

Variedades lingüísticas y su influencia en los procesos educativos: una revisión sistemática

Linguistic Varieties and Their Influence on Educational Processes: A Systematic Review

Variedades linguísticas e sua influência nos processos educacionais: uma revisão sistemática

Liannet Cantón Cruz¹

Unidad Educativa “Hipatia Cárdenas de Bustamante”

liannet.canton@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0002-7348-5881>



Katya Dayan Goyes Fiallo²

Unidad Educativa Liceo San Marcos de Quito

taniae.veg@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0007-5262-1633>



Ana María Gordillo Mejía³

Escuela de Educación Básica “Nicolás Aguilera”

ana.gordillo@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0008-7948-8040>



Mauricio Javier Velasco Zurita⁴

Unidad Educativa “Hipatia Cárdenas de Bustamante”

mauricioj.velasco@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0008-8839-1750>



DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v6/nE2/1130>

Como citar:

Cruz, L., Goyes, K., Gordillo, A. & Velasco, M. (2025). *Variedades lingüísticas y su influencia en los procesos educativos: una revisión sistemática*. *Código Científico Revista de Investigación*, 6(E2), 1693-1726.

Recibido: 18/08/2025

Aceptado: 15/09/2025

Publicado: 30/09/2025

Resumen

El objetivo de esta investigación fue analizar la influencia de las variedades lingüísticas en los procesos educativos de estudiantes y docentes, comparando enfoques y resultados en distintos contextos sociolingüísticos. Se adoptó una metodología cualitativa de revisión sistemática basada en el protocolo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses). La búsqueda abarcó el período 2015–2025 en las bases Scopus, Web of Science, ERIC, Redalyc y SciELO, identificando 785 registros, de los cuales 15 artículos cumplieron los criterios de inclusión por su relevancia, rigor metodológico e impacto académico. Los resultados evidenciaron ocho tipos de variedades lingüísticas abordadas en la literatura (dialectales, sociolectales, multilingües, disciplinares, político-lingüísticas, emocionales, tecnológicas y filosóficas) y una marcada diversidad metodológica, con predominio de enfoques cualitativos e interpretativos sustentados en la sociolingüística, la psicología sociocultural y la pedagogía crítica. Las investigaciones coincidieron en que las variedades lingüísticas actúan como vehículos de inclusión, identidad y justicia educativa, promoviendo una enseñanza situada y multicompetencial. Se concluye que la diversidad lingüística influye decisivamente en la equidad, la motivación y la comprensión académica, constituyéndose en un eje ético, cognitivo y político indispensable para transformar los sistemas educativos hacia modelos más inclusivos y culturalmente pertinentes.

Palabras clave: Translanguaging, sociolingüística educativa, justicia lingüística, diversidad cultural y lingüística, pedagogía crítica del lenguaje.

Abstract

The objective of this research was to analyze the influence of linguistic varieties on the educational processes of students and teachers, comparing approaches and outcomes across different sociolinguistic contexts. A qualitative systematic review methodology was adopted, following the PRISMA protocol (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses). The search covered the period 2015–2025 in the Scopus, Web of Science, ERIC, Redalyc, and SciELO databases, identifying 785 records, of which 15 articles met the inclusion criteria due to their relevance, methodological rigor, and academic impact. The results revealed eight types of linguistic varieties discussed in the literature (dialectal, sociolectal, multilingual, disciplinary, political-linguistic, emotional, technological, and philosophical) and a marked methodological diversity, with a predominance of qualitative and interpretive approaches grounded in sociolinguistics, sociocultural psychology, and critical pedagogy. The studies converged in recognizing linguistic varieties as vehicles for inclusion, identity, and educational justice, promoting situated and multicompetent teaching. It is concluded that linguistic diversity decisively influences equity, motivation, and academic understanding, constituting an ethical, cognitive, and political axis essential for transforming educational systems toward more inclusive and culturally responsive models.

Keywords: Translanguaging, educational sociolinguistics, linguistic justice, cultural and linguistic diversity, critical language pedagogy.

Resumo

O objetivo desta pesquisa foi analisar a influência das variedades linguísticas nos processos educacionais de estudantes e professores, comparando abordagens e resultados em diferentes contextos sociolinguísticos. Adotou-se uma metodologia qualitativa de revisão sistemática baseada no protocolo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses). A busca abrangeu o período de 2015 a 2025 nas bases Scopus, Web of Science, ERIC, Redalyc e SciELO, identificando 785 registros, dos quais 15 artigos atenderam aos critérios de inclusão por sua relevância, rigor metodológico e impacto acadêmico. Os resultados revelaram oito tipos de variedades linguísticas abordadas na literatura (dialetais, socioletais, multilíngues, disciplinares, político-linguísticas, emocionais, tecnológicas e filosóficas) e uma acentuada diversidade metodológica, com predominância de abordagens qualitativas e interpretativas fundamentadas na sociolinguística, na psicologia sociocultural e na pedagogia crítica. As pesquisas convergiram em reconhecer as variedades linguísticas como veículos de inclusão, identidade e justiça educacional, promovendo um ensino situado e multicompetente. Conclui-se que a diversidade linguística influencia de forma decisiva a equidade, a motivação e a compreensão acadêmica, constituindo-se em um eixo ético, cognitivo e político indispensável para transformar os sistemas educacionais em modelos mais inclusivos e culturalmente pertinentes.

Palavras-chave: Translinguagem, sociolinguística educacional, justiça linguística, diversidade cultural e linguística, pedagogia crítica da linguagem.

Introducción

El lenguaje sostiene la comunicación escolar y construye el conocimiento, de ahí que la diversidad de formas de hablar que existen en el país transforma el aula en un espacio de encuentro entre culturas y modos de significar el mundo. En el Ecuador, esta diversidad se evidencia mediante la presencia de catorce lenguas indígenas con sus múltiples variantes regionales y sociales, lo cual plantea desafíos y oportunidades para la equidad y la calidad educativa. A nivel nacional e internacional, se ha exigido que esta diversidad lingüística sea reconocida y protegida como una condición previa para la inclusión y los derechos, como lo evidencian las iniciativas impulsadas desde 2019 en adelante y las políticas de educación intercultural bilingüe que el estado ha revitalizado en la última década (Chumaña, 2022).

Se entienden como variedades lingüísticas a las diferentes formas de una lengua que surgen debido a factores geográficos, sociales y situacionales, incluyen variedades dialectales o diatópicas, sociolectales y funcionales; mismas que, lejos de ser considerados errores frente

a una norma única, constituyen realizaciones legítimas que reflejan identidades y prácticas comunicativas reales. La literatura reciente en sociolingüística aplicada a la enseñanza, enfatiza que al reconocer estas variaciones la pertinencia pedagógica mejora y reduce sesgos en la evaluación del habla de los estudiantes; además, las directrices curriculares del Ecuador en el área de Lengua y Literatura promueven el estudio de las variaciones del país como parte del desarrollo de competencias comunicativas (Gutiérrez, 2021).

Los procesos educativos comprenden el conjunto de acciones intencionales que originan la enseñanza, aprendizaje y evaluación para el desarrollo integral del alumnado. En contextos cultural y lingüísticamente diversos, estos procesos requieren enfoques que reconozcan el idioma como un punto de aprendizaje y como un derecho; por ello, el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe y su diseño curricular vigente plantean orientaciones didácticas para asegurar el uso de las lenguas de las nacionalidades y pueblos en la escolaridad, al tiempo que el país sostiene instancias especializadas para mantener dichas políticas y dar soporte pedagógico a las instituciones (SESEIB, 2020).

La interacción entre variedades lingüísticas y procesos educativos se expresa en el aula cuando el habla estudiantil no coincide con los registros considerados estándar, situación que puede generar prejuicios, barreras comunicativas y rezagos si no se gestiona con criterios de justicia lingüística. La evidencia en Ecuador muestra que valorar la diversidad del país y diseñar prácticas pedagógicas sensibles a las variedades, mejora la participación y el aprendizaje; es así como, la política pública y la literatura reciente recomiendan trabajar con las lenguas y variedades presentes en cada comunidad educativa y convertirlas en recurso didáctico para fortalecer identidades, comprensión lectora y producción textual en ambas direcciones del bilingüismo (Montesdeoca, 2021).

Desde la década de 1990, la interculturalidad ha adquirido una especial relevancia a nivel mundial, impulsada por la confluencia de factores como las intensas corrientes

migratorias, el desarrollo tecnológico que ha redefinido la comunicación a escala global y la creciente reivindicación de los derechos y la visibilidad de los pueblos originarios (Espinoza-Freire & León-González, 2021). Estos fenómenos han transformado sociedades en todo el planeta, convirtiendo el diálogo y la gestión de la diversidad cultural en un eje central del debate académico y las políticas públicas.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación Ciencia y Cultura [UNESCO] define la interculturalidad como "la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo" (UNESCO, 2001, como se cita en Enríquez Ovando & Ávila González, 2020, p. 5). Sin embargo, este ideal de interacción equitativa enfrenta un desafío monumental en el ámbito lingüístico, donde la diversidad, que es el vehículo principal de la cultura, se encuentra en un estado crítico. Según estimaciones, más del 50% de las aproximadamente 5,000 lenguas que existen en el mundo corren el peligro inminente de desaparecer (Nett, 2013, como se cita en Sornoza-Montesdeoca et al., 2021).

