.2458/itlt.4872>
- Fajrin, M., Purwantono, P., Irzal, I., Rahim, B., & Zaus, A. A. (2023). The effectiveness of the case method to improve student learning outcomes in the SMAW subject. *Journal Pendidikan Teknologi Kejuruan*, 6(4), 270–277. <https://doi.org/10.24036/jptk.v6i4.34723>
- Gartland, M., & Field, T. (2004). Case-method learning: online exploration and collaboration for multicultural education. *Multicultural Perspectives*, 6(1), 30–35. https://doi.org/https://doi.org/10.1207/S15327892mcp0601_6

- Golich, V. L., Boyer, M., Lamy, S., & Walsh, E. A. (2000). *The ABCs of case teaching: pew case studies in international affairs*. <http://ecase.georgetown.edu>
- Huang, Y.-C. (2021). Comparison and contrast of Piaget and Vygotsky's theories. In J. Wang, B. Achour, & C. Y. Huang (Eds.), *Proceedings of the 7th international conference on humanities and social science research (ICHSSR 2021)*. Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210519.007>
- Jonathan, L. Y., & Laik, M. N. (2019). Using experiential learning theory to improve teaching and learning in higher education. *European Journal of Social Science Education and Research*, 6(1), 123–132. <https://doi.org/10.26417/ejser.v6i1.p123-132>
- Kolb, A. K., & Kolb, D. A. (2005). Learning styles and learning spaces: enhancing experiential learning in higher education. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193–212. <https://psycnet.apa.org/record/2007-00824-007>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Prentice Hall. <http://www.learningfromexperience.com/images/uploads/process-of-experiential-learning.pdf>
- Lin, M. T. P., & Jain, D. J. (2019). *Reflective practice: an approach to developing self-knowledge*. Taylor's 11th Teaching & Learning Conference. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.researchgate.net/profile/Mindy-Tay/publication/332409418_Reflective_practice_An_approach_to_developing_self-knowledge/links/5cb344c94585156cd796b7b0/Reflective-practice-An-approach-to-developing-self-knowledge.pdf
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2011). *Designing qualitative research* (5th ed.). Sage.
- McDonald, B. (2020). *Improving teaching and learning through experiential learning*. Cambridge Scholars Publishing. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.cambridgescholars.com/resources/pdfs/978-1-5275-4384-3-sample.pdf>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2019). *Qualitative data analysis: a methods sourcebook* (4th ed.). Sage.
- OpenAI. (2024). ChatGPT (versión 22 de abril). [Modelo de Lenguaje Amplio]. <https://chatgpt.com/>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (Fourth). SAGE.
- Reay, T., Zafar, A., Monteiro, P., & Glaser, V. (2019). Presenting findings from qualitative research: One size does not fit all! In T. B. Zilber, J. M. Amis, & J. Mair (Eds.), *The Production of Managerial Knowledge and Organizational Theory: New Approaches to Writing, Producing and Consuming Theory* (Vol. 59, pp. 201–216). Emerald Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/S0733-558X20190000059011>

- Reeve, J. (2022). A brief but comprehensive overview of Self-Determination Theory. In J. Mynard & S. J. Shelton-Strong (Eds.), *Autonomy support beyond the language learning classroom: a self-determination theory perspective* (pp. 13–30). *Multilingual Matters*. <https://doi.org/10.21832/MYNARD9042>
- Reyes, E., Gálvez, J. C., & Enfedaque, A. (2021). Learning Course: Application of Gamification in Teaching Construction and Building Materials Subjects. *Education Sciences*, 11(6), 287. <https://doi.org/10.3390/educsci11060287>
- Rodgers, C. (2002). Defining reflection: another look at John Dewey and reflective thinking. *Teachers College Records*, 104(4), 842–866. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcaglgclefindmkaj/https://www.canr.msu.edu/bsp/uploads/files/Reading_Resources/Defining_Reflection.pdf
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: how professionals think in action*. Basic Books.
- Seidman, I. (2019). *Interviewing as qualitative research: a guide for researchers in education and the social sciences* (Vol. 5th). Teachers College Press.
- Sharma, R., & Shukla, C. S. (2023). Constructivist approach in education: projecting the insights of Piaget and Vigotsky into future. *International Journal of Research Cultures Society*, 7(3), 79–84. <https://doi.org/10.2017/IJRCS/202303016>
- Shulman, J. (1992). *Case method in teacher education*. Teachers College Press.
- Thurairasu, V. (2022). Gamification-Based Learning as The Future of Language Learning: An Overview. *European Journal of Humanities and Social Sciences*, 2(6), 62–69. <https://doi.org/10.24018/ejsocial.2022.2.6.353>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)

