LA IA COMO ANDAMIAJE PARA LA PARTICIPACIÓN EQUITATIVA EN ENTORNOS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

Autor: Teresa de Jesús Acosta Ramones

RESUMEN

Este artículo analiza la enseñanza del inglés como lengua extranjera (ILE) bajo un paradigma humanista e integrador. Uno de sus objetivos es destacar que el éxito pedagógico depende de variables afectivas y no solo cognitivas. Basándose en la teoría del filtro afectivo de Krashen (1982), los autores sostienen que la ansiedad lingüística y el miedo al error en el aula tradicional bloquean la adquisición de competencias orales, perjudicando de forma inevitables el resto de las habilidades linguísticas. Frente a este reto, se propone la inteligencia artificial (IA) conversacional como una herramienta disruptiva que ofrece una Zona Segura de práctica. Este ambiente seguro y libre de juicios permite disminuir el estrés emocional, fortaleciendo la autoconfianza como herramienta previa a la interacción social. El texto enfatiza que la IA no reemplaza al docente, sino que actúa como un mediador tecnopedagógico, una suerte de puente enriquecedor no limitante. El profesor evoluciona en su rol hacia una función protectora más responsable afectivamente, integrando tecnología y contacto humano para crear un entorno híbrido, inclusivo y emocionalmente sostenible que garantice una fluidez comunicativa real y un aprendizaje oral eficiente y tranquilo.

Palabras clave: Aprendizaje de lenguas (ILE). Filtro afectivo. Ansiedad lingüística. Inteligencia Artificial. Competencia oral. Mediación pedagógica.

ABSTRACT

This article analyzes the teaching of English as a foreign language (EFL) under a humanistic and integrative paradigm. One of its objectives is to highlight that pedagogical success depends on affective variables and not only cognitive ones. Based on Krashen's (1982) affective filter theory, the authors argue that linguistic anxiety and fear of making mistakes in the traditional classroom block the acquisition of oral skills, inevitably harming other linguistic abilities. Faced with this challenge, conversational artificial intelligence (AI) is proposed as a disruptive tool that offers a Safe Zone for practice. This safe and judgmentfree environment reduces emotional stress, strengthening self-confidence as a prerequisite for social interaction. The text emphasizes that AI does not replace the teacher, but rather acts as a techno-pedagogical mediator, a kind of enriching, non-limiting bridge. The teacher's role evolves toward a more emotionally responsible and protective function, integrating technology and human contact to create a hybrid, inclusive, and emotionally

sustainable environment that guarantees genuine communicative fluency and efficient, relaxed oral learning.

Keywords: Language learning (IL). Affective filter. Language anxiety. Artificial intelligence. Oral competence. Pedagogical mediation.

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera (ILE) ha sido objeto de estudio exhaustivo a través de los años y ha evolucionado desde enfoques puramente gramaticales hacia una comprensión integral del individuo. A partir de las distintas etapas de este análisis, la investigación contemporánea ha demostrado que el éxito pedagógico no depende únicamente de factores cognitivos, sino que está profundamente supeditado a variables afectivas. Existe una evidencia sólida de que el componente emocional actúa como un catalizador o, en su defecto, como un obstáculo significativo en la adquisición lingüística (Chan et al., 2024).

La aproximación a una lengua nueva en la que el aprendiz pueda construir su identidad está determinada por los estados de ánimo que imperen en los momentos de adquisición de conocimientos y de prácticas repetitivas. Además, las capacidades a desarrollar de configurar el mundo interior en otra lengua permitirá un aprendizaje más efectivo, ligado a la realidad inmediata y al momento presente.

Dentro de las competencias que integran el dominio de un idioma, la expresión oral se erige como la habilidad más valorada y simultáneamente la más exigente (Aleksandrzak, 2011). Esta competencia suele ser el principal indicador de éxito para los estudiantes de ILE (Richards, 2008). No obstante, el aula tradicional a menudo presenta oportunidades limitadas de práctica real, lo que sumado al temor al juicio social, deriva en el fenómeno conocido como ansiedad lingüística. No se ocupan técnicas como el Shadowing (esta técnica consiste en la repetición de los enunciados que se reciben. Debe su nombre al término de lengua inglesa shadow -sombra-, ya que cuando alguien lo realiza se “convierte en la sombra” del orador del discurso.), ni se ejercita el habla constante en estos espacios. Los encargados de trasmitir la información y ofrecer herramientas priorizan otros aprendizajes, como la reproducción de estructuras fijas o la memorización de tiempos verbales cuyas reglas deben cumplirse categóricamente en el plano de la escritura. El enfoque tradicional no hace énfasis en la escucha ni en el habla porque resultan ser las habilidades más difíciles en la adquisición de otra lengua, aunque sean las más naturales en el desarrollo de la materna. Sin embargo, los nuevos paradigmas deben estar avocados a cambiar de forma radical estas orientaciones y crear las condiciones emocionales propicias para el robustecimientos de estas macrohabilidades.