La amenaza de esta pérdida masiva de lenguas tiene profundas implicaciones para la humanidad, pues, como afirma Nett (2013), "cada vez que se pierde una lengua, se pierde una manera de ver y comprender el mundo" (p. 16). En el ámbito educativo global, esta realidad convierte a la diversidad lingüística en un campo de estudio crucial para abordar la equidad y la justicia social (Moreno-Guerrero et al., 2020), puesto que, las aulas se convierten en espacios donde la valoración o devaluación de las lenguas de los estudiantes puede determinar su éxito académico y su sentido de pertenencia. Esta crisis lingüística global adquiere una resonancia particular y se agudiza en regiones marcadas por una herencia colonial, donde las lenguas originarias no solo enfrentan la extinción, sino también una sub-alternización sistémica.

En el contexto latinoamericano, el debate sobre la interculturalidad se centra en las relaciones entre los diversos pueblos que cohabitan en espacios multiculturales, a menudo

definidos por profundas asimetrías históricas (Espinoza-Freire & León-González, 2021). El sistema educativo regional se ha sustentado, en gran medida, en "la colinealidad de un orden moral, social y del saber" (Quijano, 2000, como se cita en Quintriqueo & Arias-Ortega, 2019, p. 11), una estructura que ha perpetuado la marginación de conocimientos y lenguas no occidentales.

Esta herencia colonial, se manifiesta en el ámbito académico al posicionar como referentes únicos, legítimos y privilegiados a los paradigmas positivistas, metodologías cuantitativas y el discurso académico monolingüe en castellano. Esta hegemonía gnoseológica no es solo lingüística, sino que, constituye una forma de violencia epistémica que niega sistemáticamente la visibilidad y validez de los saberes y prácticas comunicativas de los pueblos originarios. Como resultado, se produce una marcada falta de equidad epistemológica, donde una única forma de conocer y expresar el conocimiento es impuesta como superior.

Frente a este panorama, la interculturalidad emerge como una propuesta ética, epistémica y política, para construir sociedades democráticas (Quintriqueo & Arias-Ortega, 2019). En respuesta, muchos países han implementado políticas de Educación Intercultural Bilingüe (EIB); no obstante, estas iniciativas a menudo tienen un impacto limitado, ya que conservan una formación monocultural de raíz eurocéntrica sin transformar las estructuras profundas del sistema. Las consecuencias de esta hegemonía son directas para los estudiantes de pueblos originarios, quienes enfrentan conflictos que van más allá de la técnica de la escritura y se relacionan directamente "con la identidad, la epistemología y el poder" (Zavala & Córdoba, 2010, p.113). El dominio del castellano académico representa un desafío considerable, y muchos estudiantes se sienten abrumados y estresados al redactar en lo que, para algunos, es su segunda lengua, dentro de un sistema que no valora sus repertorios lingüísticos. Este panorama continental de hegemonía epistémica se materializa con tensiones

particulares en naciones como Ecuador, donde un marco constitucional explícitamente plurinacional choca frontalmente con estas arraigadas estructuras coloniales.

Ecuador representa un caso emblemático de la tensión entre un marco legal progresista y una realidad educativa que lucha por materializarlo. La Constitución de 2008 consagra al país como un "Estado constitucional de derechos y justicia, social, democrático, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico" (Asamblea Nacional Constituyente de la República del Ecuador, 2011, art. 1, como se cita en Espinoza-Freire & León-González, 2021). A pesar de este reconocimiento formal, en la práctica educativa persiste una profunda asimetría que obstaculiza la equidad para los hablantes de lenguas originarias.

El contraste entre las aspiraciones normativas y las deficiencias en la implementación es evidente, como se resume a continuación en la tabla 1:

Tabla 1.
Aspiraciones normativas y deficiencias en su implementación

Marco Normativo	Realidad en la Práctica Educativa
Constitución de 2008: Reconoce al Ecuador como un Estado intercultural y plurinacional, sentando las bases para la protección de la diversidad.	"Analfabetismo intercultural" docente: Gran parte de los profesores desconoce las lenguas originarias y las metodologías adecuadas para la enseñanza en contextos diversos (Espinoza-Freire & León-González, 2021).
Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) de 2011: Establece un Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB) para garantizar los derechos lingüísticos y culturales.	Predominio del castellano: La instrucción se mantiene predominantemente en castellano, lo que niega el derecho de los alumnos de pueblos originarios a aprender en su lengua materna, afectando directamente su identidad cultural (Espinoza-Freire & León-González, 2021).
Reconocimiento de la Diversidad Lingüística: Coexistencia oficial de 14 lenguas indígenas, que deberían ser protegidas y fomentadas por el Estado (Sornoza-Montesdeoca et al., 2021).	Insuficiencia de personal cualificado: No hay suficientes docentes formados en EIB ni con un conocimiento profundo de la LOEI, perpetuando un sistema educativo que no responde a las necesidades de la población estudiantil diversa (Bastidas, 2015; Castillo et al., 2018, como se citan en Espinoza Freire & Ley Leyva, 2020). Visión reduccionista de la interculturalidad: La interculturalidad es a menudo entendida como una educación exclusiva para indígenas, en lugar de ser un eje transversal para toda la sociedad ecuatoriana (Higuera y Castillo, 2015, como se cita en Espinoza Freire & Ley Leyva, 2020).

Nota. Elaboración propia.

En Ecuador prevalece, por tanto, una marcada asimetría entre la teoría y la práctica (Espinoza-Freire & León-González, 2021). El avanzado marco legal no se traduce en una transformación efectiva del sistema educativo, lo que impide que la diversidad lingüística del país sea tratada con la equidad y el respeto que la propia Constitución exige. Esta fractura sistémica a nivel nacional se manifiesta con particular intensidad en las regiones con una alta concentración de población indígena, como es el caso de la Sierra, donde la brecha entre la letra de la ley y la vida en el aula se vuelve insostenible.

La región sierra de Ecuador es el hogar del mayor número de hablantes de Kichwa, la lengua indígena más extendida del país. Su importancia es tal que la Constitución de 2008 la reconoce como lengua oficial para la relación intercultural (Guaján, 2019, como se cita en Sornoza-Montesdeoca et al., 2021). Este estatus legal debería garantizar su vitalidad y su uso en todos los ámbitos de la vida pública, especialmente en la educación.

A pesar de la relevancia demográfica y el estatus oficial del Kichwa, los problemas identificados a nivel nacional se aplican y magnifican en los contextos escolares de la Sierra. Así, el analfabetismo intercultural de los docentes, identificado a nivel nacional (Espinoza-Freire & León-González, 2021), se manifiesta en esta región como una incapacidad sistémica para incorporar el Kichwa como lengua de instrucción, a pesar de su estatus oficial, relegándolo a un plano folclórico en el mejor de los casos. La insuficiencia de personal cualificado y la prevalencia del castellano como lengua hegemónica de instrucción son realidades que definen la experiencia educativa de miles de niños y jóvenes kichwahablantes.

Esta falla en la implementación de una Educación Intercultural Bilingüe efectiva afecta directamente la equidad comunicativa y, por ende, la educativa. Los estudiantes kichwahablantes ingresan a un sistema escolar que, en la práctica, no valora ni integra su repertorio lingüístico, sometiéndolos a un modelo donde el español es la única lengua de prestigio y conocimiento. Este proceso de subalternización lingüística crea una barrera

fundamental para el aprendizaje e invalida su identidad y obstaculiza su participación en igualdad de condiciones (Espinoza-Freire & León-González, 2021).

En última instancia, el problema de la equidad educativa en la sierra ecuatoriana no es un fallo de implementación aislado, sino la manifestación local y concreta de una matriz colonial del poder que opera a escala global, continental y nacional. La contradicción ecuatoriana entre una de las constituciones más progresistas de la región y una praxis educativa que perpetúa la exclusión revela que, sin una descolonización profunda del saber y de la pedagogía, la diversidad lingüística continuará siendo un marcador de desigualdad en lugar de la piedra angular de una verdadera democracia intercultural.

Los estudios sobre variedades lingüísticas y educación han ido adquiriendo importancia en América Latina, y especialmente en Ecuador, donde la coexistencia de catorce lenguas indígenas junto con variaciones regionales del español refleja la complejidad cultural del país. En este contexto, la escuela se configura como un espacio de convergencia entre identidades, discursos y formas de saber, así como un escenario donde existe desigualdad, donde se privilegia el español estándar sobre las formas de habla locales (Chumaña, 2022). Desde 2019, la política de educación intercultural bilingüe (EIB) tiene como objetivo fortalecer el uso de la lengua materna y promover la valorización de la diversidad lingüística en el currículo nacional. Sin embargo, estudios recientes advierten que aún existe una brecha importante entre el marco legal y su aplicación práctica, como lo demuestra la limitada formación de los docentes y la limitada inclusión de métodos interculturales efectivos (Espinoza-Freire & León-González, 2021).

A partir del aporte de la sociolingüística y la lingüística aplicada, las variantes lingüísticas se entienden como expresiones legítimas de la lengua que representan la identidad y el contexto social de los hablantes. Su reconocimiento en la práctica educativa permite una educación más inclusiva, justa y culturalmente relevante (Gutiérrez, 2021). En este sentido,

estudios didácticos y culturales muestran que valorar las lenguas y la diversidad en el aula estimula la participación de los estudiantes, fortalece la identidad y promueve aprendizajes más significativos (Montesdeoca, 2021). Pero las prácticas educativas dominantes continúan reproduciendo un enfoque monocultural del conocimiento que mantiene jerarquías lingüísticas y epistemológicas. Esta situación, considerada por los enfoques decoloniales como una forma de “violencia epistémica” (Quintriqueo & Arias-Ortega, 2019), se exagera en un escenario global donde la pérdida de lenguas y la marginación amenazan la igualdad y la justicia social (Moreno-Guerrero et al., 2020).

