Sophia

Volumen 21, número 1, 2025, p: e1507 | págs. 1-15
ISSN 2346-0806
DOI: https://doi.org/10.18634/sophiaj.21v.1i.1507

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Jerga docente: una mirada a sus transformaciones desde la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza

Teachers' jargon. A look at its transformations from the technological mediation of teaching processes

O jargão didático. Um olhar sobre suas transformações a partir da mediação tecnológica dos processos de ensino

Walter Leonardo Martínez Ruiz[1*], Zully Alejandra Cubides Guzmán[2]
[1]Universidad Antonio Nariño. Bogotá, Colombia.
[2]Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá, Colombia.
***Autor para la correspondencia:** wamartinez42@uan.edu.co

RESUMEN

La jerga docente es un fenómeno sociolingüístico en constante transformación. A partir del año 2020, la mediación tecnológica derivada de la pandemia de Covid-19 intensificó estos cambios, generando nuevas formas de comunicación pedagógica. El objetivo de este artículo consistió en analizar la evolución de la jerga docente en un colegio público del municipio de Soacha (Cundinamarca), mediante entrevistas semiestructuradas realizadas a diez docentes de educación primaria. El estudio se orientó por cinco mecanismos de cambio lingüístico: adaptación, imitación, necesidad, influencia externa e interés. Los resultados evidenciaron que la adaptación de la jerga docente está estrechamente vinculada con la incorporación de tecnologías educativas, manifestándose en diversos contextos de enseñanza. Asimismo, la imitación de procesos cotidianos y de otros actores escolares contribuyó a una comunicación más efectiva y cercana a las necesidades de los estudiantes, fortaleciendo el aprendizaje significativo. La necesidad comunicativa, determinada por las directrices institucionales, y la influencia de factores externos, como las políticas de evaluación y planeación curricular, moldean el discurso pedagógico actual. Finalmente, se destacó el interés de los docentes por mantenerse vigentes mediante la integración de herramientas tecnológicas, reafirmando su papel como agentes activos en la transformación lingüística y comunicativa de la práctica educativa contemporánea.

Palabras clave: jerga docente; mediación tecnológica; sociolingüística educativa; adaptación lingüística.

ABSTRACT

Teacher jargon is a sociolinguistic phenomenon in constant transformation. Since 2020, the technological mediation that emerged from the Covid-19 pandemic has intensified these changes, generating new forms of pedagogical communication. This article analyzes the evolution of teacher jargon in a public school located in the municipality of Soacha (Cundinamarca), through semi-structured interviews conducted with ten primary school teachers. The study is guided by five mechanisms of linguistic change: adaptation, imitation, necessity, external influence, and interest. The results show that the adaptation of teacher jargon is closely linked to the incorporation of educational technologies, which manifest in various teaching contexts. Likewise, the imitation of everyday processes and other school actors contributes to more effective communication, closer to students' needs, and strengthens meaningful learning. Communicative needs, shaped by institutional guidelines, and external factors such as evaluation and curriculum planning policies also influence the current pedagogical discourse. Finally, teachers' interest in remaining up to date through the integration of technological tools stands out, reaffirming their role as active agents in the linguistic and communicative transformation of contemporary educational practice.

Recibido: agosto de 2023 | Aceptado: septiembre de 2025 | Publicado: octubre de 2025

Como citar:
Martínez Ruiz, W. L., Cubides Guzmán, Z. A. (2025). Jerga docente: una mirada a sus transformaciones desde la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza. (2025). Sophia, 21(1). https://revistas.ugca.edu.co/index.php/sophia/article/view/1507
Conflicto de intereses: Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Sophia-Education
Copyright 2025. Universidad La Gran Colombia
Esta obra está bajo una Licencia Attribution-ShareAlike 4.0 International

Keywords: teacher jargon; technological mediation; educational sociolinguistics; linguistic adaptation.

RESUMO

A gíria docente é um fenômeno sociolinguístico em constante transformação. A partir de 2020, a mediação tecnológica decorrente da pandemia de Covid-19 intensificou essas mudanças, gerando novas formas de comunicação pedagógica. Este artigo analisa a evolução da gíria docente em uma escola pública do município de Soacha (Cundinamarca), por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com dez professores do ensino fundamental. O estudo se orienta por cinco mecanismos de mudança linguística: adaptação, imitação, necessidade, influência externa e interesse. Os resultados evidenciam que a adaptação da gíria docente está estreitamente vinculada à incorporação de tecnologias educacionais, manifestando-se em diversos contextos de ensino. Da mesma forma, a imitação de processos cotidianos e de outros atores escolares contribui para uma comunicação mais efetiva e próxima das necessidades dos estudantes, fortalecendo a aprendizagem significativa. A necessidade comunicativa, determinada pelas diretrizes institucionais, e a influência de fatores externos, como as políticas de avaliação e de planejamento curricular, moldam o discurso pedagógico atual. Por fim, destaca-se o interesse dos professores em manter-se atualizados por meio da integração de ferramentas tecnológicas, reafirmando seu papel como agentes ativos na transformação linguística e comunicativa da prática educativa contemporânea.

Palavras-chave: gíria docente; mediação tecnológica; sociolinguística educacional; adaptação lingüística

Introducción

La mediación tecnológica, particularmente desde el año 2020, se ha integrado a los procesos de enseñanza que configuran y transforman la jerga del docente. Esta relación entre la tecnología de la enseñanza (Skinner, 1970) y la jerga docente permite optimizar la comunicación del educador con sus pares profesionales, estudiantes y con toda la comunidad educativa. La jerga docente, como fenómeno sociolingüístico (Labov, 1983), está en permanente transformación y es generadora de identidad social y cultural de los sujetos que la comparten. La mediación tecnológica de los procesos de enseñanza viene a potenciarla y a motivar sus cambios en procura de un aprendizaje significativo en los estudiantes y un crecimiento profesional del profesorado.

El presente manuscrito explora estas diferentes transformaciones de la jerga a partir de la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza (Engelbard, 1963; Selwyn, 2011; Reigeluth, 2012; Clark y Mayer, 2016; Prensky, 2010), a la luz de unas categorías de análisis definidas (adaptación, imitación, necesidad, influencia externa e interés) en una entrevista semiestructurada que fue aplicada a diez docentes de primaria de la Institución Educativa Chiloé, del municipio de Soacha, Cundinamarca. En ese orden de ideas, se aborda una metodología cualitativa, con diseño metodológico narrativo, que busca responder, a través de las experiencias y vivencias del educador, el siguiente objetivo: analizar la evolución de la jerga docente en un colegio público del municipio de Soacha (Cundinamarca). El documento final de entrevista semiestructurada surtió un proceso de validación por expertos en educación para obtener un documento aplicable a los entrevistados que minimizara al máximo los posibles sesgos investigativos.

Como resultado del proceso de investigación, se hace un análisis sobre cómo la jerga docente (Halliday, 1978; Holmes, 2013; Crystal, 2003, Mendoza-Denton, 2008, Tannen, 1990) se transforma a partir de varios insumos que trae consigo la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza. Destacan el permanente interés formativo del educador, el interés del profesor por promover un aprendizaje significativo en sus estudiantes, la aprehensión de palabras y frases que establezcan cercanía y familiaridad con el estudiantado y directrices que son emanadas por directivos docentes y entidades como el Ministerio de Educación y Secretarías de Educación.