Horwitz y Cope (1986) definieron el fenómeno de la ansiedad como un complejo entramado de creencias, sentimientos y comportamientos que surgen de la unicidad del aprendizaje de idiomas y que pueden derivar en bloqueos cognitivos paralizantes. Entendemos como natural que los estudiantes entren en estados de alerta y desesperación contenida si sienten que las palabras y las estructuras en otro idioma están presentes en su mente, pero no las pueden decir porque temen a equivocarse.

Ese es justo otro temor con el que hay que luchar: el error es parte fundamental de nuestra naturaleza y es preciso descargarlo del todo el peso emocional y cultural del cual ha sido poseído. Resulta fundamental trabajar en la comprensión de este elemento como lo que realmente es: un paso más o un paso menos hacia la realización

del aprendizaje. Cada proceso tendrá un ritmo propio y cada alumno caminará hacia su consecución dando menos o más pasos que otro, pero no hay más nada, solo un camino no un juicio permanente. Demonizar el error es cohibir y agudizar este miedo, lo cual impide que el estudiante sienta la total libertad para soltarse a hablar.

Evidentemente, esta ansiedad no solo afecta el rendimiento académico, sino que erosiona la autoestima, la autoeficacia y la motivación del aprendiz (Sánchez y Sánchez, 2017; Tsiplakides y Keramida, 2009). Lo aleja de los contenidos y si el profesor tiende a la crítica o permite la burla, también lo aleja de él y de sus compañeros. En estos casos, el estudiante necesitará tiempo para reanudar su aprendizaje si es que lo ocupa una disposición para retomarlo.

Ante este escenario, la pedagogía del siglo XXI demanda soluciones que transformen el aula en un entorno emocionalmente sostenible. En el pasado, poco o nada se tomó en cuenta el espectro sensible de los aprendices. Los contenidos se imponían sobre la forma en la estos eran transmitidos. Ahí es donde quizás radique uno de los fracasos fundamentales de la enseñanza del inglés en la escuela tradicional. Los programas resultan ser insuficientes para

la real adquisición de la lengua y en la mayoría de los casos no tampoco son enseñados su totalidad.

En la actualidad, la convergencia entre la Inteligencia Artificial (IA) y el aprendizaje automático se consolida como un paradigma disruptivo que facilita la individualización de la enseñanza. Mirado desde un punto de vista positivo, esta herramienta puede ayudar al aprendiz a asumir su aprendizaje de forma autónoma. Es importante destacar que a través de ecosistemas digitales interactivos y sistemas de respuesta inmediata, estas tecnologías ofrecen lo que este estudio denomina una Zona Segura de práctica. A diferencia del entorno grupal, donde el filtro afectivo tiende a elevarse por el miedo al error, la IA conversacional permite una interacción privada, libre de juicios y adaptada al ritmo del usuario. Esta propensión, con presencia creciente en Latinoamérica, busca optimizar la instrucción del inglés mediante estrategias que maximicen el potencial productivo de la tecnología. No se trata de estar a favor o en contra del contacto humano (fundamental y necesario), el interés acá es ir encontrando un equilibrio que permita la integración de esta herramienta al aprendizaje en los procesos de enseñanza y aprendizaje del aprendiz. Hay una tendencia generalizada a pensar que la IA va a reemplazar a los profesores, incluso hay quienes no las usan en sus entornos o fustigan a sus estudiantes sin siquiera darse el tiempo de estudiar sus potencialidades. Lo cual es un craso error. Bien entendida y bien orientada, la IA puede convertirse en un instrumento generador de aprendizajes, pero primero hay que conocerla para poder compartirla.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El presente artículo explora el uso de herramientas de IA conversacionales en el aula de ILE, con el propósito de examinar cómo estas pueden contribuir a mitigar la ansiedad durante la producción oral y cómo el aprendiz puede sentirse menos afectado en el momento de sus prácticas. La idea no es socavar una brecha entre los humanos, sino más bien construir un puente entre estos y la tecnología para enfrentar ciertos vicios que como comunidad de sentido hemos arraigado y normalizado. Este estudio se centra específicamente en el impacto

