Lenguaje docente 2.0: transformaciones en la jerga pedagógica derivadas de la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza

Teaching language 2.0: changes in pedagogical jargon resulting from the technological mediation of teaching processes

Linguagem docente 2.0: transformações na gíria pedagógica derivadas da mediação tecnológica dos processos de ensino

Fecha de recepción: 05 de marzo 2026 Fecha de aprobación: 10 de junio 2026 DOI: https://doi.org/10.22490/unad.27452115.10733

Walter Leonardo Martínez Ruiz. Doctor en Educación, Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Bogotá, Colombia. walter.martinez@unad.edu.co
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9175-9829

Zully Alejandra Cubides Guzmán. Magíster en Transformación Digital, Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá - Colombia. zully.cubides@uniminuto.edu.co.
ORCID: https://orcid.org/0009-0007-0159-6896

RESUMEN

Este artículo analiza los cambios de la jerga docente situada en el marco de la mediación tecnológica, concretamente, de los procesos de enseñanza entre los años 2020 y 2024, particularmente a educadores de primero a quinto de primaria del Institución Educativa Chiloé de Soacha, Cundinamarca, en Colombia. A nivel metodológico, es un estudio cualitativo, construido a partir de un enfoque sociolingüístico, orientado a identificar las transformaciones del corpus lexical utilizado por los educadores, influenciados por la virtualización de la enseñanza, el uso de plataformas digitales y la necesidad de mantener una comunicación efectiva con estudiantes y familias. El artículo aplica, como instrumento metodológico, la entrevista semiestructurada a un total de diez profesores del nivel básica. A partir de esta, se hace un rastreo del concepto de jerga docente adelantado por investigaciones en Iberoamérica en lo corrido del presente siglo, en donde se destaca la importancia que han tenido en el área del lenguaje, el abordaje de la jerga docente y su expansión a otros conceptos que giran en torno a este fenómeno sociolingüístico. Por otro lado, aborda los cambios que ha suscitado la jerga docente en los procesos de enseñanza, con una mirada desde la mediación tecnológica en contextos diversos. También busca entender qué ha llevado a los cambios observados en la jerga de los educadores. Así mismo, explora factores como la formación, la influencia institucional y el interés profesional, los cuales inciden en la apropiación de este nuevo lenguaje pedagógico. Los hallazgos muestran que este lenguaje docente 2.0 no solo responde a exigencias técnicas, sino que también construye identidad profesional y vínculos pedagógicos en escenarios cambiantes. De igual forma, el estudio evidencia una jerga híbrida que combina términos tradicionales del aula física con neologismos y extranjerismos propios del entorno digital, lo que refleja procesos de adaptación, resignificación, imitación e innovación por parte del cuerpo docente.

ABSTRACT

This article analyzes changes in teachers' jargon within the context of technology-mediated teaching, specifically in teaching processes between 2020 and 2024, focusing particularly on educators in grades 1 through 5 at Institución Educativa Chiloé in Soacha, Cundinamarca, Colombia. Methodologically, this is a qualitative study grounded in a sociolinguistic approach, aimed at identifying changes in the lexical corpus used by educators, influenced by the virtualization of teaching, the use of digital platforms, and the need to maintain effective communication with students and families. The study employs semi-structured interviews with a total of ten elementary school teachers as its methodological tool. Based on this, the study traces the concept of teacher slang as explored by research in Ibero-America throughout the current century, highlighting the importance of the approach to teacher slang in the field of language and its expansion to other concepts revolving around this sociolinguistic phenomenon. Furthermore, it addresses the changes that teacher jargon has brought about in teaching processes, with a focus on technological mediation in diverse contexts. It also seeks to understand what has led to the observed changes in educators' jargon. Furthermore, it explores factors such as training, institutional influence, and professional interest, all of which influence the adoption of this new pedagogical language. The findings show that this "Teacher 2.0" language not only responds to technical demands but also builds professional identity and pedagogical connections in changing environments. Similarly, the study reveals a hybrid jargon that combines traditional terms from the physical classroom with neologisms and loanwords typical of the digital environment, reflecting processes of adaptation, reinterpretation, imitation, and innovation on the part of the teaching staff.