A pesar de los avances normativos, teóricos y metodológicos, aún faltan investigaciones sistemáticas que integren y comparen la evidencia más reciente sobre el impacto de la diversidad lingüística en los procesos de aprendizaje de estudiantes y docentes. La literatura existente sigue fragmentada y respaldada por diferentes enfoques metodológicos y mediciones, lo que dificulta identificar patrones generalizables y guiar políticas públicas efectivas. Este vacío muestra la necesidad de realizar investigaciones que analicen detenidamente la producción científica actual y permitan identificar tendencias, enfoques y buenas prácticas que tengan como objetivo fortalecer la formación docente, la justicia lingüística y la equidad educativa en contextos sociolingüísticamente diversos y así promover el cumplimiento del principio de interculturalidad que es la base del sistema educativo ecuatoriano.

Por ello, se plantea como pregunta general de este estudio: ¿Cómo se ha abordado el estudio de las variedades lingüísticas en el ámbito educativo según la evidencia científica publicada en los últimos años? Y como preguntas específicas: 1) ¿Qué tipos de variedades lingüísticas se analizan con mayor frecuencia en los contextos educativos según la literatura científica reciente?; 2) ¿Qué metodologías o enfoques se han empleado para investigar las variedades lingüísticas en el campo educativo?; 3) ¿Cuáles son las principales implicaciones

pedagógicas que se derivan del reconocimiento o desconocimiento de las variedades lingüísticas en los entornos escolares?

Como consecuencia, el objetivo general de esta investigación fue: Analizar la influencia de las variedades lingüísticas en los procesos educativos de estudiantes y docentes, comparando los enfoques y resultados de las investigaciones publicadas en diferentes contextos sociolingüísticos. Asimismo, como objetivos específicos:

- 1) Identificar los tipos de variedades lingüísticas abordadas en los estudios sobre educación publicados en los últimos años;
- 2) Describir las metodologías y enfoques teóricos aplicados en las investigaciones sobre variedades lingüísticas en contextos educativos;
- 3) Examinar las implicaciones pedagógicas y socioculturales que reportan los estudios respecto al uso o valoración de las variedades lingüísticas en la educación.

Metodología

Esta investigación adoptó un enfoque cualitativo de revisión sistemática bajo los lineamientos del protocolo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), con el propósito de examinar la evidencia científica sobre la influencia de las variedades lingüísticas en los procesos educativos. La revisión siguió las cuatro fases esenciales del modelo PRISMA: identificación, cribado, elegibilidad e inclusión, asegurando un proceso transparente, reproducible y coherente con estándares internacionales de sistematización de literatura académica.

La búsqueda se llevó a cabo entre enero de 2015 y septiembre de 2025 en las bases Scopus, Web of Science (WoS), ERIC, Redalyc y SciELO. Se aplicaron ecuaciones combinadas de palabras clave en tres idiomas (español, inglés y portugués), adaptadas a los operadores booleanos de cada base:

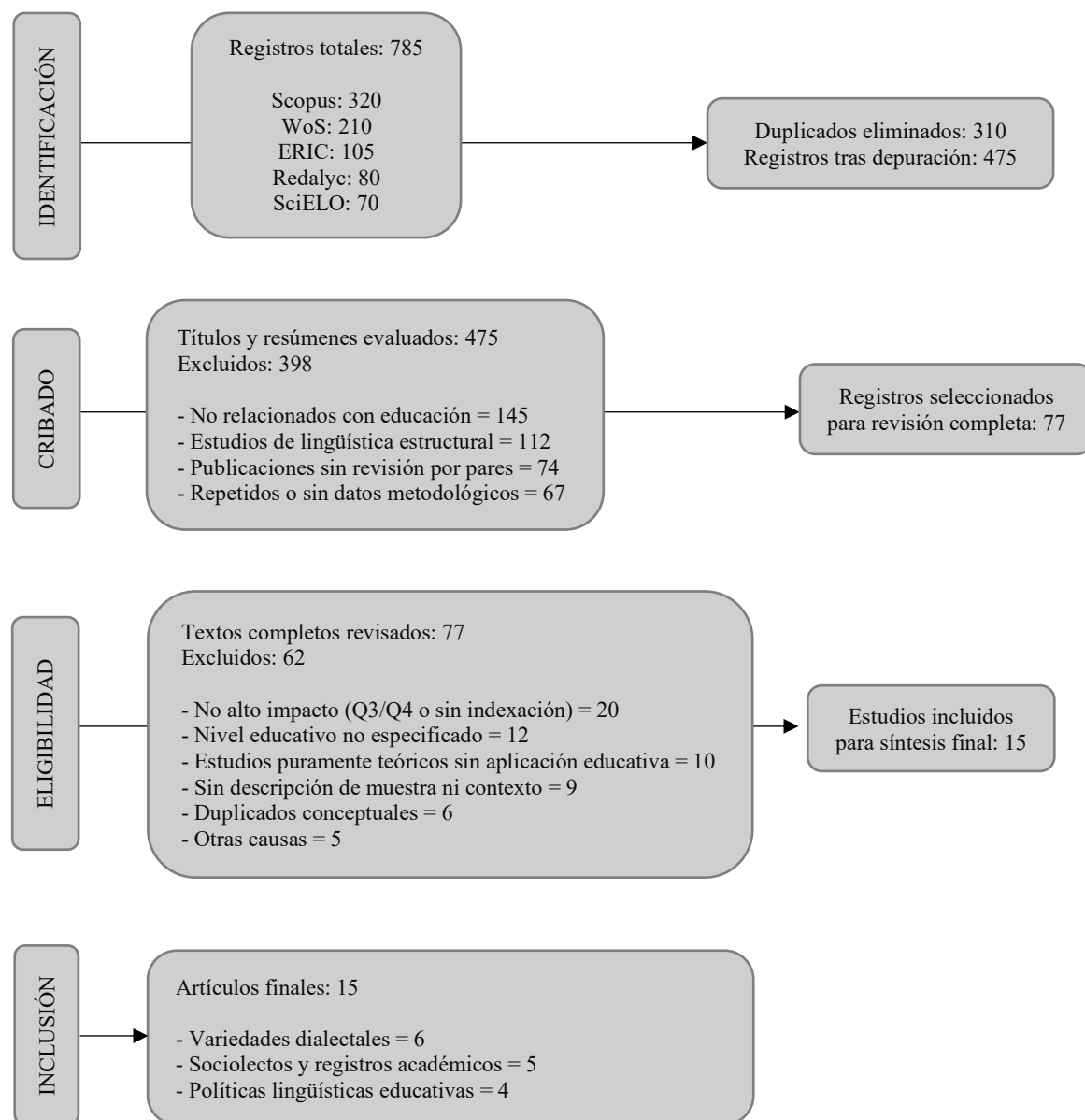
- ("variedades lingüísticas" OR "linguistic varieties" OR "language variation" OR "dialectos" OR "registro lingüístico")
- AND ("educación" OR "educational process" OR "teaching" OR "learning")
- AND ("escuela" OR "students" OR "docentes" OR "profesores")
- AND (LIMIT-TO (PUBYEAR, 2015-2025))

Se seleccionaron únicamente artículos revisados por pares, con acceso al texto completo y publicados en revistas Q1 o Q2. A continuación se enlistarán los criterios de inclusión y exclusión definidos en la búsqueda:

- *Criterios de inclusión:* 1) Estudios empíricos, teóricos o mixtos que analicen la relación entre variedades lingüísticas y procesos educativos; 2) Investigaciones que involucren estudiantes o docentes de cualquier nivel educativo; 3) Publicaciones comprendidas entre 2015 y 2025; 4) Documentos disponibles en español, inglés o portugués.
- *Criterios de exclusión:* 1) Tesis, libros o informes institucionales sin revisión por pares; 2) Estudios centrados únicamente en la lingüística estructural o histórica sin aplicación pedagógica; 3) Trabajos con duplicación temática o metodológica; 4) Artículos en revistas sin indexación reconocida (Q3, Q4 o no indexadas).

A continuación, se presenta el flujograma con el protocolo PRISMA paso a paso, con la información seleccionada:

Figura 1.
Diagrama del protocolo PRISMA empleado.



Nota. Elaboración propia.

Identificación

La primera fase consistió en la búsqueda sistemática de información en bases de datos científicas de alto impacto. Se consultaron Scopus, Web of Science (WoS), ERIC, Redalyc y SciELO, seleccionadas por su relevancia y cobertura en ciencias de la educación y lingüística aplicada. La búsqueda abarcó el periodo comprendido entre enero de 2015 y septiembre de

2025, con el propósito de recuperar literatura reciente vinculada con el estudio de las variedades lingüísticas en entornos educativos.

En total, se recuperaron 785 registros: 320 provenientes de Scopus, 210 de WoS, 105 de ERIC, 80 de Redalyc y 70 de SciELO. Los resultados fueron exportados y organizados en el gestor bibliográfico Zotero, donde se procedió a eliminar 310 duplicados. Tras la depuración inicial, se conservaron 475 documentos únicos que cumplieron con los criterios básicos de registro (título, autor, año y resumen accesible). Esta fase garantizó la amplitud y representatividad de la muestra documental.