socioafectivo de estas herramientas, proponiendo que la reducción de la tensión emocional es el primer paso necesario para alcanzar la fluidez comunicativa. Apartarse del juicio del otro, de la condena al error, de la burla o algún otro tipo de trato poco empático, puede funcionar como garantía de un encuentro más tranquilo con una lengua nueva. El objetivo fundamental de esta revisión bibliográfica es, por tanto, analizar cómo el uso estratégico de la inteligencia artificial puede ayudar a los estudiantes a trascender las barreras emocionales y alcanzar una competencia oral sólida en el entorno digital actual.

En este orden de ideas la teoría base de este artículo es la propuesta por Krashen (1982) sobre el filtro afectivo, la cual sostiene que la adquisición de una segunda lengua no depende únicamente de la capacidad cognitiva, sino de variables emocionales que actúan como un tamiz psicológico en el cerebro del estudiante. Cualquier aprendiz que posea una personalidad retraída o que tenga dificultades para relacionarse con los otros, puede encontrar en su relación con la IA un espacio en el que sea posible comprometerse menos en un contacto que no siempre es positivo ni alentador.

Según estos fundamentos, factores como la ansiedad, la falta de autoconfianza y la escasa motivación elevan un filtro que impide que el input comprensible penetre en el dispositivo de adquisición del lenguaje. Lo cual es bastante comprensible. Al concebir el error como un acto cuyas consecuencias serán punitivas o acarrearán un nivel desasosegante de frustración, lo más inteligente es no atreverse a hacerlo. El aprendizaje no puede seguir asociándose con la superviencia o la activación de alertas. Bajo esta perspectiva comprendemos que el cerebro se cierra, no se expande y obstruye cualquier cambio, progreso, avance o trasformación con respecto a la incorporación de un código otro.

Ahora bien, un entorno de aprendizaje seguro y de bajo estrés permite que este filtro descienda, facilitando que el mensaje sea procesado y convertido en competencia lingüística real. Por lo tanto, el uso de la inteligencia artificial se define en este contexto como un recurso de mediación tecnopedagógica que garantiza un entorno de bajo estrés. Al permitir que el estudiante interactúe primero con un sistema no intranquilizador, se logra el descenso del filtro afectivo antes de la interacción social. Además de que lo ayuda a afianzar el conocimiento, lo cual puede fortalecer su confianza y su seguridad personal. Krashen (1982) plantea que el estrés es un generador de miedo, lo cual afecta

inevitablemente la confianza del estudiante e impiden que ocurra el aprendizaje, bloqueándolo, incluso si el profesor se agota en estrategias didácticas bien diseñadas o actividades de un estímulo consciente a la creatividad. Con respecto a este punto nos dice que: Para que la adquisición ocurra, el adquirente debe estar 'abierto' al input. El filtro afectivo es un impedimento para la adquisición si está 'alto'. Está 'bajo' cuando el adquirente no se siente amenazado y no está en un estado de ansiedad." (p. 31)

En este sentido, lo que debe ocupar al profesor en primera instancia es la propiciación de actitudes positivas que permitan que el estudiante se abra al insumo del conocimiento. El énfasis debe recaer en crear un comportamiento sensible en el resto de los alumnos y en sí mismo y a partir de ahí sumar la IA como un catalizador del proceso de enseñanzaaprendizaje que acompañe y nutra la adquisición de la la lengua nueva. Finalmente, es

importante dejar claro que bajar el filtro afectivo no es una garantía absoluta de que esto ocurrirá, pero sí genera un comportamiento más libre, más relajado que ayuda al aprendiz a asociar la información y las herramientas ofrecidas con una experiencia si no de placer directamente, por lo menos de calma y emociones reguladas.