RESUMO

Este artigo analisa as mudanças no jargão docente no contexto da mediação tecnológica, concretamente nos processos de ensino entre os anos de 2020 e 2024, visando particularmente educadores do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental da Instituição Educativa Chiloé, em Soacha, Cundinamarca, Colômbia. Em termos metodológicos, trata-se de um estudo qualitativo, construído a partir de uma abordagem sociolinguística, orientado a identificar as transformações do córpus lexical utilizado pelos educadores, influenciadas pela virtualização do ensino, pelo uso de plataformas digitais e pela necessidade de manter uma comunicação eficaz com estudantes e famílias. O artigo aplica, como instrumento metodológico, a entrevista semiestruturada a um total de dez professores do ensino fundamental. A partir dela, faz-se um rastreamento do conceito de jargão docente promovido por pesquisas na Ibero-América ao longo do presente século, destacando-se a importância que a abordagem do jargão docente e sua expansão para outros conceitos em torno deste fenômeno sociolinguístico têm tido na área da linguagem. Por outro lado, aborda as mudanças que o jargão docente provocou nos processos de ensino, com um olhar a partir da mediação tecnológica em contextos diversos. Busca também compreender o que levou às mudanças observadas no jargão dos educadores. Da mesma forma, explora fatores como a formação, a influência institucional e o interesse profissional, os quais incidem na apropriação desta nova linguagem pedagógica. Os achados mostram que essa linguagem docente 2.0 não apenas responde a exigências técnicas, mas também constrói identidade profissional e vínculos pedagógicos em cenários mutáveis. Do mesmo modo, o estudo evidencia um jargão híbrido que combina termos tradicionais da sala de aula física com neologismos e estrangeirismos próprios do ambiente digital, o que reflete processos de adaptação, ressignificação, imitação e inovação por parte do corpo docente.

PALABRAS CLAVE:
docente, enseñanza, jerga, mediación tecnológica, sociolingüística

KEYWORDS:
jargon, teacher, teaching, technology mediation, sociolinguistics

PALAVRAS-CHAVE:
docente, ensino, gíria, mediação tecnológica, sociolinguística

INTRODUCCIÓN

El lenguaje es una representación dinámica de los cambios tanto sociales como culturales y tecnológicos de determinadas épocas (Labov, 1983). En el ámbito educativo, la jerga docente —concebida como el grupo de manifestaciones habladas, vocablos y formas lingüísticas inherentes al profesorado— ha sufrido transformaciones significativas, particularmente en el contexto de la rápida virtualización de la enseñanza entre los años 2020 y 2024. Este proceso, inicialmente impulsado por la pandemia del COVID-19 y luego sostenido por la integración progresiva de tecnologías educativas, ha generado una reconfiguración tanto del lenguaje como de las prácticas pedagógicas en el entorno escolar contemporáneo.

La incorporación masiva de plataformas digitales, aplicaciones, herramientas virtuales y medios de comunicación en línea alteró profundamente los escenarios de enseñanza-aprendizaje, lo que exigió a los docentes ajustes no solo técnicos, sino también comunicativos. En este escenario, emergió una jerga digital pedagógica compuesta por términos como pantalla, micrófono, presentación, classroom, formulario, clickear o chatear, que se integraron al discurso cotidiano de los docentes. Al mismo tiempo, persistieron expresiones tradicionales como libro, guía, tablero o lápiz, configurando así un léxico híbrido que articula lo analógico y lo digital.

Esta investigación se propone analizar la transformación de la jerga (Halliday, 1975) utilizada por los profesores de primaria de la Institución Educativa Chiloé durante el periodo comprendido entre 2020 y 2024, a partir de la incorporación de herramientas propias de la mediación tecnológica en los procesos de enseñanza. El estudio se desarrolla en Soacha, Cundinamarca (Colombia), donde el lenguaje ha adquirido nuevos significados ante los retos tecnológicos contemporáneos. Se abordan aspectos como la adaptación, la imitación, la influencia institucional y externa, la formación docente y el interés hacia la innovación, con el objetivo de comprender la dimensión sociolingüística de esta jerga emergente.

