

Revisión de enfoques teóricos en la enseñanza oral del idioma inglés basado en agentes conversacionales

Review of theoretical approaches in oral teaching of english based on conversational agents

Verónica Alexandra Cuyago Rojano*
Pontificia Universidad Católica del Ecuador
Ambato - Ecuador
vacuyago@pucesa.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0000-3903-9154>

*Correspondencia:
vacuyago@pucesa.edu.ec

Cómo citar este artículo:
Cuyago, V. (2026). Revisión de enfoques teóricos en la enseñanza oral del idioma inglés basado en agentes conversacionales. *Perspectivas Sociales y Administrativas*, 4(1), 282-293. <https://doi.org/10.61347/psa.v4i1.146>

Recibido: 6 de febrero de 2026

Proceso de evaluación:

9 de febrero al 13 de marzo de 2026

Aceptado: 17 de marzo de 2026

Publicado: 23 de abril de 2026

Resumen: El desarrollo de la destreza oral en el idioma inglés enfrenta diversas dificultades asociadas tanto a prácticas pedagógicas tradicionales como a factores de índole psicológica, lingüística y contextual que influyen en el rendimiento comunicativo de los estudiantes. Ante esta realidad, los agentes conversacionales se han posicionado como recursos tecnológicos con potencial para apoyar la producción oral; no obstante, su incorporación en los entornos educativos suele carecer de una fundamentación teórica claramente estructurada. El objetivo del presente estudio fue analizar los enfoques teóricos relacionados con la enseñanza de la destreza oral del idioma inglés mediante el uso de agentes conversacionales. La investigación adoptó un enfoque cualitativo, de carácter descriptivo-analítico, sustentado en una revisión bibliográfica narrativa de literatura científica procedente de bases de datos académicas como Scopus, Google Scholar y SciELO. La información recopilada se organizó en matrices de análisis que facilitaron la identificación de coincidencias, diferencias y vacíos conceptuales entre los enfoques revisados. Los resultados muestran que los enfoques comunicativo, sociocultural, basado en tareas, las hipótesis del input y output, así como el aprendizaje autónomo mediado por tecnología, convergen en destacar la interacción significativa, la mediación pedagógica y el rol activo del estudiante como elementos fundamentales para el fortalecimiento de la destreza oral. Asimismo, se evidencia que los agentes conversacionales presentan coherencia teórica con dichos enfoques al promover la práctica oral, la retroalimentación inmediata y el aprendizaje autónomo. Sin embargo, persiste una dispersión conceptual que dificulta su integración pedagógica sistemática, lo que pone de manifiesto la necesidad de avanzar hacia marcos teóricos integradores que orienten su uso en la enseñanza del idioma inglés.

Palabras clave: Agentes conversacionales, enfoques teóricos, enseñanza oral, inglés.

Abstract: The development of oral proficiency in English continues to face various difficulties associated with both traditional pedagogical practices and psychological, linguistic, and contextual factors that influence students' communicative performance. Given this reality, conversational agents have emerged as technological resources with the potential to support oral production; however, their incorporation into educational settings often lacks a clearly structured theoretical foundation. The objective of this study was to analyze the theoretical approaches related to teaching oral English proficiency through the use of conversational agents. The research adopted a qualitative, descriptive-analytical approach, based on a narrative literature review of scientific literature from academic databases such as Scopus, Google Scholar, and SciELO. The collected information was organized into analysis matrices that facilitated the identification of similarities, differences, and conceptual gaps among the reviewed approaches. The results show that the communicative, sociocultural, task-based, input-output, and technology-mediated self-directed learning approaches all converge in highlighting meaningful interaction, pedagogical mediation, and the student's active role as fundamental elements for strengthening oral proficiency. Furthermore, it is evident that conversational agents demonstrate theoretical coherence with these approaches by promoting oral practice, immediate feedback, and self-directed learning. However, a conceptual dispersion persists, hindering their systematic pedagogical integration. This underscores the need to move toward integrative theoretical frameworks that guide their use in English language teaching.

Keywords: Conversational agents, english, oral teaching, theoretical approaches.

Copyright: Derechos de autor 2026 Verónica Alexandra Cuyago Rojano.



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NonComercial 4.0.

1. Introducción

El dominio del idioma inglés constituye un factor de alta relevancia, debido a que facilita el acceso a oportunidades laborales, académicas, profesionales y sociales. La habilidad oral se presenta como parte fundamental de la competencia comunicativa (Gavilema & Tovar, 2025). Esta habilidad está condicionada por diversos factores entre ellos el pedagógico, que incide directamente en el posterior desenvolvimiento de los estudiantes.