Cribado

Posteriormente, se efectuó la revisión de títulos y resúmenes de los 475 registros válidos, aplicando los criterios de inclusión y exclusión previamente establecidos. En esta etapa se descartaron 398 estudios que no cumplían con los objetivos de la revisión. Las causas principales de exclusión fueron: investigaciones sin vínculo directo con procesos educativos (145), estudios centrados en la lingüística estructural sin aplicación pedagógica (112), publicaciones no revisadas por pares (74) y documentos repetidos o carentes de información metodológica verificable (67).

Los 77 artículos restantes fueron seleccionados para la revisión a texto completo. Esta fase permitió filtrar la literatura relevante y garantizar que los documentos elegidos abordaran la temática desde una perspectiva educativa y contextualizada, acorde con el propósito general de la investigación.

Elegibilidad

En la tercera fase, los 77 artículos seleccionados fueron analizados de manera exhaustiva a texto completo. Este proceso tuvo como finalidad confirmar la pertinencia temática, el rigor metodológico y la calidad de las fuentes según los estándares del protocolo PRISMA. Durante esta revisión detallada, 62 documentos fueron excluidos por distintas

razones: 20 pertenecían a revistas de bajo impacto (Q3, Q4 o sin indexación reconocida), 12 no especificaban el nivel educativo de la población analizada, 10 se centraban en reflexiones teóricas sin evidencia empírica, 9 carecían de descripción de muestra o contexto, 6 presentaban duplicación conceptual respecto a otros estudios y 5 fueron descartados por otros motivos menores (como ausencia de conclusiones verificables).

El análisis de elegibilidad garantizó la coherencia metodológica de la revisión, preservando únicamente los estudios que aportaban datos o reflexiones aplicables a la educación y a la diversidad lingüística en el aula.

Inclusión

Finalmente, la fase de inclusión incorporó 15 artículos científicos que cumplieron todos los criterios de calidad, relevancia y pertinencia temática. Estos estudios representan la base empírica del análisis sistemático. Entre ellos se identificaron seis investigaciones sobre variedades dialectales, centradas en la comprensión y valoración de las diferencias regionales en el habla de los estudiantes; cinco estudios sobre sociolectos y registros académicos, enfocados en el lenguaje de uso docente y las implicaciones en la comprensión lectora y expresión escrita; y cuatro trabajos sobre políticas lingüísticas educativas, que examinan la integración de la diversidad lingüística en los currículos escolares.

La selección final constituye una muestra equilibrada de enfoques, niveles educativos y contextos sociolingüísticos, lo que permite elaborar un panorama integral sobre cómo las variedades lingüísticas influyen en los procesos de enseñanza y aprendizaje en distintos escenarios educativos.

Resultados y discusión

Primer resultado: tipos de variedades lingüísticas en estudios publicados

Para cumplir con el objetivo de identificar los tipos de variedades lingüísticas abordadas en estudios educativos publicados entre 2015 y 2025, se analizaron 15 artículos científicos

revisados por pares indexados en la base de datos Scopus. Cada uno fue evaluado en función de su contexto educativo, nivel de análisis lingüístico y pertinencia con respecto a los procesos de enseñanza-aprendizaje. El análisis permitió clasificar las variedades lingüísticas identificadas en ocho categorías principales: dialectos regionales, sociolectos y registros académicos, prácticas multilingües y *translanguaging*, lenguajes disciplinares contextualizados, variedades influenciadas por políticas lingüísticas, enfoque emocional-cognitivo, registros dialógicos filosófico-educativos y lenguaje en entornos digitales. La tabla siguiente resume esta clasificación, el número de estudios que aborda cada categoría y ejemplos de autores principales por artículo.

Tabla 2.
Tipos de variedades lingüísticas analizadas en estudios publicados.

Nº	Tipo de variedad lingüística	Nº de estudios	Descripción breve	Ejemplos de estudios (Primer autor, año)
1	Variedades dialectales regionales	5	Diferencias geográficas del habla (ej. AAE, árabe dialectal, dialectos filipinos)	Maher (2025), Ibraheem (2025), Abenir (2025), Squires (2025), AlQbailat (2025)
2	Sociolectos y registros académicos	3	Registro formal o académico utilizado en contextos escolares y universitarios	Hernandez (2025), Cho (2025), Osborn (2025)
3	Prácticas multilingües y translanguaging	2	Alternancia flexible entre lenguas en el aula para mejorar comprensión y participación	Hernandez (2025), Mah (2025)
4	Lenguajes disciplinares/contextualizados	1	Uso de registros técnicos adaptados al contexto local para favorecer la comprensión	Abenir (2025)
5	Variedades influenciadas por políticas lingüísticas	2	Impacto de las políticas educativas sobre la integración de lenguas locales o coloniales	Kwon (2025), AlQbailat (2025)
6	Variedad emocional-cognitiva (dialéctica)	2	Interacción entre emoción y lenguaje en la adquisición y reflexión sobre el aprendizaje lingüístico	Li (2025), Cho (2025)
7	Lenguaje en entornos digitales con dialecto/registro	1	Procesamiento automatizado del lenguaje en plataformas educativas multilingües (chatbots)	Nadir (2025)
8	Lenguaje y filosofía educativa (dialéctica en aula)	1	Análisis de la enseñanza como proceso dialéctico que involucra el lenguaje, la interacción y los valores	Opdal (2025)

Nota. Elaboración propia.

La categoría de mayor representación corresponde a las variedades dialectales regionales, presentes en cinco investigaciones. Estos trabajos se centran en las diferencias geográficas del habla y en la manera en que los dialectos locales -como el árabe dialectal, el AAE o los dialectos filipinos- influyen en la interacción comunicativa y la comprensión escolar. Este predominio revela que la educación continua, siendo un espacio donde las diferencias territoriales del lenguaje impactan en la percepción del prestigio lingüístico, la inclusión y la construcción de identidad cultural. En los estudios analizados, autores como Maher (2025) e Ibraheem (2025) destacan la necesidad de legitimar estas variantes dentro de los currículos escolares como expresión del patrimonio lingüístico de los estudiantes.

En segundo lugar, los sociolectos y registros académicos aparecen en tres estudios, centrados en el análisis del lenguaje formal empleado en contextos escolares y universitarios. Estas investigaciones subrayan el valor del registro académico como herramienta de acceso al conocimiento y como medio de socialización académica. Hernández García (2025) y Cho (2025) señalan que los estudiantes que dominan las normas del discurso académico presentan mayor desempeño comunicativo y comprensión lectora, lo que confirma la importancia del desarrollo de competencias metalingüísticas en el aula.

Otro grupo relevante lo conforman las investigaciones sobre prácticas multilingües y *translanguaging*, con dos estudios que abordan la alternancia flexible entre lenguas en el aula. Este enfoque -representado por autores como Hernández (2025) y Mah (2025)- concibe el aula como un espacio dinámico donde los hablantes combinan códigos lingüísticos para construir significados, mejorar la comprensión y fomentar la participación. Las evidencias muestran que el *translanguaging* contribuye a un aprendizaje más inclusivo, al permitir que los estudiantes utilicen todo su repertorio lingüístico como recurso pedagógico.

El lenguaje disciplinar o contextualizado, identificado en un estudio, alude al empleo de registros técnicos o especializados según la materia o contexto educativo. Abeni (2025)

demuestra que adaptar el discurso disciplinar a las particularidades culturales y lingüísticas de los estudiantes incrementa la comprensión conceptual, especialmente en áreas como ciencias o matemáticas, donde el vocabulario académico suele ser una barrera.

Las variedades influenciadas por políticas lingüísticas, presentes en dos investigaciones, examinan la relación entre decisiones gubernamentales y la integración de lenguas locales o coloniales en el sistema educativo. Autores como Kwon (2025) y Alqailat (2025) advierten que la política lingüística puede favorecer o limitar el acceso equitativo a la educación, dependiendo de si promueve el bilingüismo funcional o la hegemonía de una lengua dominante. Esta línea de análisis enfatiza la dimensión sociopolítica de las variedades lingüísticas, recordando que el lenguaje no es solo un instrumento de comunicación, sino también de poder y pertenencia.

Otro tipo emergente identificado es la variedad emocional-cognitiva (dialéctica), representada por dos estudios recientes. Estas investigaciones -como las de Li (2025) y Cho (2025)- exploran la relación entre emoción, lenguaje y aprendizaje, destacando cómo los estados afectivos y la reflexión metalingüística condicionan la adquisición y el uso del lenguaje. Se trata de una perspectiva innovadora que amplía la noción de variedad lingüística hacia un plano psicológico, considerando al lenguaje como una manifestación del equilibrio entre pensamiento, emoción y cultura.

En el ámbito digital, un estudio analiza el lenguaje en entornos virtuales con dialecto o registro, destacando el impacto de la automatización del lenguaje en plataformas educativas multilingües. Nadir (2025) examina la interacción lingüística con *chatbots*, donde las variaciones de registro influyen en la comprensión y en la naturalidad de las respuestas, lo que plantea nuevos retos sobre la enseñanza de variedades digitales y el reconocimiento del habla no estándar en sistemas de inteligencia artificial educativa.

Finalmente, una investigación aborda el lenguaje desde la filosofía educativa, entendida como un proceso dialéctico que articula el pensamiento, la interacción y los valores en el aula. Opdal (2025) propone que el lenguaje educativo trasciende lo comunicativo, funcionando como medio de reflexión crítica y construcción de sentido ético, lo cual refuerza la necesidad de una pedagogía del lenguaje que contemple su dimensión filosófica y social.