Materiales y métodos

Marco teórico

La presente investigación tiene una estructura teórica que articula elementos conceptuales de la sociolingüística, la lingüística aplicada y estudios relacionados con las tecnologías educativas. A partir de estos ejes articulatorios, se desarrollan tres categorías centrales: la jerga docente, las tecnologías educativas y la transformación de la jerga del educador.

Resultados y discusión

Jerga docente como fenómeno sociolingüístico

La jerga docente es un fenómeno sociolingüístico que se construye al interior de una comunidad discursiva profesional. Para el caso particular, los docentes. Dicho fenómeno está conformado por diferentes expresiones discursivas. Entre las que destacan tecnicismos pedagógicos, enunciaciones propias del aula, recursos expresivos característicos de la enseñanza y un corpus discursivo que es afín a las necesidades didácticas específicas (Bernstein, 2003; Gee, 2015). En ese orden de ideas, la jerga docente no solo es un repertorio léxico, es un sistema codificado del conocimiento profesional que articula la estructura entre docente, contenido y estudiante (Martínez Ruiz, 2025).

Desde una mirada sociolingüística, la jerga docente refiere una afiliación identitaria, al tiempo que es un mecanismo de inclusión-exclusión, en la medida que se conozca y use los términos propios del grupo profesional y de jerarquización del saber en tanto que se aprehendan conceptos propios del área educativa (Wardhaugh, 2021). Por ello, la jerga es entendida como una práctica discursiva situada, que es condicionada por contextos sociales, culturales e institucionales, además de estar permeada por dinámicas de poder y autoridad propias de contextos educativos (Fairclough, 2013).

Mediación tecnológica de los procesos de enseñanza

La integración de mediación tecnológica en la educación ha modificado los medios a través de los cuales se adelantan los procesos pedagógicos. Sumado a ello, ha generado nuevas formas de pensar, estructurar y comunicar el conocimiento (Coll et al., 2010; Salinas, 2020). Bajo esas premisas, la mediación tecnológica promueve una reconfiguración de los discursos en el aula, donde el lenguaje se adapta a diferentes formas de producción, circulación y recepción (Scolari, 2018).

Este fenómeno de virtualización se potencializó entre los años 2020 y 2022, en el contexto de la emergencia sanitaria. Con este panorama, se introdujeron nuevos términos léxicos y pragmáticos estrechamente relacionados con el mundo digital (Hodges et al., 2020). Destacan expresiones como abrir o cerrar el micrófono, compartir pantalla, *linkear*, que fueron, rápidamente, integrados al campo léxico emergente que se entrelazaron con las formas previas del lenguaje pedagógico tradicional, formando una jerga híbrida.

En consecuencia, y a partir de los postulados de Vygotsky (1978), la mediación tecnológica es una manifestación tecnológica que no actúa como agente neutral, sino como instrumento semiótico que produce cambios en las actividades comunicativas y cognitivas. Esto se traduce en una reconfiguración de las formas del discurso, de sus significados, intenciones y modos de interacción.

Transformación de la jerga del educador

La interacción que se ha formado y afianzado entre jerga docente y mediación tecnológica de los procesos de enseñanza, ha dado paso a un discurso híbrido, caracterizado por rasgos sociolingüísticos como neologismos, cambios en los actos de habla, transformaciones sintácticas, desplazamientos semánticos y recontextualizaciones de expresiones tradicionales (Crystal, 2019; Warschauer, 2022). Dichos efectos, evidencian un discurso pedagógico que integra tanto términos tradicionales como conceptos nuevos

de los entornos digitales.

Estos cambios no obedecen únicamente a variaciones lingüísticas. Son indicadores de una reestructuración profunda de los espacios de enseñanza del aula. Aquella en la que la tecnología media los procesos de enseñanza, introduciendo nuevas formas de interacción tanto temporales, como espaciales y relacionales (Fairclough, 2006; van Dijk, 2019). Esto afirma el fenómeno de una jerga docente que tiende a ser híbrida y que conjuga realidades tradicionales pedagógicas con escenarios discursivos virtuales.

Construcción metodológica y enfoque

El presente estudio tiene un enfoque cualitativo, con un diseño metodológico narrativo (Bruner, 1995; Freire, 1986) que busca explorar las vivencias y experiencias de un grupo poblacional determinado (Ausubel, 2002; Piaget, 1936) para adelantar y abordar el objetivo aquí planteado. De igual forma, se adelanta un proceso de recopilación de datos, que pretende obtener información y validar a partir del instrumento metodológico aplicado.

Instrumento metodológico

Con la premisa de recolectar información desde las vivencias y experiencias de los sujetos de estudio, se optó por el diseño de una entrevista semiestructurada con dieciséis preguntas, construidas a partir de cinco categorías relacionadas con mecanismos y técnicas de transformación de la jerga. A saber, adaptación, imitación, necesidad, influencia externa e interés. Cada uno de los interrogantes planteados, buscaba rastrear información relacionada con diferentes sujetos, espacios, interacciones y situaciones propias de los espacios académicos en los que se desenvuelve el educador (Vygotsky, 1981). Entre estos destaca, la comunicación, la tecnología, la política pública, la evaluación, la planeación curricular, la didáctica, las estrategias pedagógicas, la innovación, entre otras (Leontyev, 1975).

Tabla 1. - Instrumento metodológico de rastreo de los mecanismos y técnicas de transformación de la jerga docente

Entrevista semiestructurada	
Instrumento metodológico de rastreo de los mecanismos y técnicas de transformación de la jerga docente	
Objetivo	Determinar los mecanismos y técnicas que han permitido la transformación de la jerga de los docentes de la Institución Educativa Chiloé.
Categoría	**Pregunta**
Adaptación	Los especialistas reportan en sus investigaciones que los docentes adaptan su jerga de acuerdo con el contexto escolar. En su experiencia docente: ¿Está de acuerdo con esta afirmación en su experiencia profesional como docente? ¿Cómo ha sido la adaptación de su jerga a causa de la mediación tecnológica de la enseñanza en este colegio?
	¿Considera que todos sus colegas han adaptado su jerga a causa de la mediación tecnológica de la enseñanza? Por favor, dé ejemplos.
	¿Qué consejos prácticos le daría a un docente recién graduado respecto a la adaptación de su jerga en contextos educativos con mediación tecnológica de la enseñanza?
Imitación	¿Desde su experiencia con los procesos de enseñanza mediados por la tecnología, cree que los docentes transforman su jerga a partir de las estrategias pedagógicas que permite la tecnología? ¿Ha cambiado su jerga a partir de la forma como se expresan los estudiantes, para mejorar los procesos de enseñanza mediados por la tecnología?
	¿Ha anexado a su jerga, palabras y expresiones de procesos de enseñanza mediados por la tecnología, que escucha en diálogos sostenidos con padres de familia?
Necesidad	¿Su jerga se transforma a partir de parámetros que establecen el Ministerio de Educación o la Secretaría de Educación sobre la forma como se deben adelantar los procesos de enseñanza mediados por la tecnología? ¿La situación social, cultural o económica del barrio Ciudad Verde lleva a que la jerga del docente se transforme para adelantar los procesos de enseñanza mediados por la tecnología?
	¿Las condiciones socioculturales y económicas del municipio de Soacha influyen en la jerga de los docentes en los procesos de enseñanza mediados por la tecnología?