En las últimas décadas, la enseñanza del inglés ha experimentado distintos cambios, desde modelos tradicionales que hacen hincapié en la mera transmisión de contenidos y en la práctica repetitiva, a modelos comunicativos y constructivistas que fomentan la interacción, el uso continuo de la lengua y el papel activo del estudiante (García & Zambrano, 2025). Esta evolución metodológica implica pasar de modelos centrados en el aprendizaje, para pasar a ser un mediador o guía del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las concepciones pedagógicas del docente están íntimamente relacionadas con su práctica docente e influyen en el protagonismo que el profesor permite al estudiante en el desarrollo de la competencia oral.

Teóricamente, estos enfoques se vinculan con postulados relacionados con el constructivismo y la teoría sociocultural, pues subrayan la importancia de la interacción del aprendizaje y del andamiaje del conocimiento. Conceptos como la hipótesis del input y del output, del aprendizaje autorregulado y la del andamiaje y la zona de desarrollo próximo cobran especial relevancia, cuando estas enfatizan que la competencia oral se desarrolla mejor cuando la persona que está aprendiendo participa en intercambios comunicativos significativos y recibe la retroalimentación de forma oportuna (Palacios, 2022).

Desde el punto de vista psicológico existe ansiedad y miedo al momento de aprender un diferente idioma, esto se debe a que puede presentarse inseguridad al recibir conocimiento nuevo, este temor puede deberse a ser juzgado negativamente por sus compañeros y su profesor, lo cual es una limitación de la participación oral y de la práctica significativa (Ibarra, 2025), esto puede hacer más fuertes las barreras comunicativas (Bello & Rojas, 2025) en el aprendizaje del idioma.

Así también, desde el ámbito lingüístico y cognitivo, la dificultad de hablar y pronunciar el idioma se debe a factores relacionados a la falta de conocimiento sobre el vocabulario del inglés, gramática; el uso de la lengua materna del hablante, también puede influir debido a que la estructuración de oraciones es diferente, lo cual puede comprometer la fluidez y precisión (Salas-Rueda et al., 2025). Entonces, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la destreza oral del idioma inglés, posee varias limitaciones, principalmente relacionadas a los métodos tradicionales, muchos de los cuales no han sido eficaces durante el tiempo.

El aprendizaje de la oralidad necesita de una estrategia personalizada que pueda responder a las necesidades de los estudiantes, esto es fundamental para el éxito del aprendizaje del idioma inglés, concretamente con la fluidez, la pronunciación y la autoconfianza (Medina-Alarcón, 2025), además la personalización permite solventar las dudas y preguntas que pueda surgir durante este proceso.

En este sentido, Aguilera et al. (2022) evidenciaron limitaciones importantes en la expresión oral del inglés en el alumnado de Básica Superior en relación con la transferencia de la lengua materna, déficit de fluidez y errores persistentes de pronunciación, pese a las exigencias del B1 correspondiente a los niveles del MCER. Propusieron, como respuesta, una propuesta didáctica basada en el enfoque conocido como Enfoque Basado en Tareas, priorizando con ello ser capaz de orientar el significado, la interacción auténtica y la colaboración. Si bien los resultados apoyan la eficacia del enfoque comunicativo, el estudio no presenta aportaciones fundadas en la utilización de agentes

conversacionales, aspecto que deja ver una de sus limitaciones teóricas con respecto a herramientas que están basadas en la inteligencia artificial.

El aprendizaje mediado por tecnología ha contribuido, por otro lado, como un motor para la transformación de los roles tradicionales que suceden en el aula. Así, por un lado, el docente toma las funciones de orientación y acompañamiento de procesos, de diseño de experiencias de aprendizaje significativas, y el estudiante empieza a desarrollar un rol más activo, autónomo y responsable de su propia formación (Ruiz-Mora et al., 2023). Sin embargo, la constancia de los cambios en los roles docentes y del estudiante está supeditada a la capacitación docente, ya que las competencias digitales deficientes constituyen uno de los obstáculos que limitan la integración pedagógica de la tecnología.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la enseñanza del inglés se han convertido en un recurso fundamental para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje; las plataformas de educación en línea, los LMS (Learning Management System), las herramientas de videoconferencia o las tecnologías emergentes fundamentadas en entornos inmersivos permiten diversificar las estrategias de enseñanza-aprendizaje, flexibilizar la enseñanza y adaptarse a diferentes estilos y ritmos de aprendizaje (Gutiérrez et al., 2023).

La utilización de estas herramientas se asocia con niveles superiores de fluidez, pronunciación, motivación y la participación de los/as estudiantes. Los agentes conversacionales podrían potenciar la forma en cómo se enseña el idioma inglés a los estudiantes (Plazas, 2024), sin embargo, al no poseer una base teórica robusta y organizada, pueden generar dispersión del conocimiento, lo cual impide que este método sea utilizado correctamente.

Desde el enfoque de la innovación educativa, los agentes conversacionales se presentan como una herramienta de inteligencia artificial que facilita la interacción mediante texto o voz. En el contexto educativo, esta tecnología tiene el potencial de transformar la manera en que los estudiantes se relacionan con los contenidos y practican una lengua extranjera, gracias a la interacción constante, la retroalimentación inmediata y un aprendizaje más personalizado (Rey, 2024). En cuanto a su base pedagógica, los agentes conversacionales se apoyan en principios como una interacción eficaz, retroalimentación en tiempo real, fomento de la autonomía del estudiante y aumento de la motivación. Además, están alineados con enfoques constructivistas y socioculturales del aprendizaje.