Entre los principales hallazgos se encuentra la consolidación de un nuevo repertorio léxico que mezcla elementos del lenguaje pedagógico presencial y virtual, resultado directo de la fuerte influencia de la mediación tecnológica (Reigeluth, 2012; Clark y Mayer, 2016; Prensky, 2001) en los procesos de enseñanza (Ausubel, 2002; Bruner, 1995; Freire, 2005; Gardner, 2007; Piaget, 1971). Esta transformación no solo ha dado lugar a nuevas palabras, sino que también ha modificado las formas de interacción comunicativa entre los distintos actores del entorno educativo. Asimismo, se amplía el concepto de jerga docente para incluir expresiones como jerga del maestro, jerga académica o jerga profesional, y se destaca la influencia de técnicas y mecanismos lingüísticos como catalizadores del cambio en el discurso del profesorado.

METODOLOGÍA

La presente investigación está enmarcada en un enfoque cualitativo, ejecutada a partir de un diseño metodológico de corte narrativo (Almanera et al., 2022; Bruner, 1995; Freire, 2005), que pretende profundizar en los cambios que ha tenido la jerga docente durante los años comprendidos entre el 2020 y 2024, a la luz de la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza. Para tal fin, se aplicó la entrevista semiestructurada a diez docentes como herramienta metodológica.

La herramienta metodológica explora aspectos relevantes de la jerga docente. Desde la concepción que se tiene del término, pasando por los cambios que se han dado en el lenguaje docente, hasta los insumos que han llevado a dichas transformaciones. Se desarrolla la entrevista con diez docentes de básica primaria con conocimientos básicos y manejo de las herramientas de la mediación tecnológica. Dicho instrumento estaba conformado por 16 interrogantes, construidos con base en 5 categorías que guardaban relación con mecanismos y técnicas de cambios de la jerga: entre ellos están la adaptación, la imitación, la necesidad, la influencia externa y el interés que pretendían rastrear la jerga docente (Vygotsky, 1981) y su transformación en diferentes contextos y con otros sujetos académicos.

La validación de la entrevista semiestructurada (King y Horrocks, 2019) se hizo con la consulta a diez profesores con doctorado en educación, quienes sugirieron algunas modificaciones menores en la consolidación del instrumento, para afirmar la validación final. Ahora bien, en relación con las categorías propuestas, cada una estaba conformada por tres interrogantes con excepción de la categoría de apertura (adaptación) que tenía un interrogante de control, para llevar a los entrevistados a través de un hilo narrativo definido en el desarrollo de la conversación generada.

En ese mismo sentido, cada categoría estaba direccionada a recolectar aspectos concretos de los datos que se perseguían. La categoría adaptación busca determinar cómo el docente se ve abocado a cambiar sus estrategias de enseñanza con base en dinámicas nuevas en sus procesos de enseñanza a partir de la mediación tecnológica. La categoría imitación recolecta datos sobre situaciones y sujetos en los que se basa el educador y que pone de manifiesto en sus estrategias pedagógicas.

Por otro lado, la categoría necesidad indaga sobre situaciones sociales, culturales y económicas de los diferentes contextos en los que se desenvuelve el profesor. La categoría influencia externa (Martínez y González, 2025) da un vistazo a las herramientas tecnológicas y pedagógicas que ha adquirido el docente para desarrollar los procesos de enseñanza mediados por la tecnología. Finalmente, la categoría interés, recolecta datos relacionados con posibles imposiciones o formación personal del educador sobre elementos relacionados con la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza (Martínez Ruiz y Cubides Guzmán, 2025).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1. Conceptualización de la jerga docente

El análisis de la jerga docente permitió evidenciar que su definición va más allá del término literal, involucrando conceptos como jerga profesional, académica, pedagógica y del maestro, todos ellos caracterizados por un léxico técnico común y reglas compartidas (Halliday, 1975). Esta jerga no solo expresa la experiencia acumulada del docente, sino que también constituye una parte fundamental de su identidad profesional. Además, su uso no se limita a términos técnicos, sino que cumple una función pedagógica al tender puentes en el aprendizaje y el entendimiento en cada uno de los estudiantes. Este hallazgo profundiza en la idea de que se han producido cambios significativos en la forma en que el educador aborda la enseñanza en el aula (Bates, 2022).