Entrevista semiestructurada	
Influencia externa	¿Considera que la jerga de los procesos de enseñanza mediados por la tecnología tiene un impacto en la didáctica que se implementa en el desarrollo de las clases?
	¿Su formación profesional ha contribuido para que tenga herramientas pedagógicas para adaptarse a los cambios de la jerga de los procesos de enseñanza mediados por la tecnología?
	¿Siente que desde los directivos del colegio o del municipio hay una influencia que lleva a la adaptación que usted ha hecho de la jerga docente en los procesos de enseñanza?
Interés	¿La jerga docente que usted ha apropiado, ha tenido aportes de formación personal en mediación pedagógica de los procesos de enseñanza?
	¿La jerga docente que usted ha apropiado, ha tenido imposiciones curriculares sobre la mediación pedagógica de los procesos de enseñanza?
	¿Ha establecido estrategias pedagógicas para que la jerga docente que usa en la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza tenga un mayor alcance cuando adelanta los procesos pedagógicos?

Nota: elaboración propia.

Posterior a la construcción de la entrevista semiestructurada, se consultaron diez doctores en educación, para que sugirieran cambios en la construcción del instrumento y con ello, validaran la aplicación del mismo. Ahora bien, como se puede observar en el objetivo planteado en la Tabla 1, se pretende rastrear que ha llevado a la transformación de la jerga docente, particularmente del nivel de básica primaria (Cheshire, 2013), teniendo en cuenta la influencia que sobre ella ha tenido la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza (Montessori, 1912).

Con relación a las categorías propuestas, se buscó que cada una de ellas estuviera conformada por tres preguntas, excepto la primera -adaptación que apertura con una pregunta de control para vincular a los entrevistados a un hilo conductor a lo largo de los interrogantes que se les hacía. La categoría de adaptación centra su búsqueda informativa en determinar cómo el docente se ve abocado en adaptarse a dinámicas nuevas en sus procesos de enseñanza a partir de la mediación tecnológica. La categoría de imitación se esmera en recolectar 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 de necesidad ahonda en indagar sobre situaciones sociales, culturales y económicas de los diferentes contextos en los que se desenvuelve el profesor. La categoría de influencia externa 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 de interés, recolecta datos relacionados con posibles imposiciones o formación personal del educador sobre elementos relacionados con la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza.

Validación del instrumento metodológico

La entrevista semiestructurada y construida (King et. al., 2019), tuvo varias fases de elaboración. En un primer momento, la construcción y afianzamiento de las preguntas presentadas en el apartado anterior (Sampieri, et. al., 2014). Seguido a ello, se adelantaron consultas con doctores expertos en el área de la educación de una universidad pública con sede en Soacha, para conocer sus conceptos sobre la pertinencia de las preguntas planteadas. Estas consultas iniciales nutrieron conceptualmente cada uno de los interrogantes planteados. La siguiente fase fue la construcción de una matriz de evaluación y validación del instrumento (Mora, L. A., 2023), que fue enviada en un solo paquete junto con el documento del instrumento metodológico, a los correos de diez doctores en educación que los leerían y darían su aval para ser aplicado con la población focalizada en el estudio.

La matriz de evaluación y validación estaba organizada de tal forma que el objetivo de la investigación fuera claro y coherente con la información que se quería recoger. También se transmitieron con claridad que los aspectos que se requerían fueron evaluados y validados a partir del modelo de sistema de evaluación de Repetto y Pérez (2004) (Tabla 2).

Tabla 2. - Modelo de sistema de evaluación de Repetto y Pérez (2004)

Aspecto	Definición
Claridad	Por claridad se entiende en qué medida el ítem es claramente comprensible, está adecuadamente redactado, utiliza un vocabulario adecuado y su interpretación es unívoca.
Coherencia	Por coherencia se entiende la congruencia entre cada pregunta y su objetivo específico, el grado en que la pregunta es concordante con dicho objetivo, y en que el objetivo es representativo de la pregunta
Relevancia	Por relevancia se entiende el grado de significatividad que tiene la pregunta respecto de los objetivos de la investigación. Se busca indagar las concepciones filosóficas/epistémicas

Nota: elaboración propia

De igual forma, se tuvo en cuenta en el proceso de evaluación y validación del instrumento metodológico, que fueran registradas las percepciones de los expertos a partir de una escala Likert (Tabla 3). Lo que garantizaría un proceso más transparente. Aquí, cada doctor en educación asignaba un puntaje sobre cada aspecto propuesto. Cuando los docentes que contribuyeron con el proceso de evaluación y validación finalizaron este proceso, enviaron la respectiva matriz al correo institucional del investigador. Los puntajes consolidados finales reflejaron que las preguntas eran viables, pero debían hacerse algunos ajustes de redacción para evitar confusión o sesgos a la hora de planteárselas a los entrevistados.

Tabla 3. - Modelo de puntaje en escala Likert

Evaluación en puntaje Escala Likert	
1	Muy baja
2	Baja
3	Mediana
4	Alta

Nota: elaboración propia

Finalmente, la consolidación de los resultados de validación fue sistematizada en un documento Excel (Tabla 4), que reflejaba las preguntas que debían mantenerse y aquellas que debían ser corregidas a la luz de una mejor comprensión cuando fueran ejecutadas y así evitar sesgos en la recolección de la información.

Tabla 4. - Puntuación, evaluación y validación

Pregunta / Juez		J 1	J 2	J 3	J 4	J 5	J 6	J 7	J 8	J 9	J 10	Total	Promedio
P1	Claridad	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	43	4,3
	Coherencia	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	49	4,9
	Relevancia	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	50	5
P2	Claridad	4	3	4	4	5	4	4	3	4	4	39	3,9
	Coherencia	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	47	4,7
	Relevancia	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	47	4,7
P3	Claridad	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	43	4,3
	Coherencia	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	43	4,3
	Relevancia	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	47	4,7
P4	Claridad	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	50	5
	Coherencia	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	48	4,8
	Relevancia	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	48	4,8
P5	Claridad	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	42	4,2
	Coherencia	4	5	4	5	5	4	4	5	4	5	45	4,5
	Relevancia	4	5	4	5	5	4	4	5	4	5	45	4,5
P6	Claridad	3	5	4	4	5	4	3	5	4	4	41	4,1
	Coherencia	3	5	4	5	5	4	3	5	4	5	43	4,3
	Relevancia	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	47	4,7
P7	Claridad	4	4	5	4	5	4	4	4	5	4	43	4,3
	Coherencia	4	4	5	5	5	5	4	4	5	5	46	4,6
	Relevancia	4	4	5	5	5	5	4	4	5	5	46	4,6
P8	Claridad	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	41	4,1
	Coherencia	4	4	5	5	5	5	4	4	5	5	46	4,6
	Relevancia	3	4	5	5	5	5	3	4	5	5	44	4,4