Estos datos exponen que la investigación educativa reciente ha ampliado el espectro conceptual de las variedades lingüísticas, pasando de un enfoque tradicional centrado en los dialectos geográficos hacia una mirada más plural que incluye las dimensiones social, emocional, política y tecnológica del lenguaje. Esta evolución refleja el creciente interés por comprender la diversidad lingüística como un fenómeno transversal al aprendizaje, la identidad y la justicia educativa. Asimismo, la diversidad de enfoques metodológicos -que abarca desde estudios descriptivos hasta investigaciones experimentales y análisis de corpus- evidencia el carácter interdisciplinario de este campo, situado en la convergencia entre lingüística aplicada, pedagogía crítica y ciencias cognitivas.

Segundo resultado: metodologías y enfoques teóricos aplicados en las investigaciones.

Para el cumplimiento del objetivo de describir las metodologías y los enfoques teóricos empleados en investigaciones recientes sobre variedades lingüísticas en contextos educativos, se sistematizaron quince estudios que abarcan diseños cualitativos, cuantitativos y mixtos, así como propuestas analítico-conceptuales y de desarrollo tecnológico. Este corpus permite trazar un mapa actualizado de cómo se investiga la diversidad lingüística en la educación: desde etnografías de aula y estudios de caso narrativos orientados a comprender prácticas de *translanguaging* y alfabetización disciplinar, hasta ensayos controlados y pruebas de inteligibilidad que cuantifican efectos de acentos, dialectos o cambios de registro. A nivel teórico, la producción combina marcos de la sociolingüística y la psicología sociocultural,

perspectivas críticas/transformadoras y modelos tecnopedagógicos, lo que evidencia un campo interdisciplinar en expansión que articula lengua, aprendizaje, tecnología y política educativa.

Tabla 3.
Metodologías y enfoques aplicados en estudios de variedades lingüísticas.

Nº	Autor (año)	Tipo de metodología	Enfoque teórico aplicado	Observaciones clave ampliadas
1	Abenir (2025)	Cuantitativa + cualitativa (mixta)	Pedagogía contextualizada, aprendizaje activo	Se empleó un diseño pretest-posttest en estudiantes de primaria con hojas de actividades en dialecto Hiligaynon. Se combinaron pruebas de desempeño en ciencias con entrevistas a docentes, revelando que el uso del dialecto local mejoró la motivación, la comprensión conceptual y la participación de los estudiantes.
2	AlQbailat (2025)	Cualitativa (análisis sociolingüístico)	Sociolingüística, contacto lingüístico	A través de cuestionarios abiertos aplicados a universitarios en cuatro países árabes, se examinó el uso de préstamos léxicos del inglés y francés en dialectos árabes. El estudio expone cómo el contexto postcolonial y la globalización influyen en la transformación del repertorio lingüístico estudiantil.
3	Cho (2025)	Cualitativa (estudio de caso narrativo)	Psicología sociocultural (Vygotsky)	Se utilizaron diarios reflexivos y entrevistas a un estudiante coreano migrante. El análisis narrativo permitió explorar cómo las experiencias emocionales moldean su comprensión del aprendizaje de inglés, desde una perspectiva de desarrollo afectivo y lingüístico (perezhivanie).
4	Hernandez (2025)	Cualitativa (etnografía escolar)	Translanguaging, alfabetización disciplinar	Observación participante y grabaciones de aula en una clase de estudios sociales multilingüe. Se analizó cómo el uso de múltiples lenguas (árabe-inglés) promueve la participación, la comprensión crítica de textos y la construcción de significado compartido entre docentes y estudiantes.
5	Ibraheem (2025)	Cuantitativa (diseño experimental)	Fonología perceptiva, inteligibilidad	A través de una prueba de inteligibilidad perceptiva, se compararon los niveles de comprensión oral de estudiantes iraquíes ante diferentes acentos del inglés. El estudio demuestra cómo el dialecto nativo influye en la percepción del discurso académico en L2.
6	Kwon (2025)	Análisis documental	Ecopedagogía (Freire), educación transformadora	Se analizaron dos políticas educativas coreanas en educación ambiental y derechos humanos, destacando la falta de integración entre ambas. El enfoque ecopedagógico permitió identificar la necesidad de una visión unificada del lenguaje como herramienta de ciudadanía crítica.

7	Li (2025)	Cualitativa (entrevistas + narrativas)	Sociocultural (Vygotsky), <i>perezhivanie</i>	El estudio analiza cómo futuros docentes de inglés en China experimentan su aprendizaje del idioma desde lo afectivo y lo profesional. Mediante entrevistas y marcos narrativos, se exploran emociones como motivación, frustración o orgullo como motores de desarrollo lingüístico.
8	Mah (2025)	Estudio de caso múltiple (cualitativo)	Modelo de Aceptación Tecnológica (TAM)	Dos docentes de lengua en secundaria fueron estudiadas en profundidad mediante entrevistas y análisis de materiales didácticos. Se indagó en sus percepciones y actitudes hacia el uso de inteligencia artificial en la enseñanza del lenguaje, destacando la dimensión ética del discurso.
9	Maher (2025)	Cuantitativa (ensayo controlado aleatorizado)	Sociolingüística educativa	Se evaluó un currículo de cambio de dialecto (code-switching) entre AAE y MAE. Los resultados revelaron mejoras en la lectura de palabras, aunque con efectos limitados en habilidades de decodificación. El estudio enfatiza la necesidad de materiales que validen la lengua materna.
10	Nadir (2025)	Desarrollo tecnológico (evaluación aplicada)	Procesamiento del lenguaje natural, diálogo educativo	Se diseñó un chatbot bilingüe (árabe-inglés) con IBM Watson para servicios estudiantiles. Se evaluó su precisión y adaptabilidad frente a variaciones dialectales. La investigación destaca el rol de la IA en comprender la diversidad lingüística del alumnado.
11	Opdal (2025)	Filosofía de la educación (analítico-conceptual)	Filosofía dialógica, trinidad pedagógica	El artículo propone un marco teórico para comprender la enseñanza como un proceso dialógico situado. Critica la educación virtual por su incapacidad de replicar la interacción espontánea entre docente y estudiante, afectando el uso auténtico del lenguaje en el aula.
12	Osborn (2025)	Cuantitativa + cualitativa (piloto)	Aprendizaje transformador, pedagogía crítica	A través de un programa de coaching personalizado para estudiantes de trabajo social, se evaluó el desarrollo de competencias lingüísticas antiopresivas. Se aplicaron instrumentos mixtos y se generaron cinco categorías temáticas que evidencian la necesidad de espacios reflexivos.
13	Squires (2025)	Encuesta cuantitativa + análisis temático	Práctica clínica culturalmente informada	Estudio con terapeutas del habla sobre sus prácticas de evaluación e intervención con hablantes de AAE. Aunque se aplican ajustes dialectales, se identifican carencias formativas. Se recomienda formación continua en diversidad lingüística en logopedia escolar.
14	Han (2025)	Experimental + observacional	Didáctica multimodal, TIC educativas	Mediante un experimento con recursos multimedia (animaciones, software), se mejoró la enseñanza de técnicas complejas en tenis de mesa. Aunque el lenguaje no fue el objeto central, se abordaron problemas de comprensión terminológica y codificación de instrucciones motoras.

15	Singh (2025)	Investigación cualitativa aplicada (focus groups)	Terapia dialéctica conductual adaptada culturalmente	Estudio realizado con estudiantes universitarios en India para adaptar habilidades de DBT al contexto cultural y lingüístico local. La metodología se centró en la co-construcción del significado a través de dinámicas de grupo, con énfasis en la comunicación emocionalmente competente.
----	--------------	---	--	--

Nota. Elaboración propia.

La tabla 3 indica que, predomina una orientación cualitativa: seis de los quince estudios ($\approx 40\%$) utilizan etnografía de aula, entrevistas en profundidad, relatos narrativos o estudios de caso. Esta preferencia es coherente con preguntas que buscan explicar cómo se configuran las prácticas lingüísticas en la escuela (uso situado de registros, construcción de significado compartido o experiencias de estudiantes migrantes).

En segundo término, emergen los diseños mixtos ($3/15$; $\approx 20\%$), que combinan mediciones estandarizadas con análisis cualitativos (pilotos pre-post, encuestas con análisis temático). Este grupo aporta triangulación y fortalece la validez explicativa cuando se pretende vincular cambios observables (rendimiento, inteligibilidad, participación) con procesos de aula y percepciones docentes.

Los cuantitativos puros ($3/15$; $\approx 20\%$) incluyen experimentos y un ensayo controlado aleatorizado. Se concentran en resultados medibles: inteligibilidad de acentos en L2, efectos de code-switching entre variedades (AAE/MAE) y aprendizajes con recursos multimodales. Su contribución es delimitar tamaños de efecto y estimar impactos comparables entre condiciones. El mapa se completa con tres aportes singulares (cada uno $\approx 6-7\%$): análisis documental de política lingüística (mapea la influencia normativa), desarrollo tecnológico/evaluación aplicada (chatbot bilingüe con PLN para acompañamiento educativo) y un trabajo analítico-conceptual filosófico (lenguaje como diálogo pedagógico y límites de la virtualidad para la interacción auténtica). Estos diseños amplían la mirada más allá del aula, hacia los marcos normativos, las soluciones tecnológicas y la fundamentación epistemológica de la enseñanza del lenguaje.

La combinación de cualitativos, mixtos y experimentales ofrece un equilibrio razonable entre comprensión profunda de prácticas lingüísticas y verificación de efectos. Sin embargo, se observan pocas series longitudinales, muestras pequeña-medianas y escasa replicación entre contextos, lo que sugiere líneas de mejora: (1) fortalecer estudios mixtos secuenciales, (2) ampliar tamaños muestrales y (3) promover diseños cuasi/experimentales con seguimiento.