Se identificó también que esta jerga evoluciona constantemente, influida por los cambios contextuales, especialmente con la introducción de nuevas tecnologías, neologismos y préstamos lingüísticos (López y Paladines, 2024). Aun con estos cambios, conserva su esencia, adaptándose a las circunstancias sin perder su carácter distintivo. La identidad social del docente se refleja, en parte, en su uso de este lenguaje, el cual se mantiene estable y contextualizado según el tipo de institución y las metodologías empleadas (Tannen, 1990). En consecuencia, y siendo coherente con los estudios del profesor Fernández (2024), se reconoce a la jerga docente como un fenómeno sociolingüístico dinámico que ha despertado creciente interés académico en Iberoamérica, y que, en palabras de él, es apremiante seguir explorándolo con mayor profundidad en otras lenguas, desde un enfoque sociolingüístico.

2. La mediación tecnológica y su influencia en los procesos de enseñanza

El estudio demuestra que el uso de tecnologías educativas entre 2020 y 2024 tuvo un impacto notable en la jerga utilizada por los docentes en contextos virtuales, provocando una transformación parcial del lenguaje pedagógico (Salazar y Pérez, 2023). Conceptos como cámara, micrófono, pantalla y presentación pasaron a formar parte del vocabulario cotidiano del docente, evidenciando el nuevo escenario digital desde el cual se desarrollaban las clases (Orozco, 1996). No obstante, elementos del entorno físico, como libros, tableros, témperas u hojas, continuaron en uso, lo que revela una fuerte presencia del modelo tradicional dentro del discurso actual. Se configura así una forma de comunicación híbrida, que entrelaza lo tradicional con lo digital, especialmente visible en los cursos de básica primaria.

Además, se identificó la construcción de una jerga tecnológica conformada por términos relacionados con plataformas y herramientas digitales como Word, PDF, PowerPoint, YouTube, Google Meet, Classroom, formularios y WhatsApp. Estas herramientas no solo transformaron la dinámica del aula, sino también la forma de comunicación entre docentes, estudiantes y familias (McLuhan, 1996). Expresiones como pantalla congelada, interferencia, chat o correo electrónico comenzaron a tener un lugar central, integrándose al vocabulario docente frente a los nuevos desafíos técnicos. A pesar de esto, términos clásicos como guía, lápiz o libro siguen vigentes, lo que demuestra que no hubo una sustitución total del lenguaje anterior, sino una ampliación del mismo; el surgimiento del lenguaje docente 2.0. En otras palabras, como afirman Kheir-Farraj y Orland-Barak (2025), se estableció una significación particular de las palabras.

En este sentido, puede afirmarse que la jerga vinculada a la mediación tecnológica no reemplazó completamente la anterior, sino que se incorporó a ella, dando lugar a una transición parcial del lenguaje docente. Este fenómeno marca un momento significativo en la evolución sociolingüística del discurso educativo.

3. Impacto de las funciones comunicativas del lenguaje

La investigación también permitió establecer que la jerga docente se configura como un fenómeno de carácter sociolingüístico que está en permanente cambio (Fishman, 1971, 1972), particularmente intensificado entre 2020 y 2024 debido a la emergencia tecnológica en la educación. Este proceso impulsó la creación de nuevas expresiones, aunque en menor medida de lo que inicialmente se esperaba. Uno de los hallazgos más relevantes fue la limitada formación del profesorado en el uso de herramientas digitales, lo que restringió la expansión del vocabulario pedagógico en entornos virtuales (De la Cruz et al., 2023). Aun así, los docentes mostraron disposición a incorporar recursos como juegos, videos o plataformas digitales, generando un lenguaje adaptado desde el uso cotidiano.

Respecto a las funciones del lenguaje en esta jerga, se identificó una clara predominancia de la función referencial, centrada en la transmisión precisa de contenidos. También emergen funciones conativa y fática, orientadas a captar la atención de los estudiantes y asegurar una comunicación efectiva. El profesor Mahecha (2022) lo expresa de forma acertada, cuando afirma que los docentes tienen marcadas actitudes lingüísticas en el aula.

Si bien se registró la incorporación de neologismos y extranjerismos —mayoritariamente anglicismos—, los cambios lingüísticos fueron menos profundos de lo proyectado. Efecto contrario a estudios relacionados con esta materia, como en el caso del investigador Rodríguez Llanes (2022). En tal sentido, la urgencia con la que se implementó la virtualidad y las brechas en la capacitación docente limitaron una transformación más completa del lenguaje profesional. En este marco, se plantea como proyección futura la creación de un corpus lingüístico correspondiente al periodo 2020–2024, con estudios de caso en diversas regiones, comenzando por la experiencia en Soacha, para luego ampliar su aplicación a nivel nacional.