Pregunta / Juez		J 1	J 2	J 3	J 4	J 5	J 6	J 7	J 8	J 9	J 10	Total	Promedio
P9	Claridad	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	4
	Coherencia	5	4	5	4	4	4	5	4	5	4	44	4,4
	Relevancia	5	4	5	4	4	4	5	4	5	4	44	4,4
P10	Claridad	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	50	5
	Coherencia	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	50	5
	Relevancia	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	50	5
P11	Claridad	4	5	4	5	5	4	4	5	4	5	45	4,5
	Coherencia	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	49	4,9
	Relevancia	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	49	4,9
P12	Claridad	3	4	3	4	4	3	3	4	3	4	35	3,5
	Coherencia	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	31	3,1
	Relevancia	3	4	4	3	4	3	3	4	4	3	35	3,5
P13	Claridad	3	3	3	4	5	4	3	3	3	4	35	3,5
	Coherencia	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	43	4,3
	Relevancia	5	4	4	5	5	4	5	4	4	5	45	4,5
P14	Claridad	3	5	4	2	4	3	3	5	4	2	35	3,5
	Coherencia	4	5	3	3	4	3	4	5	3	3	37	3,7
	Relevancia	4	5	3	3	4	3	4	5	3	3	37	3,7
P15	Claridad	3	3	3	4	5	4	3	3	3	4	35	3,5
	Coherencia	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	43	4,3
	Relevancia	5	4	4	5	5	4	5	4	4	5	45	4,5
P16	Claridad	3	3	3	4	5	4	3	3	3	4	35	3,5
	Coherencia	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	43	4,3
	Relevancia	5	4	4	5	5	4	5	4	4	5	45	4,5

Nota: elaboración propia.

Los resultados de la investigación se construyeron a partir de las categorías que estaba estructurada la entrevista. Estas permitieron que el análisis se construyera con criterios unificados para abordar las diferentes respuestas dadas por los docentes entrevistados. En ese orden de ideas, se presentan los resultados a partir de: 1. Adaptación, 2. Imitación, 3. Necesidad, 4. Influencia externa y 5. Interés

1. Adaptación

La categoría de interés buscaba explorar entre los docentes, los móviles que los llevaba a transformar la jerga que implementaban en el aula a partir de la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza (Orozco, 1996). En ese orden de ideas, se les cuestionó por aspectos de alta relevancia de su desarrollo diario académico.

La primera pregunta pretendía ser un marcador afirmativo o negativo que direccionara y contextualizara las intenciones investigativas; en tal sentido, estaba estrechamente relacionado con el contexto escolar en el que se desenvuelve el educador. La segunda pregunta, exploraba los procesos particulares de enseñanza del entrevistado. La tercera interrogante cuestiona sobre los colegas profesores de la persona entrevistada. Y la cuarta pregunta, buscaba encaminar el interrogante hacia futuros docentes que se desenvolverán en las aulas de clase.

Las respuestas de la primera pregunta muestran una conciencia generalizada de los docentes sobre las transformaciones de la jerga a partir del contexto y población en las que se desenvuelven (Ricoeur, 1975). Dado el nivel de primaria en el que se desenvuelven los profesores, muchas de sus respuestas estaban relacionadas con niños pequeños. El entrevistado número uno afirma que "*con los pequeños usamos palabras más sencillas, ejemplos cercanos a su vida y mucho lenguaje visual*", lo que deja ver una clara intención de simplificar su jerga (Selwyn, 2011) para darse a entender a sus estudiantes. Idea que es reafirmada con el entrevistado dos y cinco quienes mencionan, respectivamente, que "*en el aula usamos palabras fáciles y repetimos mucho para que los niños comprendan*" y que "*con los alumnos se requiere un lenguaje sencillo y directo*". Esto indica una adaptación hacia lo simple y sencillo en el contexto del proceso de enseñanza. Los educadores consideran que entre más simplificado sea el mensaje por transmitir a sus educandos, este llegará con mayor claridad y el contenido de este será más efectivo.

Los resultados de la pregunta dos, muestran que existió una adaptación lenta y gradual por parte de la jerga de los docentes en el marco de la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza, que significó el uso de nuevas palabras y nuevas expresiones (Tannen, 2011), además de nuevos paradig-

mas pedagógicos y didácticos. El entrevistado cinco lo afirma bajo la premisa de la tendencia hacia la tecnología de su jerga: *la jerga docente se volvió más tecnológica. "Usamos muchas palabras en inglés que antes no formaban parte de nuestro vocabulario: 'login', 'link', 'upload'"*, lo que refiere a un alto grado de préstamos lexicales del inglés. Extranjerismos que se hicieron regulares en su uso cotidiano en el aula. De igual forma, la identidad lingüística, cultural y social del docente se ve reforzada en la interacción que sostienen entre ellos y la que se genera con otros miembros de la comunidad académica, como los mismos estudiantes o los padres de familia. Su jerga cambió y adicionó palabras y frases que antes no usaban. Las respuestas de los profesores 1 y 2, así lo reflejan. Por un lado, "a*ntes hablaba de 'cuaderno', 'libro', 'página', y ahora digo 'abre el archivo', 'haz clic en el enlace', 'descarga el material'"*. Y, por otro lado, "*al principio fue un poco confuso, pero tuve que aprender nuevos términos como 'compartir pantalla', 'subir tarea al Classroom' o 'entrar al Meet'"*.

Con relación a la pregunta tres, las respuestas muestran que la adaptación de la jerga docente, entre pares, ha sido encaminada desde lo pedagógico y desde lo emocional (Trudgill, 1983). Sin dejar de lado, los retos y las necesidades que ha significado el ingreso por la puerta de las dinámicas tecnológicas y digitales de la educación. El uso de otras estrategias de enseñanza se ha explorado y ejecutado. En palabras del entrevistado número dos, se pueden citar algunos ejemplos: "*he visto que mis colegas ahora usan más ejemplos visuales, canciones o juegos para explicar*". Esto ha permitido que la comunicación tenga una tendencia más empática e inclusiva que busca que los estudiantes aprendan, al mismo tiempo que son escuchados. Los educadores han empezado a estructurar su discurso desde la cotidianidad misma de los educandos. Bien lo afirma el docente cuatro, quien fue entrevistado: "*varios maestros ahora usan palabras más cotidianas y conectadas con la vida de los alumnos. Por ejemplo, para explicar fracciones usamos cosas como 'partes de una pizza'*".

La pregunta cuatro genera respuestas interesantes, direccionadas bajo la premisa de que las recomendaciones a los docentes en formación son sobre fortalecer la jerga, no como un reflejo de poder o retención de conocimiento, sino como una herramienta de mediación cognitiva que promueva la comprensión del estudiantado. El entrevistado ocho, claramente prioriza la conexión que se logre con los estudiantes, por encima de tecnicismos y lenguaje muy elaborado: "*que no se preocupe por sonar 'muy técnico'. En el aula lo importante es conectar. Puede usar analogías, dibujos, historias o juegos*". En esa misma línea, los docentes formados, perciben como muy positivo que los futuros educadores, puedan comunicar a los educandos, desde el lugar y las necesidades que los niños ocupan; desde sus realidades particulares, entendiéndolos con empatía. Acompañado con un lenguaje claro y contextual que consolide aprendizajes significativos (Montessori, 1912). Al respecto, el entrevistado número siete, afirma: "*que hable con palabras que se usen en la comunidad donde enseña. A veces lo que dice un libro no se entiende igual en todos los contextos. Hay que adaptar el lenguaje a la realidad de los niños*".