Tercer resultado: implicaciones pedagógicas y socioculturales.

El análisis de las implicaciones pedagógicas y socioculturales derivadas de las investigaciones recientes sobre variedades lingüísticas en contextos educativos revela una tendencia hacia la revalorización del lenguaje como vehículo de inclusión, identidad y justicia educativa. Los quince estudios sistematizados evidencian que las variedades lingüísticas constituyen fenómenos de diversidad comunicativa, además, representan dimensiones éticas, emocionales y culturales que atraviesan el aprendizaje. En la esfera pedagógica, las investigaciones destacan estrategias que promueven la enseñanza situada, el *translanguaging*, la adaptación fonológica y la integración de tecnologías sensibles a la diversidad lingüística.

En el plano sociocultural, se subrayan procesos de resistencia frente a la hegemonía lingüística, la construcción de ciudadanía crítica y la humanización de la educación mediante el reconocimiento de las lenguas vernáculas y los repertorios emocionales del estudiantado. Es decir, se muestra una convergencia entre las perspectivas pedagógicas transformadoras y las demandas socioculturales contemporáneas de equidad, al situar la lengua como eje de emancipación y cohesión social dentro del sistema educativo.

Tabla 4.
Implicaciones pedagógicas y socioculturales de investigaciones sobre variedades lingüísticas.

Nº	Autor (año)	Implicaciones pedagógicas	Implicaciones socioculturales
1	Abenir (2025)	Fomenta el diseño de recursos didácticos adaptados al contexto lingüístico local. Se propone como modelo la enseñanza situada, que utiliza la lengua materna para facilitar aprendizajes significativos en áreas disciplinares como ciencias.	Promueve la preservación de las lenguas vernáculas al integrarlas en entornos formales. Esta valorización contribuye a la dignificación cultural y a la construcción de identidad desde el aula.

2	AlQbailat (2025)	Sugiere adaptar las estrategias didácticas a la realidad de contacto lingüístico, incorporando reflexiones sobre préstamos léxicos y evolución dialectal. Estimula el pensamiento metalingüístico en el aula.	Denuncia la influencia hegemónica de lenguas extranjeras sobre los dialectos árabes como un fenómeno vinculado a la colonización lingüística. Llama a proteger la autenticidad de las formas lingüísticas locales.
3	Cho (2025)	Propone una enseñanza del inglés como L2 centrada en las experiencias emocionales del estudiante migrante. Introduce el concepto de <i>perezhivanie</i> como herramienta para comprender el proceso de adquisición lingüística desde lo vivencial.	Expone cómo la experiencia migratoria influye en la identidad lingüística del alumno. El lenguaje se revela como espacio de negociación emocional, cultural y social en contextos de desplazamiento.
4	Hernandez G. (2025)	Plantea incorporar el <i>translanguaging</i> como práctica pedagógica central para aulas multilingües. Reconoce el derecho del estudiante a usar todos sus recursos lingüísticos para construir conocimiento académico.	Visibiliza el multilingüismo como expresión legítima de la diversidad cultural. Afirma que su represión genera exclusión y que su integración promueve justicia social, inclusión y equidad.
5	Ibraheem (2025)	Recomienda rediseñar materiales de enseñanza de inglés considerando la inteligibilidad desde la variedad dialectal del aprendiz. Favorece una pedagogía de la escucha y la articulación fonológica contextualizada.	Critica los estándares de corrección lingüística que no consideran la variación dialectal, contribuyendo a la discriminación de hablantes no estándar en contextos educativos y sociales.
6	Kwon (2025)	Insta a reformular los currículos escolares para que incluyan lenguas y prácticas discursivas locales como parte de la formación en sostenibilidad y ciudadanía crítica.	Enfatiza que las políticas educativas que excluyen lenguas autóctonas reproducen lógicas coloniales. Llama a un modelo educativo emancipador donde el lenguaje sea vehículo de resistencia cultural.
7	Li (2025)	Defiende la integración explícita de las dimensiones afectivas en la enseñanza de lenguas extranjeras, destacando cómo las emociones moldean la motivación, persistencia y autoeficacia en L2.	Plantea que el desarrollo lingüístico no puede desvincularse de la historia emocional del estudiante. Las trayectorias personales influyen profundamente en el acceso a los discursos académicos.
8	Mah (2025)	Sugiere desarrollar competencias docentes críticas sobre el uso de inteligencia artificial en la enseñanza de lenguas. Propone guiar a los estudiantes en prácticas éticas, reflexivas y culturalmente situadas.	Cuestiona la neutralidad tecnológica. Señala que las herramientas de IA pueden reproducir sesgos lingüísticos y culturales si no se adaptan a contextos multilingües y diversos.

9	Maher (2025)	Introduce programas de cambio de dialecto conscientes, donde se enseña explícitamente la relación entre variedades vernáculas y académicas, sin negar el valor de la lengua materna del alumno.	Evidencia cómo el AAE ha sido históricamente estigmatizado y cómo su inclusión como objeto de enseñanza puede reparar desigualdades estructurales.
10	Nadir (2025)	Promueve el diseño de tecnologías educativas (como chatbots) sensibles a la variación dialectal. Aconseja su integración en entornos de aprendizaje inclusivos y personalizados.	Propone el uso de IA para reducir brechas lingüísticas y aumentar el acceso equitativo a los servicios educativos, especialmente entre hablantes de variedades no estándar.
11	Opdal (2025)	Cuestiona la eficacia pedagógica de la enseñanza en línea cuando se pierde la interacción dialógica entre docentes y estudiantes. Defiende el lenguaje como herramienta relacional y viva en el proceso educativo.	Postula que el diálogo real —presencial, humano— es esencial para construir comunidad e identidad educativa. Rechaza modelos deshumanizados donde el lenguaje se convierte en simple transmisión.
12	Osborn (2025)	Introduce el coaching antiopresivo como estrategia para desarrollar prácticas lingüísticas inclusivas. Incentiva el trabajo reflexivo sobre los privilegios y opresiones que atraviesan el lenguaje.	Enmarca el lenguaje como una herramienta de poder. Propone una pedagogía transformadora que enfrente la discriminación lingüística, el racismo estructural y otras formas de exclusión desde el aula.
13	Squires (2025)	Llama a reformular la formación inicial y continua de logopedas escolares para que incorporen consciencia sobre la variación dialectal y las prácticas culturalmente receptivas.	Revela cómo la ignorancia sobre variedades como el AAE puede llevar a diagnósticos erróneos o servicios inadecuados, perpetuando inequidades educativas y sociales en poblaciones vulnerables.
14	Han (2025)	Advierte que incluso en asignaturas técnicas, la claridad y adecuación del lenguaje son cruciales para la comprensión. Sugiere capacitar a docentes en lenguaje técnico accesible.	Aunque no aborda la variedad lingüística directamente, resalta cómo el discurso especializado puede generar exclusión si no se adapta al nivel sociolingüístico de los estudiantes.
15	Singh (2025)	Integra la terapia dialéctica conductual (DBT) en contextos educativos, incorporando expresiones lingüísticas adaptadas culturalmente para mejorar la autorregulación emocional.	Plantea el lenguaje como puente entre emoción, pensamiento y cultura. Promueve una visión intercultural del lenguaje que potencie la empatía y el bienestar emocional colectivo.

Las implicaciones pedagógicas identificadas en los quince estudios evidencian una transición desde una enseñanza centrada en la corrección lingüística hacia modelos contextuales, inclusivos y afectivos. En primer lugar, investigaciones como las de Abenir (2025) y AlQbailat (2025) consolidan la noción de enseñanza situada, en la que el contexto lingüístico local se convierte en un recurso didáctico. Ambas propuestas vinculan la lengua

materna con el aprendizaje significativo, impulsando la creación de materiales pedagógicos adaptados a dialectos y variedades regionales. Este enfoque se asocia con una visión crítica del currículo, que reconoce la legitimidad de las lenguas vernáculas frente a la estandarización lingüística.

El estudio de Cho (2025) amplía el panorama al introducir una perspectiva emocional y sociocultural del aprendizaje lingüístico, basada en el concepto de *perezhivanie* de Vygotsky. Su propuesta reformula la enseñanza del inglés como L2 desde las experiencias afectivas del estudiante migrante, estableciendo una conexión entre lenguaje y vivencia emocional. De manera complementaria, Li (2025) refuerza este enfoque al defender la integración explícita de las emociones en la enseñanza de lenguas extranjeras, mostrando que la motivación, la persistencia y la autoeficacia se relacionan con la trayectoria emocional del aprendiz. En ambos casos, el lenguaje se concibe como mediador del desarrollo psicológico y como espacio de autoconstrucción identitaria.

Por su parte, Hernández (2025) y Maher (2025) destacan la dimensión inclusiva del *translanguaging* y de los programas de cambio de dialecto. Estos autores abogan por una pedagogía que reconozca el derecho del estudiante a movilizar sus recursos lingüísticos completos para construir conocimiento, favoreciendo una visión multicompetencial y equitativa del aula multilingüe. Tales estrategias no solo incrementan la comprensión y participación, sino que también reparan desigualdades históricas al integrar variedades lingüísticas previamente estigmatizadas, como el AAE.

El aporte de Ibraheem (2025) refuerza la relevancia del enfoque fonológico contextualizado. Al cuestionar los estándares de corrección lingüística, propone una pedagogía de la escucha, orientada a desarrollar la inteligibilidad y la empatía comunicativa. Este planteamiento, al igual que el de Squires (2025), tiene implicaciones directas en la formación

docente, invitando a incorporar consciencia sobre la variación dialectal para prevenir sesgos y diagnósticos erróneos en educación y logopedia.