4. Formación de un nuevo corpus lexical tecnológico

Los hallazgos de la investigación evidencian que la comunicación pedagógica mediada por tecnología ha modificado de manera significativa el lenguaje profesional de los docentes, particularmente en el nivel de educación primaria (Holmes, 2013). Este cambio se ha manifestado en la adopción de un nuevo repertorio léxico relacionado con dispositivos, plataformas, aplicaciones y acciones propias de los entornos digitales. Términos inicialmente ajenos al aula tradicional fueron incorporados progresivamente a la práctica educativa cotidiana. Frente a esto, destacan los estudios relacionados con la influencia de las redes sociales (Santos et al., 2023), aspecto que también hace parte del corpus de análisis aquí abordado.

Muchos de estos términos provienen del inglés, ya que gran parte de las herramientas tecnológicas empleadas provienen de países cuya lengua materna es, precisamente, el inglés (Martínez Ruiz y Cubides Guzmán, 2025). Aunque para algunos docentes esto representó una oportunidad para adquirir nuevos conocimientos, también se reconocieron desigualdades en el acceso a estas tecnologías y diferencias generacionales que dificultan la apropiación del lenguaje digital.

Los estudiantes, al ser considerados nativos digitales (Crystal, 2003), han asimilado esta nueva jerga con mayor facilidad. En contraste, los docentes de mayor edad suelen mostrar más dificultades, requiriendo acompañamiento formativo para integrar este nuevo léxico de manera efectiva. No obstante, estudios recientes muestran que el balance general es positivo: la nueva comunicación docente posibilita interacciones más dinámicas, fluidas y adecuadas al contexto actual (Daza et al., 2025). Las metodologías de enseñanza impulsadas por la virtualidad han contribuido a la construcción de una jerga más atractiva para los estudiantes, caracterizada por un lenguaje cercano, inmediato y conectado con su realidad. Términos como clickear, chatear, internet o puntero son ejemplos claros de cómo la virtualidad ha permeado la práctica educativa. Así, se reafirma que la formación docente es fundamental para que esta jerga digital sea comprendida, utilizada y transmitida de forma eficaz. El dominio de este nuevo corpus se vuelve esencial para garantizar una enseñanza coherente, inclusiva y alineada con las exigencias tecnológicas del entorno escolar actual.

5. Transformación de la jerga docente a partir de mecanismos y técnicas sociolingüísticas

El cambio en la jerga docente, en contextos mediados por tecnología, puede entenderse como una respuesta creativa, adaptativa y necesaria del profesorado (Ausubel, 2002). Esta transformación, mencionan Coll y Engel (2021), no solo implica una evolución en el uso del lenguaje, sino también una redefinición de las estrategias pedagógicas y comunicativas en función de los desafíos que plantea la enseñanza digital.

La capacidad de adaptación ha sido una competencia clave, permitiendo a los docentes actuar como mediadores entre saberes tradicionales y digitales, ajustando su lenguaje a realidades diversas y contextos en constante cambio. Han buscado mantener vínculos pedagógicos significativos mediante un discurso claro, inclusivo y contextualizado. La imitación, según investigaciones de alto impacto (Jakobson, 1984), ha sido otra estrategia relevante: al incorporar expresiones propias del entorno familiar y estudiantil, los docentes han logrado generar cercanía y empatía, con lo cual el lenguaje se vuelva más accesible y emocionalmente conectado (Mishra y Koehler, 2020).

Por otro lado, las políticas públicas y lineamientos institucionales han impulsado transformaciones significativas en la práctica docente. Estas incluyen nuevas formas de evaluación, planeación curricular más flexible y discursos más inclusivos, dando origen a un léxico híbrido que combina términos clásicos con expresiones emergentes del entorno digital. A su vez, los lineamientos de los directivos escolares y las demandas del entorno tecnológico también han incidido en la forma en que se estructura esta jerga (Cheshire, 1997). Mientras los directivos promueven un lenguaje más técnico y centrado en herramientas, los docentes buscan mantener la conexión con el contexto de sus estudiantes, generando tensiones o ambigüedades comunicativas en algunos casos.