2. Imitación

La jerga docente es como una esponja que poco a poco se va mojando. Absorbe comportamientos, expresiones, frases y palabras que se van volviendo comunes y reiterativas en el entorno académico. Esta categoría y las preguntas que se plantearon, buscan indagar por esos elementos de imitación.

Las respuestas a la pregunta cinco, ponen en el centro de la innovación tecnológica a los docentes. Los educadores se interpretan a sí mismos como actores activos de transformación tecnológica y no como sujetos pasivos que solo pasan de largo por las herramientas digitales creadas para la educación. Esta actitud está constituida en procura de establecer una pedagogía fluida, que se fortalezca a la luz de trabajar la enseñanza desde las vivencias que ofrece la realidad de los estudiantes. Tal es el caso de plataformas como YouTube, que son de amplio consumo entre el estudiantado (Prensky, 2010). Al respecto, el profesor enumerado como uno, menciona que "*yo vi en redes sociales cómo usar canciones de YouTube con imágenes animadas para enseñar el abecedario, y lo apliqué con mis alumnos*".

Claro ejemplo de cómo tomar las herramientas del mundo digital y trabajar con ellas, no contra ellas. Con relación a la pregunta seis, se percibe que la forma como comunica el docente se ha volcado a una intención más personalizada y contextualmente situada. Su intención es potenciar el aprendizaje

y fortalecer la confianza dialógica con los estudiantes. Como bien lo menciona el entrevistado diez: "*el lenguaje del aula debe construirse entre docentes y estudiantes." Observo cómo se comunican y adapto mi lenguaje para lograr cercanía, claridad y confianza*". En tal sentido, se quiere que el lenguaje deje de ser visto como una barrera y en su lugar, se constituya en un puente pedagógico que acerque las diferentes interacciones de docentes y, estudiantes.

Ahora bien, los datos recogidos con los resultados de la pregunta siete, demuestran que la interacción con la familia de los educandos, lleva a que la jerga docente se reconfigure a partir de las interacciones diarias que con ellos se ejecuta. Su forma de comunicación tiende a ser más humanizada, fortaleciendo vínculos afectivos y acercando el proceso educativo a las realidades y necesidades particulares de los estudiantes y de sus familias. Un ejemplo puntual es el expresado por el entrevistado número dos, quien afirma que "*muchos padres dicen 'no le rinde' cuando el niño se distrae. Ahora yo les digo a los estudiantes: 'Vamos a trabajar para que te rinda el tiempo', y ellos lo entienden*".

3. Necesidad

Las diferentes transformaciones sociolingüísticas surgen, en muchas ocasiones, por necesidades temporales o geográficas. Por un suceso histórico o por una reconfiguración del territorio. En el caso puntual de la jerga docente (Gumperz, 1982), el año 2020 fue un potencializador de sus cambios, como resultado del alto impacto que generó la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza (Clark, et. al., 2016), al virtualizarse la educación a causa de la pandemia global que afectó al mundo en ese entonces. Las preguntas de esta categoría están encaminadas a recopilar información sobre estas transformaciones.

Con relación a la pregunta ocho, que exploraba cambios en la jerga a partir de políticas públicas que crean la necesidad en el educador, existe un consenso que entidades como el Ministerio de Educación Nacional o las diferentes Secretarías de Educación, establecen un corpus lexical que es necesario implementar en la jerga diaria del docente. Muchos de los términos que generan estas entidades hacen parte, hoy por hoy, de la forma como el profesor se comunica con sus pares profesionales, sus estudiantes y las familias de estos últimos. Los docentes entrevistados mencionan ejemplos como "mediación tecnológica", "uso de las TIC" "Educación digital" "Entornos de aprendizaje mediados por la tecnología", "Docentes innovadores" y "Competencia digital docente". También destaca la vinculación de extranjerismos a la jerga docente, como "link", "streaming" o "chat". Todas ellas son usadas con regularidad, por diferentes entes y entidades educativas.

La pregunta nueve y sus respuestas, muestran que el contexto barrial y la conexión digital que este pueda ofrecer es importante en la medida que permite que la jerga tecnológica que se construye alrededor del docente no se siente ajena, sino que pueda ser percibida como cotidiana, fortaleciendo la comunicación con estudiantes y familias a través de un código lingüístico común y compartido (Fishman, 1988). Incluso, hay un fortalecimiento de la comunicación entre pares de profesores, tal como lo expresa el entrevistado diez: *"El acceso a internet en el barrio ha influido mucho en cómo nos comunicamos. Ya es común que en reuniones de maestros hablemos de 'material digital', 'estrategias en línea' o 'herramientas web'. Nuestro discurso se ha modernizado gracias a esa conectividad*". De igual forma, se puede inferir que los docentes tienden a combinar el lenguaje tradicional de su formación con el digital que trae consigo la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza. Esto constituye una jerga docente híbrida que recoge elementos contextuales del barrio y aquellos propios de la innovación digital.

La información recolectada a partir de las respuestas de la pregunta diez buscaba recoger insumos sobre la brecha digital que puede presentarse cuando la tecnología no llega a todos los rincones del territorio. Aquí se evidencia que, los educadores la sienten como una motivación que los lleva a la autoformación y autocapacitación en mediación tecnológica (Fishman, 1972). Si perciben que su jerga y capacidad laboral se ven limitadas, buscan las estrategias para adaptarse a los cambios y así crecer y conocer nuevas y mejores formas de adelantar los procesos de enseñanza. El entrevistado número tres resume de gran manera lo que, en general, respondieron los docentes: "*para poder enseñar de manera*

más efectiva a mis alumnos, empecé a formarme en el uso de aplicaciones y plataformas educativas".

4. Influencia externa

La influencia externa que ha llevado a la transformación de la jerga docente proviene de diferentes fuentes. En este apartado se busca explorar algunas de dichas fuentes y profundizar en cómo se ha afianzado a partir de la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza.

La pregunta once de la entrevista semiestructurada planteada, muestra que hay una incorporación natural del discurso digital hacia los procesos de evaluación que es posible gracias a una apropiación conceptual y metodológica por parte de los educadores. La apropiación de la jerga docente se establece por una obligación de los cambios que consigo trae, además de una forma en la que se pueden mejorar los diferentes procesos pedagógicos que adelantan (Freire, 1986). Algunas frases y conceptos que han llegado para quedarse son "formulario web", "plataformas educativas", "compartir en la nube" o "trabajo en línea".

Por otro lado, las respuestas de la pregunta doce demuestran que muchas frases y palabras han llegado de la mano con la mediación tecnológica. Estas han enriquecido, los procesos de evaluación, la planificación curricular, la didáctica y, en general, las nuevas tendencias de la educación que se presentan hoy en día en los salones de clase (Gardner, 2001), donde los procesos de enseñanza giran en torno al estudiante y la comprensión más efectiva que él pueda tener. El entrevistado número cinco, corrobora este punto al que se ha llegado: "*La tecnología me ha permitido ajustar mi planeación a las necesidades de los alumnos. Si noto que un grupo necesita reforzar un tema, puedo buscar recursos en internet y adaptarlos a mi plan de clase*".