The Use of Authentic Evaluation to Develop Communicative Competencies

Autor:

Mtro. Juan Pablo Morales Crispin – projpm@hotmail.com
CAM Iguala

BIOGRAPHY:

Juan Pablo Morales Crispin, M.A.

Born in Tlaxcala, he has been an English teacher since 2009, mainly in private schools. He has a major in education and another in medicine. He finished his master's degree in education at CAM Iguala in 2023 where he has been working for 6 years.

ABSTRACT

This action research explores the implementation of authentic assessment to enhance first-year students' communicative competencies in English at CAM Iguala. The study identifies challenges in traditional evaluation methods and proposes an alternative approach integrating real-life projects and self-assessment. The research follows a two-cycle intervention, incorporating reflective diaries, oral presentations, and interactive activities. Findings indicate improved student engagement, increased confidence in using English, and a shift towards more meaningful learning experiences. The study highlights the importance of diverse assessment tools in fostering comprehensive language skills beyond standardized testing.

KEYWORDS:

Authentic evaluation, action research, communicative competencies

SUMMARY:

In this talk, I will present the two cycles I did in my action research to obtain my master's degree in Competencies for Teaching Performance. The main point of my thesis was to prove that we can use examination guides from international certifications -In my case, I used the GESE (Graded Examinations in Spoken English) by Trinity College London. And use them to train students with fun, attainable, activities that will accustom them to the certification tests and I even think that soon, we could use projects instead of the traditional evaluations we have today to certify their level of English.

In the first cycle, the two activities that students did were: one, students wrote their personal information (name, telephone number, e-mail address) on a card to enter an English club,

hence, exercising writing, grammar, and vocabulary, then using the card they would have to introduce themselves in a video, thus exercising speaking. The second activity was a matching-the-pairs game I created using information questions with verb to be and the vocabulary of colors, weather, adjectives to describe people, commands, etc.; Students would play in pairs and record the session; after doing a match they would have to create a similar question to promote communication and real-life answers. In this case, students would exercise listening and speaking skills.

With those two activities I covered Grade 1 of the GESE exam, the study was carried out with 40 first-semester major students. I also used an authentic evaluation tool; a self-evaluation rubric in the first activity and a co-evaluation rubric in the second. Do you want to know the results? Find out at the talk.

In the second cycle, my students worked with a self-reflexive journal with four activities that allowed them to express themselves freely, and reflect on their learning mainly, and also the tasks they were doing, the teacher and the evaluation.

Finally, in the conclusion I will give some directions to create an innovative way to assess students.

REFERENCES:

- Ahumada Acevedo, P. (1988). Hacia una Evaluación de los Aprendizajes en una Perspectiva Constructivista. *Revista Enfoques Educativos*. Volumen 1, Número 2, p 9–22.
Recuperado a partir de <https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/view/48553>
- Ahumada Acevedo, P. (2001). *La Evaluación en una Concepción de Aprendizaje Significativo*. Ediciones Universitarias de Valparaíso de la Universidad Católica de Valparaíso.
- Burns, A., Richards, J. C. (Editores) (2009). *The Cambridge Guide to Second Language Teacher Education* (La guía de Cambridge para el profesor de segunda lengua). Cambridge University Press.
- Carr, W. (1996). *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Ediciones Morata. España.
- Casanova, M. A. (1998). *La evaluación educativa*. Biblioteca para la Actualización del Maestro. SEP/Muralla. México.
- Colmenares, A., M., (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. Voces y silencios: *Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 3, No. 1, 102–115. ISSN: 2215–8421
- Consejo de Europa (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER): Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Grupo Anaya.
- Córdoba, M. E. (2013). *Evaluación Auténtica*. Santo Domingo: PrintCorp.
- Dehqan, M., Babajani Azizi, D., Miri, F. (2022) Meaning-Focused Output and Meaning-Focused Input/Instruction and Willingness to Communicate: Effects and Perceptions (Instrucciones de Entrada-Salida que se enfocan en el significado y la voluntad de comunicar: Efectos

y Percepciones). *MEXTESOL Journal*. Volumen 46, Número 3, p 1-12. Disponible en https://mextesol.net/journal/index.php?page=journal&id_article=46363