El interés auténtico del profesorado por innovar ha sido un motor fundamental. Lejos de resistirse al cambio, muchos docentes han asumido un papel activo en la transformación, apropiándose de los recursos digitales y rediseñando sus métodos de enseñanza. La pandemia de 2020 actuó como un punto de inflexión, acelerando este proceso y redefiniendo al docente como un mediador digital, más que un simple transmisor de contenidos (Vargas-Franco et al., 2024). En síntesis, la jerga docente ha tenido un proceso de profundos cambios, impulsados por la tecnología, la institucionalidad, el entorno social y el compromiso de los educadores. Este cambio no solo afecta el lenguaje en sí, sino que también transforma las prácticas educativas, las relaciones escolares y las identidades profesionales en el aula contemporánea.

CONCLUSIONES

Entre los años 2020 y 2024, la jerga utilizada por los docentes ha atravesado una transformación significativa, motivada principalmente por la incorporación acelerada de tecnologías en los procesos educativos. Este cambio no solo ha impactado el vocabulario empleado en el aula, sino que también ha alterado la manera en que los docentes se comunican, planifican, evalúan y se relacionan con los distintos actores del entorno escolar.

El análisis desarrollado en este estudio muestra que la jerga actual del profesorado —en la que se destacan términos como pantalla, micrófono, clic, presentación, YouTube, Classroom o chat— representa una fusión lingüística entre lo digital y lo tradicional. Aunque el giro hacia lo virtual ha sido evidente, aún persiste el uso de elementos del ámbito físico como libros, tablero o guías, lo que evidencia la convivencia simultánea de enfoques pedagógicos del pasado y del presente.

La capacidad de adaptación ha sido una constante en el accionar docente. Ante los nuevos retos, los educadores han respondido con inventiva, sensibilidad y un claro interés por actualizar sus prácticas, lo que ha dado origen a una jerga más accesible, contextualizada y en sintonía con las realidades de sus estudiantes. Además, la adopción de expresiones del entorno familiar o juvenil, junto con la integración de herramientas digitales, ha favorecido una mayor inclusión y comprensión en los espacios de aprendizaje digitalizados.

Factores como la capacitación docente, la edad, las motivaciones profesionales, las políticas de cada institución y el acceso a la tecnología han incidido directamente en cómo se configura y se apropia este nuevo repertorio lingüístico. Pese a las desigualdades y resistencias, el impulso colectivo por innovar ha sido determinante.

En suma, desde el año 2020 y dadas las realidades históricas de ese momento, el lenguaje docente 2.0 se masificó a partir de los detonantes tecnológicos, forzando una transición urgente hacia la enseñanza virtual y dando lugar a una nueva manera de enseñar y aprender. Lo que inicialmente respondió a una necesidad operativa, se ha convertido en una dimensión sociolingüística consolidada que refleja la vitalidad del lenguaje docente y su papel esencial en los procesos educativos contemporáneos.

REFERENCIAS



Almanera, J., Gutierrez-Castillo, J., Guillén-Gámez, F. y Gaeta, A. (2022). Competencias digitales de estudiantes técnico-profesionales: creación de un modelo causal desde un enfoque PLSSEM. *Campus Virtuales, 11*(1), 167-179.

Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva.* Paidós Iberica.

Bates, T. (2022). *Teaching in a digital age: Guidelines for designing teaching and learning.* Contact North.

Bruner, J. S. (1995). *El proceso de la educación.* Editorial UTHEA.

Cheshire, J. (1997). Sociolinguistics in the classroom: exploring linguistic diversity. En L. Milroy y J. Milroy (Eds.). *Real English: The grammar of English dialects in the British Isles.* (pp. 32-51). Routledge.

Clark, R. C. y Mayer, R. E. (2016). *E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning.* Wiley.

Coll, C. y Engel, A. (2021). Entornos híbridos de enseñanza y aprendizaje para promover la personalización del aprendizaje. Revista Iberoamericana de *Educación a Distancia, 25*(1), 225-242.

Crystal, D. (2003). *The Cambridge encyclopedia of the English language.* Cambridge University Press.

Daza, A., Jaramillo, V. y Cisneros, M. (2025). La justicia sociolingüística: una primera revisión teórica. *Traslaciones revista latinoamericana de lectura y escritura, 12*(23), 15-34.