Las investigaciones de Kwon (2025) y Osborn (2025) destacan la necesidad de currículos lingüísticos inclusivos y críticos, donde las lenguas locales se integren como herramientas de sostenibilidad, ciudadanía y transformación social. Desde una perspectiva freireana, ambos autores conciben el lenguaje como medio de resistencia cultural, abogando por la formación de docentes reflexivos que reconozcan el poder del discurso en la reproducción o superación de desigualdades estructurales. De manera convergente, Han (2025) y Nadir (2025) abordan la función instrumental del lenguaje en contextos técnicos y tecnológicos. El primero subraya la importancia del lenguaje accesible en áreas STEM, mientras que el segundo introduce la inteligencia artificial educativa como herramienta para reducir brechas lingüísticas, enfatizando la necesidad de desarrollar algoritmos sensibles a la variación dialectal.

Los trabajos de Opdal (2025) y Singh (2025) representan el núcleo humanista de la revisión. Ambos cuestionan la despersonalización del aprendizaje en entornos digitales y promueven el lenguaje como vínculo relacional y emocional. Mientras Opdal defiende el diálogo presencial como pilar de la identidad educativa, Singh articula el lenguaje como puente entre emoción, pensamiento y cultura, destacando su función terapéutica en la autorregulación emocional. Esta perspectiva complementa la línea de investigación que propone el lenguaje como agente de bienestar y cohesión social, aspecto todavía marginal, pero con alto potencial pedagógico.

En el plano sociocultural, los estudios revisados convergen en tres núcleos interpretativos. Primero, el reconocimiento de las lenguas locales como patrimonio cultural, evidenciado en Abenir (2025), Kwon (2025) y Maher (2025), donde la preservación del idioma se vincula a la dignificación identitaria y la justicia lingüística. Segundo, la crítica a la

hegemonía lingüística y tecnológica, presente en AlQbailat (2025), Ibraheem (2025) y Mah (2025), quienes denuncian las jerarquías implícitas en los estándares de corrección, la imposición de lenguas extranjeras y los sesgos algorítmicos. Finalmente, un tercer grupo - liderado por Cho (2025), Li (2025) y Singh (2025)- explora la dimensión emocional del lenguaje como mecanismo de cohesión intercultural, proponiendo que la empatía y el reconocimiento mutuo son condiciones necesarias para la equidad educativa.

El corpus revisado muestra que la valoración de las variedades lingüísticas en educación trasciende lo lingüístico para situarse en el campo de la pedagogía crítica y la justicia cultural. Las implicaciones pedagógicas apuntan hacia un modelo inclusivo, contextual y emocionalmente inteligente, mientras que las socioculturales refuerzan la idea del lenguaje como espacio de poder, resistencia y pertenencia. Ambas dimensiones confluyen en una visión renovada del aula como laboratorio de diversidad, donde la pluralidad lingüística se convierte en recurso epistémico, ético y emancipador.

Conclusiones

El análisis de los quince artículos revisados evidencia que las investigaciones recientes han ampliado la comprensión del concepto de variedad lingüística desde una perspectiva predominantemente dialectal hacia un marco multidimensional y transdisciplinar. Se identificaron ocho tipos principales de variedades -dialectales, sociolectales, multilingües, disciplinares, político-lingüísticas, emocionales, tecnológicas y filosóficas- que reflejan la evolución conceptual del campo. Este panorama demuestra que la diversidad lingüística ya no se estudia únicamente como diferencia geográfica o fonética, sino como una expresión integral de identidad, cognición, poder y cultura. Las variedades dialectales siguen siendo las más abordadas, pero emergen con fuerza enfoques innovadores como el *translanguaging* o la variedad emocional-cognitiva, que posicionan al lenguaje como una herramienta viva de mediación social y afectiva. Este desplazamiento epistemológico confirma que la investigación

actual concibe las variedades lingüísticas como un eje estructurante de la equidad, la pertenencia y la justicia comunicativa en la educación.

Las metodologías analizadas revelan un predominio de los diseños cualitativos e interpretativos (40%), que priorizan la comprensión contextual del fenómeno lingüístico en el aula. Estos estudios, centrados en etnografías escolares, estudios de caso narrativos y entrevistas, permiten captar la experiencia lingüística desde la voz de los propios participantes. Sin embargo, la presencia de diseños mixtos y experimentales en un 40% adicional sugiere una tendencia a la triangulación metodológica, orientada a fortalecer la validez empírica y comparativa de los hallazgos. Este pluralismo metodológico se corresponde con la diversidad teórica observada: desde los marcos de la sociolingüística y la psicología sociocultural vygotskiana, hasta modelos emergentes de ecopedagogía, pedagogía crítica y procesamiento del lenguaje natural. Es decir, los estudios reflejan un campo en transición hacia la interdisciplinariedad, donde convergen la lingüística aplicada, la neuroeducación, las ciencias cognitivas y las tecnologías educativas. Esta convergencia teórica indica un consenso progresivo: comprender las variedades lingüísticas requiere integrar dimensiones estructurales, afectivas, sociopolíticas y tecnológicas del lenguaje como fenómeno educativo.

Las implicaciones derivadas de los estudios revisados revelan una transformación profunda en la concepción del lenguaje dentro de la educación. En el plano pedagógico, las investigaciones coinciden en abandonar enfoques normativos centrados en la corrección lingüística para avanzar hacia modelos inclusivos, contextualizados y emocionalmente inteligentes, donde la lengua materna, los dialectos y las prácticas multilingües son reconocidos como recursos legítimos de aprendizaje. Las estrategias como la enseñanza situada, el *translanguaging*, la pedagogía de la escucha y el uso de tecnologías sensibles a la diversidad evidencian que la pluralidad lingüística puede ser motor de comprensión, motivación y equidad. En el plano sociocultural, los estudios subrayan la función del lenguaje como vehículo

de resistencia y emancipación frente a la hegemonía colonial, la estandarización y los sesgos tecnológicos. El reconocimiento de las lenguas locales, la valoración de la historia emocional del estudiantado y la crítica a la neutralidad de la inteligencia artificial se articulan en una pedagogía del reconocimiento. Así, la diversidad lingüística deja de ser vista como obstáculo y se reconfigura como dimensión ética y política de la ciudadanía crítica, donde el aula se convierte en un espacio de justicia cultural y diálogo intercultural.

También, este estudio permite constatar una escasez considerable de investigaciones científicas que aborden la temática de las variedades lingüísticas desde una perspectiva pedagógica, relacionado su influencia con el proceso de enseñanza-aprendizaje en el Ecuador. A pesar de la relevancia que adquiere la diversidad lingüística en los sistemas educativos actuales, los resultados evidencian que la producción académica en la última década ha sido limitada, dispersa y concentrada en contextos muy específicos, lo que restringe la posibilidad de establecer modelos comparativos o generalizables.

Los estudios revisados demuestran avances puntuales en torno a la enseñanza situada, el *translanguaging* y la valoración del multilingüismo, pero no existe (o no se pudo apreciar en las bases de datos exploradas) un cuerpo teórico consolidado que relacione de forma sistemática las variedades lingüísticas con el desarrollo cognitivo, la equidad educativa o la formación docente. Esto manifiesta la necesidad de fortalecer la investigación interdisciplinaria que vincule la sociolingüística con la didáctica, la política lingüística y la psicología educativa.

Asimismo, la revisión revela que la mayoría de los artículos se concentran en experiencias locales o en estudios de caso de alcance limitado, con escasa presencia de investigaciones longitudinales, experimentales o comparativas entre niveles educativos, reflejando así la falta de políticas de investigación orientadas a comprender la diversidad lingüística como un componente estructural del aprendizaje. Superar esta limitación requiere promover proyectos de investigación sostenidos, fomentar la publicación en revistas de alto

impacto y desarrollar currículos inclusivos que reconozcan las variedades lingüísticas como recursos pedagógicos legítimos para la enseñanza y la construcción de ciudadanía intercultural.