- Díaz-Barriga Arceo, F., Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. Mc Graw Hill / Interamericana Editores. Segunda edición.
- Díaz-Barriga Arceo, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. Mc Graw Hill / Interamericana Editores. 49
- Fortoul, M., B; Fierro, M., C. (2015) *Un modelo interaccionista de análisis de prácticas para la formación de docentes*. XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Chihuahua, México.
- Freeman, D., Richards, J. (Editores) (2002). *Teacher Learning in Language Teaching* (Aprendizaje del profesor en la enseñanza de la lengua). Cambridge University Press.
- Gebhard, J., G. (2006). *Teaching English as a Foreign or Second Language. A Teacher SelfDevelopment and Methodology Guide* (Enseñanza del inglés como lengua extranjera o segunda lengua. Una guía metodológica para el auto-desarrollo del profesor). The University of Michigan Press. Segunda edición.
- Krashen, S. D. (1988). *Second Language Acquisition and Second Language Learning* (Adquisición de una segunda lengua y aprendizaje de una segunda lengua). Prentice Hall International English Language Teaching.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción*. Editorial Graó.
- McCarthy, M; McCarte, J; Sandiford, H. (2015). *Touchstone 1*. Student's book. Cambridge University Press.
- Ravela, P; Picaroni, B; Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?* Colección Aprendizaje Clave para la Educación Integral. México.
- Reinders, H; Dudeney, G; Lamb, M. (2023). *Using Technology to Motivate Learners*. (Usar tecnología para motivar a los estudiantes). Oxford University Press.
- Revueltas, J. (2008). *¿Qué es la autogestión académica?* En Aportes del Pensamiento Crítico Latinoamericano [1968: a 40 años del movimiento estudiantil] Año IX N° 24.Octubre 2008.
- Secretaría de Educación Pública (2023). *Octava sesión ordinaria del Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes*. Anexo.
- Trinity College London (Colegio Trinidad de Londres), (2021). *Exam Information: Graded Examinations in Spoken English (GESE)* (Examinación Graduada en Inglés Hablado). Trinity College London. 12a impresión.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Ediciones Paidós.



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](#).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)

El Futuro del Aprendizaje del Inglés: Innovación, desafíos y oportunidades en la era del EdTech

Autores:

Dr. Hugo Moreno Reyes - hmoreno@ciidet.edu.mx

TECNM/CIIDET y Universidad Autónoma De Querétaro

Mtra. Claudia Paulina Alvarez Ramírez - calvarez38@alumnos.uaq.mx

Universidad Tecnológica De Querétaro y Universidad Autónoma De Querétaro

BIOGRAPHY:

Hugo Moreno Reyes, Ph.d.

Doctor en educación, Maestría en comunicación y tecnologías educativas, y cursó la especialidad en docencia. Perfil deseable docente PRODEP, y del Sistema Nacional de Investigadores Nivel 1 (CONACYT). Miembro del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), Ha publicado artículos, capítulos de libro, dirigido tesis e impartición de docencia en posgrado.

Claudia Paulina Alvarez Ramírez, M.A.M.A.

Doctorante en Innovación Tecnológica Educativa y Maestra en Educación con especialidad en tecnología. Más de 10 años de experiencia docente, impartiendo clases desde preescolar hasta licenciatura en diversas áreas, incluyendo la enseñanza del idioma inglés. Además, ha participado en la coordinación, diseño y desarrollo de proyectos innovadores para el aprendizaje.