De la Cruz, G., Reyes, S., Colina, F. y Pantigoso, N. (2023). Comunicación no verbal docente y uso de material didáctico. *Revista electrónica de ciencias de la educación, humanidades, artes y bellas artes, 6*(12), 134-151.

Fernández, A. (2024). Métodos ¿no intrusivos? de obtención de materiales para el estudio sociolingüístico: un análisis crítico. *Revista de investigación lingüística, 27*(1), 67–86. https://doi.org/10.6018/ril.60044

Fishman, J. (1971). *Sociolingüística: una breve introducción.* Ediciones Cátedra.

Fishman, J. (1972). *The sociology of language. An interdisciplinary social science approach to language in society.* Newbury House Publishers.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido.* Siglo XXI Editores.

Gardner, H. (2007). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI.* Paidós Ibérica.

Halliday, M. (1975). *El lenguaje como semiótica social.* Fondo de Cultura Económica.

Holmes, J. (2013). *An introduction to sociolinguistics.* Routledge.

Jakobson, R. (1984). Lingüística y poética. *Ensayos de lingüística general* (pp. 347-395). Ariel.

Kheir-Farraj, R., y Orland-Barak, L. (2025). Same words, different meanings: examining curriculum making from the perspective of language teachers' epistemic beliefs. *Frontiers in Education, 10,* 1478691. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1478691

King, N. y Horrocks, C. (2019). *Interviews in qualitative research.* Sage.

Labov, W. (1983). *Modelos sociolingüísticos.* Ediciones Cátedra.

López, S. y Paladines, L. (2024). Análisis del discurso didáctico: semiosis y motivaciones a la lectura. *Enunciación, 29*(2), 271-288.

Mahecha, A. (2022). Actitudes lingüísticas de los maestros bogotanos hacia el lenguaje inclusivo. *Entramado, 18*(2), 1-19.

Martínez Ruiz, W. L. y Cubides Guzmán, Z. A. (2025). Jerga docente: una mirada a sus transformaciones desde la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza. *Sophia, 2*1(1), 1-26. https://revistas.ugca.edu.co/index.php/sophia/article/view/1507

Martínez, W. y González, R. (2025). Caracterización de la jerga docente en escenarios de la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza, Colombia. *Orkopata. Revista de Lingüística, Literatura y Arte, 4*(4), 7-31. https://doi.org/10.35622/j.ro.2025.04.001

McLuhan, M. (1996). *Comprender los medios: Las extensiones del hombre.* Paidós.

Mishra, P. y Koehler, M. J. (2020). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. T*eachers college record, 108*(6), 1017-1054.

Orozco, G. (1996). *Televisión y audiencia. Un enfoque cualitativo.* Ediciones de la Torre.

Piaget, J. (1971). *El nacimiento de la inteligencia en el niño.* Biblioteca de Bolsillo.

Prensky, M. (2001). Nativos digitales, inmigrantes digitales. *On the Horizon MCB University Press, 9*(5), 1-7. https://www.murciaeduca.es/cpanitaarnao/aula/archivos/repositorio/0/85/nativos-digitales-parte11.pdf

Reigeluth, C. M. (2012). Instructional theory and technology for the new paradigm of education. *Revista de Educación a Distancia, 32*(1), 1-18.

Rodríguez Llanes, M. (2022). El uso de la tecnología y la innovación en la pospandemia. *Visión educativa, 4*(1), 1-7.

Salazar, A. y Pérez, A. (2023). Las actitudes lingüísticas de los docentes frente a la diversidad lingüística presente en las aulas. *Revista signos, 56*(111), 127-149.

Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación.* McGraw Hill.

Santos, I., Torrente, A., Rodríguez, N. y Romero, J. (2023). Análisis del uso de las redes sociales como recurso docente. *Innovación docente en los estudios universitarios en comunicación, 26*(1), 182-204.

Skinner, B. F. (1970). *Tecnologías de la enseñanza.* Harvard University Press.

Tannen, D. (1990). *You just don't understand: Women and men in conversation.* Ballantine Books.

Vargas-Franco, A., López-Gil, K. y Torres-Casierra, L. (2024). La competencia digital docente en tiempos de pandemia: actitudes, prácticas y procesos formativos. *Tecné, episteme y didaxis, 55*(1), 226-245.

Vygotsky, L. (1981). *Pensamiento y lenguaje.* La Pléyade.