Con relación a la pregunta trece y las respuestas que allí se obtuvieron, se puede inferir que los directivos docentes juegan un papel destacado en la configuración de la jerga docente. Ellos son vistos como autoridad que emiten normas que recaen en la forma como se expresa el docente con sus educandos y con los padres de familia. Algunas veces esas normas son consensuadas, pero otras tantas, son impuestas. La respuesta dada por el docente número 6, muestra como han sido percibidos los directivos docentes y su influencia en la transformación de la jerga docente: "*los directivos nos recuerdan que debemos integrar tecnología, y eso incluye hablar de ella de manera más profesional y precisa*" Ahora bien, los docentes acogen estas indicaciones, pero procuran que la esencia que le han imprimido a su forma de hablar, más empática y contextual, no se vea desdibujada por lo requerido por las directivas.

5. Interés

El interés es un aspecto importante en los mecanismos que llevan a la transformación de la jerga docente. Son aquellos móviles que motivan al docente por explorar nuevas formas en las que puede mejorar y afianzar sus procesos comunicativos en el contexto escolar.

En ese orden de ideas, las respuestas de la pregunta catorce muestran que la autodidáctica ha sido importante en los procesos de formación en mediación tecnológica que han adelantado los profesores (McLuhan, 1996). Existe una clara tendencia a entender que el entorno digital tiene un sinfín de herramientas de aprendizaje docente para aplicar en el aula. El entrevistado número cinco refiere una respuesta que globaliza las percepciones del total de docentes consultados: "*ha sido un proceso de ensayo y error. Muchas veces aprendí mientras enseñaba. Tomé capacitaciones en línea ofrecidas por la Secretaría de Educación y también aprendí por mi cuenta*". De alguna forma, se ha cambiado el paradigma del docente como transmisor del conocimiento, al de docente como mediador digital que integra herramientas tecnológicas en procura de mejorar los procesos de enseñanza con los estudiantes.

La pregunta quince permite ampliar aún más los móviles de interés por parte de los educadores para innovar en mediación tecnológica de la enseñanza. En tal sentido, se puede inferir que dichas motivaciones confluyen en el aprendizaje significativo de los estudiantes, en una formación personal sobre el mundo digital que pueda hacerle frente al conocimiento que tienen los educandos sobre este. En general, hay un compromiso por mantenerse vigente frente a las nuevas dinámicas pedagógicas que ofrece la mediación tecnológica (Orozco, 1996), al mismo tiempo que se buscan las mejores estrategias de enseñanza para transmitir a los estudiantes. El entrevistado número seis da un marco de referencia

interesante frente a esto: "*me motiva el deseo de no quedarme atrás. Los niños de hoy son nativos digitales, y si quiero captar su atención y ser un buen guía, debo innovar permanentemente*".

Finalmente, la pregunta dieciséis permite entender que, desde el año 2020, se han reforzado las estrategias pedagógicas de cambio en los procesos comunicativos. En tal sentido, dichos cambios se han presentado en diferentes niveles; desde lo tecnológico hasta lo afectivo y desde la planificación hasta la evaluación. Muchos docentes relacionaron estas estrategias pedagógicas con el inicio y desarrollo de la pandemia del Covid-19, lo que les significó un punto de inflexión que les hizo reflexionar sobre su rol docente, que requería mayor conocimiento en habilidades digitales. En general, los entrevistados coinciden en que la mediación tecnológica llevó a un aprendizaje rápido del mundo tecnológico que, hoy por hoy, ha sido significativo y enriquecedor de los procesos de enseñanza que se ejecutan con los estudiantes. Bien los expresa el docente entrevistado número 8, quien afirma que: "*aprendí a usar plataformas como Classroom y Meet, y eso me hizo pensar en nuevas formas de evaluar y retroalimentar. Ahora doy más importancia al proceso y no solo al resultado*". La respuesta del docente número 6, también es muy clarificadora: "*Después del 2020, empecé a dar más importancia al lenguaje visual y digital. Usar presentaciones, íconos y símbolos para apoyar la comprensión. Descubrí que eso ayuda mucho a mantener la atención de los estudiantes*".

Los acápites del presente documento se construyeron desde las categorías con las que se diseñó la entrevista semiestructurada aplicada a los docentes del colegio focalizado; esto con el objetivo de mantener una trazabilidad y coherencia con las diferentes partes del manuscrito, pero, sobre todo, con la sección de resultados. En ese orden de ideas, se presentan las cinco secciones previamente expuestas: 1. Adaptación, 2. Imitación, 3. Necesidad, 4. Influencia externa y 5. Interés.

1. Adaptación

La adaptación de los docentes, en el marco de las transformaciones que se refieren sobre su jerga, muestra que se establece como una práctica habitual y necesaria entre ellos. Puede entenderse, al mismo tiempo, como una habilidad propia de su saber profesional, que les permite mediar entre distintos saberes, roles y contextos. De igual forma, las respuestas muestran que la jerga docente se ha vinculado estrechamente con la tecnología, dado los cambios de medios y entornos de enseñanza. Sin embargo, son los mismos educadores, quienes se han puesto a la tarea de adaptarse a ella con una alta dosis de creatividad y compromiso, cuando procuran que su lenguaje sea claro, comprensible e inclusivo con sus educandos.

Asimismo, existe una reconfiguración comunicativa en los procesos de enseñanza, que integra cambios en la jerga. Con relación, por ejemplo, al tono, la intención y nuevas palabras. Esta reconfiguración ha permitido mantener el vínculo académico con quienes aprenden. Lo que sugiere un marcado esfuerzo por mantener la innovación al interior de las aulas de clase. Con relación a los docentes en formación, es imperativo buscar dinámicas que acerquen al experto a la realidad de la población que enseña. Más que tecnicismos, se requiere empatía y conocer las realidades de los educandos.

2. Imitación

Se puede entender que la relación de los docentes con las tecnologías no es solo su incorporación en los diferentes contextos de enseñanza, sino que son los sujetos que las resignifican didácticamente, a través de un activo papel creativo de la cotidianidad y de sensibilidad a partir de las necesidades de los educandos. Esto demuestra que la capacidad pedagógica de los docentes es más vigente que nunca; siempre están prestos a imitar los insumos de su entorno para que su jerga juegue a favor de los procesos de enseñanza que lidera en el aula. En esa misma línea, se evidencia que las prácticas pedagógicas se han inclinado más hacia la empatía y hacia lo emocional; los docentes dejaron de lado la forma de lenguaje técnica, por una jerga más social y que parte de la necesidad contextual de los educandos. Igualmente, la imitación de palabras y expresiones, concretamente de padres de familia, demuestran que estos calcos ayudan a que las aulas de clase, se vuelvan lugares más cercanos para los estudiantes. Es una forma de hacerlos sentir en casa.

3. Necesidad

La necesidad de transformación de la jerga de los docentes a partir de la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza se ha constituido a través de los parámetros emanados por entidades como el Ministerio de Educación Nacional y las Secretarías de Educación en tanto que, sugieren cambios en planeaciones, evaluaciones e interacciones pedagógicas que los docentes requieren implementar en su forma de comunicarse para mantener la efectividad de los diferentes procesos que adelantan en el aula. Los parámetros que emanan estas entidades están estrechamente relacionados con nociones tecnológicas y digitales, con un discurso inclusivo y contextual. Al mismo tiempo, se crea la necesidad comunicativa con el resto de la comunidad educativa en un contexto tecnológico, por lo que la jerga docente tiende a hibridarse y consolidarse entre lo tradicional y lo digital, buscando siempre la comprensión y la mejor forma de enseñar a los estudiantes. Es aquí donde surge la motivación que trae consigo la brecha digital, que, en lugar de ser un freno formativo, se constituye como un motivador del docente por aprender y formarse en nuevas formas que les permita su crecimiento profesional. Los docentes y su jerga son, movidos por diferentes necesidades, sujetos activos en la apropiación de la mediación tecnológica.