ABSTRACT

El dominio de idiomas ha sido clave en la evolución de la sociedad, y en la actualidad, el inglés se ha convertido en una prioridad educativa a nivel global. Con el auge del EdTech, han surgido nuevas oportunidades para mejorar su enseñanza mediante innovaciones tecnológicas y modelos educativos reinventados. La educación a distancia y la personalización del aprendizaje, impulsadas por la inteligencia artificial, representan avances significativos, pero también grandes desafíos. La integración de tecnologías digitales e IA en la enseñanza del inglés plantea retos para docentes e instituciones, haciendo del 2025 un año estratégico para optimizar el potencial del EdTech.

KEYWORDS:

Idioma Inglés, Innovaciones Tecnológicas, Educación a distancia, Personalización del aprendizaje, Competencias lingüísticas

SUMMARY:

El progreso y la adaptación en un mundo en constante cambio han dependido históricamente del dominio de diversos idiomas. El conocimiento de otras lenguas ha sido clave para la creación de alianzas, el intercambio de ideas y conocimiento y la expansión de civilizaciones.

En la actualidad, el idioma inglés es un idioma crucial, pues facilita la comunicación global, impulsa el intercambio cultural y proporciona acceso a oportunidades educativas y profesionales en un mundo cada vez más interconectado.

Por lo tanto y dada su importancia, el inglés se ha posicionado como una prioridad en la enseñanza en numerosas naciones.

En la última década y debido al crecimiento del ecosistema EdTech, han surgido nuevas oportunidades para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje del inglés, lo que abre la posibilidad de lograr lo deseado por las naciones: la competencia lingüística de los estudiantes en este idioma.

Los modelos educativos tradicionales y las metodologías empleadas a través de los años han sido reinventadas gracias a la incorporación de tecnologías digitales e innovaciones pedagógicas. Además, la educación a distancia se ha convertido una opción cada vez más disponible y solicitada en las instituciones. El aprendizaje por lo tanto ya no tiene fronteras.

Sin embargo, esta reinención ha dejado claro los retos a los que nos enfrentamos en estos escenarios.

Por un lado, la capacidad de los docentes de integrar la inteligencia artificial como aliada, y hacer uso de tecnologías digitales para transformar las experiencias de aprendizaje hacia la personalización, la interacción y la accesibilidad.

Por otro lado, la educación a distancia requiere profundas modificaciones que sean impulsadas por innovaciones tecnológicas, cambios pedagógicos y regulaciones. Los retos en un escenario virtual deben considerar la multiculturalidad, la diversidad de edades y los diferentes perfiles de los alumnos. La personalización de la enseñanza impulsada por la IA, permitirá crear experiencias de aprendizaje adaptadas a cada estudiante.

Aunque el camino de la innovación en educación no ha estado exento de dificultades y ha mostrado significativos desafíos y brechas digitales, el año 2025 constituye una oportunidad estratégica para aprovechar plenamente el potencial del EdTech en la enseñanza - aprendizaje del inglés.

REFERENCES:

Campoverde Castillo, A. C., de los Ángeles Zambrano Mendoza, Y. Y. y Foorotan Solano de la sala, T.S. (2019). Los distintos enfoques en la enseñanza de inglés como lengua extranjera aplicados en "La Unidad Educativa Eugenio Espejo" y "Franquicia Internacional Wall Street English-Loja". Polo del Conocimiento: *Revista científico-profesional*, 4(2), <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es>.

Rodríguez Fuentes, A., Sancho Noriega, C., Cabrera Torres, A. A., & Vílchez Delgado, R. M. (2024). Revisión sistemática sobre la Inteligencia Artificial para el aprendizaje del inglés L2. *Porta Linguarum Revista Interuniversitaria De Didáctica De Las Lenguas Extranjeras*, (XI), 91–107. <https://doi.org/10.30827/portalin.viXI.30221>

Davies, P. (2020). ¿Qué sabemos, no sabemos, y necesitamos saber sobre la enseñanza del inglés en México?. *Revista lengua y cultura*, 1(2), 7-12. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/lc/issue/archive>

Valenzuela Migoya, F. (2025).



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)

Affordances & Emergent Language: Teaching at the Point of Need

Autor:

Mtro. Leonardo Gomez

Learn Your English

BIOGRAPHY:

Leonardo Gomez, Ph.D.