Entonces ¿En qué dirección deben planificarse las secuencias pedagógicas que compongan las clases dentro del programa? Siguiendo las ideas de Krashen (1982), creemos que hacia unas variables que le van a permitir al estudiante sentirse bien. Estas pueden agruparse en tres categorías fundamentales antes mencionadas: la motivación, la autoconfianza, la ansiedad. El trabajo esencial es alimentar la primera, conseguir prácticas que despierten el deseo y lleven al aprendiz de la mano con sus intereses personales. La segunda se vincula con la idea de hacerlo creer en sus propias capacidades, sean cuales sean, estén en el estado que estén. Este punto es sumamente importante. No es viable forzar a los aprendices a adquirir las competencias al ritmo del más apto o el más talentoso. Lo recomendable es comprender la realidad cognitiva de cada quien y ofrecer objetivos claros y adecuados a su propia realidad, claro, sin dejar de sugerirles índices de autosuperación acordes a sus herramientas y alcances.

Por su lado, la ansiedad puede enfrentarse con la mediación de la IA como un ente que mediador que disminuye el cortisol que pueden generar los juicios, la burla o los castigos, además de ayudarlos a superar su miedo al error y esto le permitirá aprender con mayor libertad.

Con relación al rol del docente, Krashen (1982) nos dice:

El profesor de lengua no debe ser solo un proveedor de input comprensible, sino que también debe intentar crear una atmósfera que fomente un filtro afectivo bajo. (p. 32)

En el colectivo, el profesor es quien se debe encargar de funcionar como el protector del bienestar del entorno. Para ello es indispensable que conozca a los estudiantes y las

potencialidades de la IA. Solo de esta manera podrá orientar el uso de sus herramientas y promover que cada aprendiz procure un acercamiento neutro o por lo menos tranquilo con él mismo, con los otros y con la tecnología. Su labor es esencial para que el filtro afectivo se mantenga bajo y el adquiriente asimile el input comprensibles. Así asegura que el estudiante con diversidad funcional o socio-personal no llegue al grupo en un estado de bloqueo, sino con las herramientas cognitivas y emocionales necesarias para colaborar activamente en su comunidad de aprendizaje. De todas formas, cabe destacar que lo que se busca es crear un ambiente híbrido en el que la tecnología cumpla con una de las tantas funciones que ha cumplido a lo largo de la historia: simplificar, ayudar, mejor las actividades humanas. Ojo, tampoco se trata de pensar el aula como un lugar idílico, el norte es incluir la IA con el objetivo de que los espacios académicas tomen en cuenta también y ofrezcan a quienes cuentan con sus dificultades de socialización un espacio libre de confrontación, estrés y de esa presión que opone el otro, sea el profesor o algún compañero.

No obstante, es importante aclarar que hay que evitar que ocurra un aislamiento o una segregación. El

fenómeno que preveemos alcanzar es aquel en el que las opciones analógicas y digitales convivan sin excluirse, como es que debe ocurrir en las aulas de clase. Se incluye la herramienta, se acepta y se coopera, siempre en aras de que ocurra un aprendizaje eficaz y no lleno de tensiones, conflictos o posibles abandonos.

REFLEXIONES FINALES

Uno de los primeros pasos que hay que seguir es el de conocer con profundidad a los aprendices para que el diseño de las estrategias tome en cuenta la historia personal de cada uno de ellos y además, permita reconocer el espectro emocional en el que se mueven cotidianamente. Esto va a ayudar a saber cómo se va a establecer la integración de la IA y cuáles serán los estudiantes que requerirán de esta herramienta más que otros y con qué tipo de aprendizajes y con qué frecuencia se harán actividades híbridas de realimentación para el adquiriente de la lengua nueva. La lucha entre los paradigmas tradicionales va a seguir existiendo, el norte es lograr un encuentro entre lo mejor del pasado y lo mejor del presente.

REFERENCIAS

Aleksandrzak, M. (2011). Problems and challenges in teaching speaking skills to advanced

learners. Glottodidactica, 37, 37–48. https://doi.org/10.14746/gl.2011.37.3

Chan, C. K. Y., & Colloton, T. (2024). Generative AI in Higher Education: The ChatGPT

Effect. Routledge.

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety.

The Modern Language Journal, 70(2), 125–132. https://doi.org/10.1111/j.1540-

4781.1986.tb05256.x

Krashen, S. D. (1982). Principles and practice in second language acquisition. Pergamon

Press.

Sánchez, J., & Sánchez, P. (2017). Bilingualism and EFL methodologies.

Tsiplakides, I., & Keramida, A. (2009). Helping students overcome foreign language

speaking anxiety in the English language classroom: Theoretical issues and practical

recommendations. International Education Studies, 2(4), 39–44.