4. Influencia externa

Los factores que inciden en la jerga docente, provenientes de afuera, han sido variados y han tenido un alto impacto en la configuración que hoy en día se tiene de las particularidades como habla y ejecuta su labor el profesor. Por un lado, en la evaluación, se ha tendido a una más flexible y dinámica que integra tecnologías actuales al alcance del mundo académico. Al mismo tiempo, son más centradas en el estudiante, al pretender ser más continuas y formativas, con una retroalimentación inmediata por parte del educador. Las múltiples opciones que existen en diseño e instrumentos, han permitido que la evaluación pueda ser adaptable a los diferentes estilos y necesidades de aprendizaje. Lo mismo sucede con la planificación curricular. La mediación tecnológica de los procesos de enseñanza, la ha movido a un campo más flexible, dinámico y en procura del trabajo colaborativo. El proceso de planeación es, ahora, más rico y con mucho material digital a disposición que permite ajustes a ciertas particularidades de los educandos.

Por otro lado, los directivos de los colegios, como actores activos en el entorno educativo, han sido determinantes en la configuración de la jerga docente. Ellos procuran un lenguaje más cercano a lo tecnológico en contraposición a los docentes que no lo desconocen, pero buscan que sea más cercano al contexto y necesidades de los estudiantes. En ese orden de ideas, la adaptación del lenguaje que buscan los directivos tiende a volverse ambivalente en la medida que se debate entre las necesidades estrategias identificadas por los educadores y entre la necesidad que perciben los directivos docentes de hablar con términos más tecnológicos.

5. Interés

Es innegable que el interés de los docentes por buscar estrategias que mejoren los procesos de enseñanza, mediados por la tecnología, juega a favor de obtener resultados sobresalientes en la interacción y comunicación con los estudiantes. El momento histórico actual se enfrenta a un cambio de paradigma del docente: ya no como el poseedor del conocimiento y quien lo transmite, sino como el docente que integra las herramientas tecnológicas que tiene a su disposición y se convierte en mediador digital de sus estudiantes, quien les aporta saberes con sentido y con un propósito formativo. De igual forma, los docentes se convierten en inspiración de ellos mismos, lo que los convierte en motores de cambio en el sistema educativo. Muchos de ellos, son reflejos de cambio que contribuyen al aprendizaje significativo de sus estudiantes, a partir de las estrategias pedagógicas que implementan en el aula de clases.

Conclusiones

Finalmente, es imperativo destacar el año 2020, como el momento de la historia que posibilitó la integración de la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza en los docentes. Si bien es cierto que los cambios digitales y tecnológicos ya venían orquestándose en la educación, fue la virtualización de la

educación lo que motivó la pandemia del Covid-19, lo que generó una urgencia en formación de estas áreas. Los docentes fueron de los actores educativos que más se apropiaron de dicha urgencia. Se dieron a la tarea de explorar nuevas formas de enseñanza que, actualmente, son validadas como necesarias en los contextuales actuales y necesidades apremiantes de los estudiantes.

Reseña de los autores:

Walter Leonardo Martínez Ruiz. Colombiano. Candidato a Doctor por la Universidad Antonio Nariño, de la ciudad de Bogotá, Colombia. Magister en Educación y licenciado en Humanidades y Lengua Castellana por la Universidad Distrital y licenciado en Inglés por la Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Actualmente, es profesor de Educación Primaria en el sector público colombiano y docente investigador de la facultad de educación de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Sus áreas de investigación e interés son: educación, sociolingüística y tecnologías educativas. Sus publicaciones recientes son: 1. Inclusión tecnológica, cambios sociales y culturales de la lectura y la escritura en el contexto del covid-19; 2. Enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura durante la pandemia del covid-19. una revisión sistemática de la literatura (2020-2023); 3. Análisis de la jerga docente en el contexto de las tecnologías educativas. Una aproximación desde la revisión documental; 4. Concepto de jerga docente en el marco de la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza; 5. Transformación de la jerga docente a partir de la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza. Candidato a Doctor en Educación. Universidad Antonio Nariño. Correo electrónico: wamartinez42@uan.edu.co

Zully Alejandra Cubides Guzmán. Colombiana. Magister en Transformación Digital por la Corporación Universitaria Minuto de Dios, de la ciudad de Bogotá, Colombia. Especialista en Finanzas Públicas por la Escuela Superior de Administración Pública y Administradora de Empresas por la Universidad la Salle. Actualmente es asesora pensional en el sector financiero e investigadora adscrita a la facultad de educación de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Sus áreas de investigación e interés son: Políticas Educativas, Transformación Digital, Tecnologías Educativas. Sus publicaciones recientes son: 1. Análisis de la jerga docente en el contexto de las tecnologías educativas. Una aproximación desde la revisión documental.

Contribución de los autores:

Los autores han participado en la redacción del trabajo y análisis de los documentos.

Referencias Bibliográficas

Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Paidós ibérica https://books.google.com.cu/books?id=VufcU8hc5sYC&printsec=frontcover&source=gbs_vpt_read#v=onepage&q&f=false

Bernstein, B. (2003). *Class, codes and control: Applied studies towards a sociology of language* (Vol. 2). Routledge https://books.google.com.cu/books/about/Class_Codes_and_Control_Applied_studies.html?id=mQk3Hw0TKtsC&redir_esc=y

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

Cheshire, J. (2013). Sociolinguistics in the classroom: exploring linguistics diversity. En L. Milroy, J. Milroy (Ed.). *Real English: The Grammar of English Dialects in the British Isles.* (pp.32-51). Routledge https://www.researchgate.net/publication/274364652_Sociolinguistics_in_the_classroom_exploring_linguistic_diversity

Clark, R. C., Mayer, R. E. (2016). *E-Learning and the Science of Instruction: Proven Guidelines for Consumers and Designers of Multimedia Learning*. Wiley. https://onlinelibrary.wiley.com/doi/book/10.1002/9781119239086

Coll, C., & Monereo, C. (2010). *Educación y aprendizaje en el siglo XXI: Competencias, retos y agendas*. ICE-Horsori

Crystal, D. (2019). *The Cambridge encyclopedia of the English language* (3rd ed.). Cambridge University Press. https://www.cambridge.org/highereducation/books/the-cambridge-encyclopedia-of-the-english-language/2B10AC8766B73D09955C899572C1E7EC#overview

Crystal, D. (2003). *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*. Cambridge university press https://www.cambridge.org/highereducation/books/the-cambridge-encyclopedia-of-the-english-language/2B10AC8766B73D09955C899572C1E7EC#overview

Engelbard, D. (1963). *A conceptual framework for the augmentation of man´s intellect.* VI Spartan books https://dougengelbart.org/pubs/augment-133183-AHI-Vistas.html

Fairclough, N. (2006). *Language and globalization*. Routledge. https://www.researchgate.net/publication/272558986_Language_and_Globalization

Fairclough, N. (2013). *Critical discourse analysis: The critical study of language* (2nd ed.). Routledge https://freight.cargo.site/m/J20122823956886883983241890806l1/9781315834368_previewpdf.pdf

Fishman, J. (1988). *Sociología del lenguaje*. Ediciones Cátedra.