Referencias bibliográficas

- Abenir, M. C. M. (2025). Enhancing learners' proficiency in science through contextualized activity sheets in the local dialect. [Mejorar la competencia de los alumnos en ciencias mediante hojas de actividades contextualizadas en el dialecto local. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*, 12(9), 161-168]. <https://www.science-gate.com/IJAAS/Articles/2025/2025-12-09/1021833ijaas202509015.pdf>
- AlQbailat, N., Hicham, K., Alshamsi, A. y Qpilat, N. (2025). Influence of English and French on Arabic dialects. [Influencia del inglés y el francés en los dialectos árabes]. *World Journal of English Language*, 15(2), 103-112. <https://www.sciedupress.com/journal/index.php/wjel/article/view/26796>
- Asamblea Nacional Constituyente de la República del Ecuador. (2011). *Constitución de la República del Ecuador* 2008. https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Bastidas, M. (2015). Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador: Un estudio de la demanda social. *Alteridad. Revista de Educación*, 10(2), 180-189. <https://doi.org/10.17163/alt.v10n2.2015.04>
- Castillo, D. J., Macias, C. A., Sanlucas, J. C., & Bajaña, J. A. (2018). La Ley Orgánica de Educación Intercultural desde el punto de vista Educativo. *Mapa*, 2(6), 338-345. <https://www.revistamapa.org/index.php/es/article/view/88>
- Cho, E. (2025). Narrative analysis of English language learning in intra-national migration in Korea: A case study on the development of academic literacy. [Análisis narrativo del aprendizaje del inglés en la migración intra-nacional en Corea: un estudio de caso sobre el desarrollo de la alfabetización académica.] *System*, 133(1), 103767. <https://doi.org/10.1016/j.system.2025.103767>
- Chumaña Suquillo, Janneth Verónica. (2022). La educación intercultural bilingüe en el Ecuador: fundamentos y rasgos característicos. *Transformación*, 18 (3), 674-689. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552022000300674&lng=es&tlng=en.
- Enríquez Ovando, A., & Ávila González, I. (2020). Creencias y actitudes lingüísticas de estudiantes de bachillerato sobre las lenguas originarias de México. Dificultades para una educación intercultural. *Sincronía*, (78), 513-543. <https://www.redalyc.org/journal/5138/513864246050/513864246050.pdf>
- Espinoza Freire, E. E., & Ley Leyva, N. V. (2020). Educación intercultural en el Ecuador: Una revisión sistemática. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVI(Número especial 2), 275-288. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7599945>

- Espinoza-Freire, E. E., & León-González, J. L. (2021). Competencias interculturales del profesorado de la enseñanza básica en Machala, Ecuador. *Información Tecnológica*, 32(1), 187-198. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07642021000100187&script=sci_arttext
- Guaján, M. (2019). El contacto de lenguas Kichwa - Español en el bachillerato acelerado de
- Gutiérrez, M. F. (2021). Sociolingüística aplicada a la enseñanza del español: implicaciones para el aula. *Journal of Spanish Language Teaching*, 8(2), 189-204. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23247797.2021.2019448> Taylor & Francis Online
- Han, L. (2025). Application research of internet multimedia technology in the teaching of table tennis difficult movement skills. [Investigación sobre la aplicación de la tecnología multimedia de Internet en la enseñanza de habilidades motrices difíciles en el tenis de mesa]. *Multimedia Tools and Applications*, 84, 35009-35027. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11042-019-7481-z>
- Hernandez Garcia, M. (2025). Middle school Arabic-speaking teacher and students engaging in reading, analysis, and evaluation of sources through translanguaging in social studies inquiry. [Profesor y alumnos de secundaria de habla árabe dedicados a la lectura, el análisis y la evaluación de fuentes mediante el translanguaging en la investigación de ciencias sociales]. *Linguistics and Education*, 89(1), 101449. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2025.101449>
- Higuera, É. F., & Castillo, N. (2015). La interculturalidad como desafío para la educación ecuatoriana. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (18), 147-162. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846095009.pdf>
- Ibraheem, L. H. (2025). Dialectal Differences in the Perceptive Intelligibility of Iraqi EFL Learners. [Diferencias dialectales en la inteligibilidad perceptiva de los estudiantes iraquíes de inglés como lengua extranjera]. *An-Najah University Journal for Research - B (Humanities)*. <https://www.scopus.com/pages/publications/105017130954>
- Kwon, S. (2025). Exploring the relationship between sustainability and human rights: ecological transition education and its relevance to students' human rights in South Korean education. [Exploración de la relación entre la sostenibilidad y los derechos humanos: la educación para la transición ecológica y su relevancia para los derechos humanos de los estudiantes en la educación surcoreana]. *Asia Pacific Education Review*, 26(1), 839-850. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s12564-025-10070-1.pdf>
- Li, W. (2025). The impact of the cognitive-emotive dialectic on L2 development of English majors in the free teacher education program in China: a perezhivanie perspective. [El impacto de la dialéctica cognitivo-emotiva en el desarrollo del inglés como segunda lengua de los estudiantes de filología inglesa en el programa gratuito de formación docente en China: una perspectiva perezhivanie]. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 10(2), 2-21. https://link.springer.com/content/pdf/10.1186/s40862-024-00305-w.pdf?utm_source=mendeley&getft_integrator=mendeley

- Mah, C., Adisa, I. y Walker, H. (2025). Opening the 'Can of Worms': A Comparative Case Study of Two ELA Teachers' Formation of AI Literacy Instruction. [Abrir la «caja de Pandora»: estudio comparativo de dos profesores de lengua inglesa sobre la formación en alfabetización en inteligencia artificial]. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 69(3), 70021. <https://ila.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/jaal.70021>
- Maher, Z., Blomquist, C., Byrd, A., Oppenheimer, K., Shockley, E., Thonesavanh, T., Mazzei, C., Harring, J. y Edwards, J. (2025). Does a dialect-shifting curriculum help early readers who speak African American English? [¿Ayuda un plan de estudios que cambia de dialecto a los lectores principiantes que hablan inglés afroamericano?] Results from a randomized controlled study *Reading and Writing*, 39, 2109–2129. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11145-024-10576-x>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). Lengua y Literatura. Educación General Básica Superior. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/01/LENGUA-BASICA-SUPERIOR.pdf> Ministerio de Educación
- Montesdeoca, A. K. S. (2021). Diversidad lingüística en Ecuador: Un caso de estudio en instituciones educativas. *Revista Atlante* (Universidad de Las Palmas de Gran Canaria), 13(2), 1–15. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8017015.pdf> Dialnet
- Moreno-Guerrero, A. J., Ortiz-Molina, M. A., Sadio-Ramos, F. J., & Alonso-García, S. (2020). Evolución e incidencia, en WOS, de la diversidad en el ámbito educativo. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 31(2), 56-77. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/64025>
- Nadir, Z. (2025) SQUbot: Enhancing Student Support Through a Personalized Chatbot System. [Mejorar el apoyo a los estudiantes mediante un sistema de chatbot personalizado]. *Technologies*, 13(1), 416. <https://www.scopus.com/pages/publications/105017487343>
- Nett, M. (2013). La Unesco y su lucha por la Diversidad Cultural. Comunicación y Medios. Núm. 27. Instituto de la Comunicación e Imagen. Universidad de Chile. ISSN 0719-1529 pp. 178-183. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5242777>
- Opdal, P. A. (2025). Is online teaching teaching? A framework for understanding the costs and benefits. [¿La enseñanza en línea es enseñanza? Un marco para comprender los costes y beneficios]. *Discover Education*, 4(60), 1-12. https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s44217-025-00444-3.pdf?utm_source=mendeley&getft_integrator=mendeley
- OREALC-UNESCO. (2019). Conocimientos indígenas y políticas educativas en América Latina: Hacia un diálogo de saberes. UNESCO Santiago. https://peib.mineduc.cl/wp-content/uploads/2022/03/Conocimientos-indigenas-y-politicas-educativas-en-america-Latina.-Hacia-un-dialogo-de-saberes.-Segundo-Informe.-UNESCO-2019_compressed.pdf peib.mineduc.cl
- Osborn, P. R. (2025). Individualized anti-oppressive practice coaching (I-AOPC): a pilot study on anti-oppressive practice in social work education. [Coaching individualizado en prácticas antiopresivas (I-AOPC): un estudio piloto sobre prácticas antiopresivas en la

- formación en trabajo social]. Journal of New Approaches in Educational Research, 14(17), 2–24. https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s44322-025-00036-x.pdf?utm_source=mendeley&getft_integrator=mendeley
- Quijano, A. 2000 “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”. En *Colonialidad del saber y eurocentrismo*, editado por Lander. pp. 201-246. UNESCO-CLACSO. Buenos Aires. <https://www.redalyc.org/journal/122/12262976015/12262976015.pdf>
- Quintriqueo, S., & Arias-Ortega, K. (2019). Educación intercultural articulada a la episteme indígena en Latinoamérica. El caso mapuche en Chile. *Diálogo Andino*, (59), 81-91. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0719-26812019000200081&script=sci_arttext
- Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. (2021). Diseño curricular de Educación General Básica Intercultural Bilingüe. <https://www.educacionbilingue.gob.ec/wp-content/uploads/2021/01/CURRICULO-EIB-288-PAGINAS.pdf> Seibe
- SESEIB. (2020, 30 de abril). Resolución Nro. SESEIB-SESEIB-2020-0020-R. <https://educacionbilingue.gob.ec/wp-content/uploads/2023/02/SESEIB-SESEIB-2020-0020-R.pdf> Seibe
- Singh, N., Pankhuri, A., Anjali, J., April, S. y Vaishali, R. (2025). Exploring the relevance of Dialectical Behavior Therapy (DBT) Skills for emerging adults in India. [Exploración de la relevancia de las habilidades de la terapia dialéctico-conductual (TDC) para los adultos emergentes en la India]. *Transcultural Psychiatry*, 62(5), 586-597. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/13634615251344744>
- Sornoza-Montesdeoca, A. K., Lara-Alcívar, D. K., Giler-Alcivar, M. F., & Alcívar-Solórzano, D. M. (2021). Diversidad Lingüística en Ecuador: Un caso de Estudio en Manabí. *Dominio de las Ciencias*, 6(6), 271-279. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8017015>
- Squires, E. y Hickman, M. (2025). School-based speech-language pathologists' assessment and intervention practice patterns for students who speak African American English. [Pautas de evaluación e intervención de los logopedas escolares con alumnos que hablan inglés afroamericano]. *Journal of Communication Disorders*, 117(1), 106551. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0021992425000589>
- Trabajo de Titulación. Quito, Ecuador, pp. 93. <https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/77189e84-74c7-4b8f-b90c-bca429f20a9f>
- Zavala, V., & Córdoba, G. (Eds.). (2010). *Decir y callar. Lenguaje, equidad y poder en la universidad peruana*. Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/items/9066c21d-e5c0-414e-b4c6-15483f858c37>