Leo Gomez is a teacher educator, course designer, and co-founder of Learn YOUR English. He holds a Master's in TESOL from the University of Birmingham and a Cambridge DELTA. His work focuses on Task-Based Language Teaching (TBLT), affordances in learning, responsive pedagogy, second language listening, and corpus-informed instruction. He has taught in seven countries, designed curricula for universities and colleges, and leads professional development grounded in communicative, action-oriented, and research-based approaches. Leo also hosts the Teacher Talking Time podcast, where he engages with leading scholars in applied linguistics and second language acquisition. He currently teaches at Seneca Polytechnic and Sheridan College.

ABSTRACT

What is emergent language, and how can it be effectively used in the classroom? This session explores how affordances and emergent language offer real-time opportunities for learning. Participants will gain practical strategies, a new intervention framework, and insights into how working with EL supports deeper, more personalized language acquisition.



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)

This call is addressed to: Professors – Researchers, graduate students from any Bachelor of Arts in English Letters and Masters in Language Teaching and Applied Linguistics programs, and any researchers and scholars who wish to publish research articles, research essays, or thesis results, all related to topics of the Journal: Language Teaching and Learning, Applied Linguistics, Values, and Culture.

The sections of the Journal are:

- Research Papers: Graduates' & teachers' voices – National and international research articles.
- Updating Language Teaching Professionals: CIEX Symposiums Proceedings.
- Personal Development and Growth: Moral Values and Culture Essays.

The guidelines for writing and presenting the proposals are described below:

1. Title: in English and in Spanish.

2. Summary (in English and Spanish, 150 words), containing the following aspects:

- a) Introduction:** This section describes the context where the research was carried out, the reason why the research was carried out, and the importance of the study.
- b) Purpose:** Here the writer states and explains the research objectives, intentions, questions, or hypothesis.
- c) Research method:** In this part, the author mentions and justifies the research approach and method that were selected, briefly describes the subjects, the context, and the research procedures, as well as the instruments that were used for the data collection.
- d) Results:** Here, the writer presents the main findings, the degree to which the research objectives were reached, and the answers to the research questions.
- e) Conclusion:** This section presents the main conclusions, the importance of the findings, considering the contribution to the theory, the research area, or professional practice, and suggesting practical uses of the results, as well as possible applications for further research.

3. Body of the article:

- a) Key words.** Five, in English and Spanish.
- b) Introduction:** It presents the research topic area, and the research topic, mentioning if it is descriptive, explanatory, evaluative, correlational, interpretative, etc. Also, it emphasizes the research problem.
- c) Literature review:** It presents the main terms, concepts, theoretical claims or principles, models, etc. analyzing and discussing the ideas presented by the main authors who have studied the topics related to the research or study presented. The references should not be more than 10 years after their publication, except from those classical research works.
- d) Research methodology:** It describes the research approach: qualitative, quantitative, or mixed methods.
- e) Describe the research method:** case study, phenomenology, action-research, classroom research, longitudinal research, transversal research, experimental research, cause-experimental research, etc.
 - Describe the **data type** (describe and justify the data base, universe, or sample, etc.)
 - Characterize the **subjects** (describe the participants in the research).
 - **Context** (describe the geographic and institutional context where the research was carried out).
 - **Instruments** (describe the research instruments used to collect information and data).
 - **Data analysis** (explain the way the data was systematized and analyzed).
- f) Main findings.** Synthesize, present, interpret, and argue the most significant results found and the proposal, if the case of developing one.
- g) Conclusions.** Describe the main conclusions generated from the answers to the research questions.
- h) Main limitations of the study** (related to the geographical or institutional context, or knowledge area and the research process).

i) **Main implications and impact of the research.** Describe the main benefits of the research and the possible applications of the proposal.

Topics for the articles:

Topics of the articles should be recent and relevant for the academic community and should address one of the following research lines.