Fishman, J. (1972). *The Sociology of Language. An interdisciplinary social science approach to language in society*. Newbury house https://books.google.com.cu/books/about/The_Sociology_of_Language.html?hl=es&id=Xw1iAAAAMAAJ&redir_esc=y

Freire, P. (1986). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI editores https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf

Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Paidós ibérica https://books.google.com.cu/books/about/La_inteligencia_reformulada.html?id=E6PUQzaL9FEC&source=kp_book_description&redir_esc=y

Gee, J. P. (2015). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses* (5th ed.). Routledge. https://saidnazulfiqar.wordpress.com/wp-content/uploads/2008/04/gee-j-p-2008-sociolinguistics-and-literacies.pdf

Gumperz, J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge university press https://www.cambridge.org/core/books/discourse-strategies/46D4D801BCC1FF7E6E31B2A19E45E92B

Halliday, M. (1978). *El lenguaje como semiótica social*. Fondo de cultura económica. https://hugoperezidiart.com.ar/sigloXXI-cl2012/halliday-1979.pdf

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review, 27*(1), 1-12. https://www.researchgate.net/publication/340535196_The_Difference_Between_Emergency_Remote_Teaching_and_Online_Learning

Holmes, J. (2013). *An Introduction to Sociolinguistics*. Routledge. https://www.researchgate.net/profile/Mohammad-Al-Khresheh/post/Sociolinguistics-theoritical-framework-for-beginner/attachment/5c84cfb5cfe4a72994945add/AS%3A734826910978055%401552207796737/download/SOCIOLINGUISTICS.pdf

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

Labov, W. (1983). *Modelos sociolingüísticos*. Ediciones cátedra. https://lintres.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/06/labov-modelos-sociolingc3bcisticos1.pdf

Leontyev, A. (1975). *Activity and consciousness*. Prentice-Hall. https://www.marxists.org/archive/leontev/works/activity-consciousness.pdf

Martínez Ruiz, W. L. (2025). Concepto de jerga docente en el marco de la mediación tecnológica de los procesos de enseñanza. *Revista Foco, 18*(8), e9367. https://doi.org/10.54751/revistafoco.v18n8-051

McLuhan, M. (1996). *Comprender los medios: Las extensiones del hombre*. Paidos. https://semioticaderedes-carlon.com/wp-content/uploads/2018/04/McLuhan_Marshall__Comprender_los_medios_de_comunicacion.pdf

Mendoza-Denton, N. (2008). *Homegirls: Language and Cultural Practice Among Latina Youth Gangs*. Blackwell publishing. https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://onlinelibrary.wiley.com/doi/book/10.1002/9780470693728&ved=2ahUKEwic9s-5-qaQAxUsTjABHTNPC9QQFnoECBAQAQ&usg=AOvVaw3qE4jD2FjLMw6wzFJHxbJ7

Montessori, M. (1912). *El método Montessori*. Dover publicaciones.

Mora, L. A. (2023). Cómo validar una entrevista de preguntas abiertas: una propuesta para investigación filosófica empírica. *Revista Saberes Educativos, 11*(1), 1-25. https://sabereseducativos.uchile.cl/index.php/RSED/article/view/71389/73709

Orozco, G. (1996). *Televisión y audiencia. Un enfoque cualitativo*. Ediciones de la torre. https://books.google.com.cu/books/about/Televisi%C3%B3n_y_audiencias.html?id=T27ssnbDo3EC&redir_esc=y

Piaget, J. (1936). *El nacimiento de la inteligencia en el niño.* Biblioteca de bolsillo https://piagetflix.com/wp-content/uploads/2020/02/2-El-Nacimiento-de-La-Inteligencia-en-El-Nino-Jean-Pieget.pdf

Prensky, M. (2010). *Nativos e inmigrantes digitales*. Distribuidora SEK, S.A. https://marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf

Reigeluth, C. M. (2012). Instructional Theory and Technology for the New Paradigm of Education. *Revista de Educación a Distancia, 32*(1), 1-18. https://www.um.es/ead/red/50/reigeluth_eng.pdf

Repetto, E., y Pérez, J. C. (2004). Aproximación a la evaluación breve de la inteligencia emocional. En Heredia, E.; Montañes, M.; Chirivella, E.; Carbonell, E.; Agulló, C.; Gómez, C. (2004) *Motivos, emociones y procesos*

representacionales de la teoría a la práctica (pp. 325-334) Fundación Universidad-Empresa ADEIT. https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=458672

Ricoeur, P. (1975). *La metáfora viva*. Editorial trotta https://books.google.com.cu/books/about/Met%C3%A1fora_Viva_La.html?id=x9kufl81wqwC&source=kp_book_description&redir_esc=y

Salinas, J. (2020). Repensar la enseñanza en tiempos de transformación digital. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 23*(1), 9-26. https://doi.org/10.5944/ried.23.1.25885

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

Scolari, C. A. (2018). *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Nuevas alfabetizaciones para un mundo digital*. Gedisa. https://transmedialiteracy.upf.edu/sites/default/files/files/TL_Teens_es.pdf

Selwyn, N. (2011). *Education and Technology: Key Issues and Debates*. Continuum.

Skinner, B. F. (1970). *Tecnologías de la enseñanza*. Harvard University press. https://www.bloomsbury.com/us/education-and-technology-9781350145566/

Tannen, D. (1990). *You Just Don't Understand: Women and Men in Conversation*. Ballantine books. https://www.researchgate.net/profile/Josep-Maria-Cots/publication/46314186_Tannen_D_1991_You_just_don%27t_understand_Women_and_men_in_conversation/links/54e70b1b0cf2b19906093ea9/Tannen-D-1991-You-just-dont-understand-Women-and-men-in-conversation.pdf

Trudgill, P. (1983). *On Dialect: Social and Geographical Perspectives*. New York university press. https://www.jstor.org/stable/415180

van Dijk, T. A. (2019*). Discourse and context: A sociocognitive approach*. Cambridge University Press. https://discourses.org/wp-content/uploads/2022/06/Teun-A.-van-Dijk-2008-Discourse-and-Context-A-Sociocognitive-Approach.pdf

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. https://www.jstor.org/stable/j.ctvjf9vz4

Vygotsky, L. (1981). *Pensamiento y Lenguaje*. La Pléyade. https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf

Wardhaugh, R., & Fuller, J. M. (2021). *An introduction to sociolinguistics* (8th ed.). Wiley-Blackwell. https://www.researchgate.net/profile/Mohammad-Al-Khresheh/post/Sociolinguistics-theoritical-framework-for-beginner/attachment/5c84cfb5cfe4a72994945add/AS%3A734826910978055%401552207796737/download/SOCIOLINGUISTICS.pdf

Warschauer, M. (2022). Learning in the Cloud: How (and Why) the Digital Transforms Learning. *Educational Technology Research and Development, 70*(3), 643-660. https://doi.org/10.1007/s11423-022-10041-4