1. Language learning and teaching theories
2. Language professional competencies
3. Language teaching approaches and methods
4. Alternative language learning and teaching theories
5. Curriculum design: design of language programs
6. Design, selection, and adaptation of language teaching materials and activities
7. Language learning evaluation
8. Language and culture
9. Human values in language teaching
10. Personal development and growth in language professionals
11. Research and professional development
12. Educational technology in languages

Format:

- Title using Arial font, size 14
- Text using Arial font, size 12
- Margins: top 2.5, bottom 2.5, left 2.5, right 2.5.
- Spaces: 1.5
- No indented paragraphs

Length of the articles:

- 8 to 15 pages containing text (from 3000 to 5000 words approximately)
- Containing 20 to 40 references (using the American Psychological Association APA format)

Languages: The articles can be written in English or Spanish.

The editorial process includes a review by a strict pair of "blind" reviewers and using Plagius software to verify that ethical standards are respected and that there is no plagiarism in any of the documents. Then, authors are advised to verify the submissions including the call elements and format in advance.

The evaluation of submissions starts in the editorial process, which may end in declining submissions if they do not match the call and format requirements. When the editorial board accepts a submission, it continues to the double-blind peer review process as the final evaluation with the following results:

- a) Accept Submission or Accept Submission with Modifications
- b) Revisions Required or Resubmit for Review
- c) Decline Submission

It is important to mention that if a blind reviewer declines the article or essay, it will not be accepted.

The proposals are uploaded to the platform in Word format without the authors' names.

The proposals need to be sent with an attached Word file containing a 100-word authors' biodata.

In addition, authors need to add the declaration of originality in Word format and signed.

Please upload the articles on the CIEX JOURNAL

WEBSITE: <http://journal.ciex.edu.mx>

Deadline to send the proposals: July 31st, 2025.

Editor: Hugo Enrique Mayo Castrejón, M.A. - ciex.journal@gmail.com

LICENCIATURA EN INGLÉS

MAESTRÍA EN LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA
INGLÉS Y LINGÜÍSTICA APLICADA



El Centro de Idiomas Extranjeros "Ignacio Manuel Altamirano"

CONVOCA

A los aspirantes interesados en cursar la **Licenciatura en Letras Inglesas** (Modalidades: Presencial y/o en línea) o la **Maestría en la Enseñanza del Idioma Inglés y Lingüística Aplicada** a participar en el Concurso de Selección para el ingreso al Ciclo Escolar 2025-2026, presentando el examen de admisión que se realizará mediante previa cita hasta el 29 de agosto de 2026, conforme a los siguientes:

REQUISITOS

Los interesados en participar deben realizar todos los trámites y procedimientos institucionales, además de cumplir con los requisitos descritos en el cronograma y el instructivo correspondiente a esta Convocatoria, los cuales son:

- » Leer y aceptar los términos y condiciones de la convocatoria y su instructivo.
- » Realizar el registro en las fechas establecidas en esta Convocatoria.
- » Comunicarse a la institución para realizar una cita para el examen de admisión.
- » Pagar el derecho de examen de selección.
- » Presentar el examen de selección y una evaluación de valores y actitudes en el lugar, día y hora señalados, mediante previa cita.
- » Ser aceptados mediante un concurso de selección, dentro de los periodos que al efecto se señalen.
- » Recibir una carta de aceptación por parte del Comité Evaluador de la institución.
- » En caso de ser seleccionado en la **Licenciatura en Letras Inglesas**, contar con Certificado de Bachillerato con un promedio mínimo de ocho (8.0) o su equivalente y entregarlo con la demás documentación solicitada el día y en el lugar establecidos, de acuerdo con los términos señalados en la institución.
- » En caso de ser seleccionado en la **Maestría en la Enseñanza del Idioma Inglés y Lingüística Aplicada**, contar con Título de Licenciatura, Cédula Profesional, Carta de motivos, Certificación TOEFL (500 puntos mínimo).

Informes:

Teléfono: 747 49 4 79 73

WhatsApp: 747 108 1203

Página web: www.ciex.edu.mx

Correo electrónico: info@ciex.edu.mx

CONVOCATORIA

CIEX JOURN@L

INNOVATION AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT

No. 21

RESEARCH PAPERS

Students' & Teachers' Voices

VALUES AND CULTURE

Personal Development and Growth

CIEX SYMPOSIUM SUMMARIES

Updating Language Teaching Professionals