A su vez, estos agentes ayudan a autorregular el aprendizaje, puesto que permiten que el propio estudiante controle su ritmo, su tiempo y su forma de estudiar; además de servir como uno de los instrumentos contrarrestantes o andamiaje en la zona de desarrollo próximo. Pero no ha de obviarse que, a pesar de su creciente integración en la enseñanza del idioma inglés, entre la literatura científica puede encontrarse que existe dispersión teórica y que no existe una delimitación clara sobre los enfoques que están detrás del uso de estos agentes, así como de su contribución específica al desarrollo de la destreza oral. (Lozano & González, 2024).

Mosquera (2024) señala como principales dificultades la escasa práctica oral, el miedo a cometer errores y la escasa fluidez comunicativa, implementando el Aprendizaje Basado en Tareas como estrategia central. Aunque sí está claro que la introducción de las TIC puede ser útil para fomentar la motivación y la comunicación oral, el estudio no presenta un análisis teórico, ni tampoco incluye resultados en relación al uso de los agentes conversacionales.

Por su parte, Rivera-Fortty et al. (2021) presentaron mejoras en el plano de la confianza, de la fluidez y la participación oral del alumnado en procesos de formación a partir de actividades conversacionales que se enmarcan dentro de los principios del enfoque comunicativo y sociocultural. Sin embargo, aunque el estudio indaga en formatos de comunicación y en la interacción, no tiene en cuenta el uso

de agentes conversacionales digitales, tampoco el uso de modelos de inteligencia artificial aplicados al ámbito de la enseñanza del inglés.

Por último, Altamar (2025) afirma que, aunque existe un aumento del interés en el uso de agentes conversacionales para la enseñanza del inglés, persiste una falta de delimitación teórica que sirva de base para conocer en qué consisten los enfoques pedagógicos que justifican su uso; esta dispersión conceptual hace que la integración en la enseñanza y el aprendizaje no sea coherente y que no pueda sacarse provecho pedagógico; esto deja, pues, un vacío teórico importante.

De esta manera, la falta de un análisis teórico que congrege los enfoques existentes limita la comprensión del potencial pedagógico de los agentes conversacionales y la manera en la que se distribuyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés. Pero existiendo esta necesidad, el sentido de realizar un repaso a fondo que permita ordenar el uso de las herramientas, analizarlas y fundamentarlas desde la pedagogía para remarcar así la destreza oral en contextos educativos previsto es notorio. El presente estudio tiene como objetivo analizar los enfoques teóricos relacionados con la enseñanza de la destreza oral del idioma inglés mediante el uso de agentes conversacionales.

2. Metodología

Este estudio aplica un enfoque cualitativo, mediante una revisión bibliográfica, con una orientación descriptivo-analítica, esto permitió explorar y comprender a profundidad la información de diferentes fuentes documentales, sin la utilización de una medición numérica, sino más bien adoptando un diseño metodológico de tipo narrativo, puesto que estructura experiencias y contenido que facilita la comprensión de un fenómeno, en este caso de la enseñanza oral del idioma inglés basado en agentes conversacionales.

Esta revisión incluyó un análisis crítico de varios materiales académicos, entre ellos publicaciones de revistas científicas, libros, informes técnicos y páginas web relevantes, en el campo de la enseñanza de la lengua extranjera y la inteligencia artificial en el ámbito de la educación. Estas fuentes fueron seleccionadas de las siguientes bases de datos: Scopus, Google Scholar y Scielo, esto permitió recabar documentos con buenas características científicas.

En el proceso de revisión bibliográfica se emplearon algunas combinaciones de palabras clave en inglés y español, estas fueron: *“English speaking skills” AND “conversational agents”, “language learning” AND “chatbots”, “oral competence” AND “artificial intelligence”* y *“enseñanza del inglés” AND “agentes conversacionales”*, esto permitió encontrar información muy cercana al tema de investigación, la cual posteriormente fue sintetizada en este artículo científico.

Se organizaron los datos en tablas comparativas para poder observar de forma más sencilla qué ideas coincidían entre los autores, dónde existían diferencias y qué temas aún no han sido suficientemente explorados en los estudios revisados.

3. Resultados

Los resultados se han estructurado con base en la identificación y comparación de los principales enfoques pedagógicos que fundamentan tal práctica. La Tabla 1 muestra los principales modelos, teorías y enfoques todos ellos que sustentan la enseñanza de la destreza oral de la lengua inglesa, estos atraviesan de forma transversal el modelo de la interacción, la aportación de la comunicación significativa y la mediación de la tecnología, que se establece sobre todo a través de los agentes conversacionales.

Tabla 1

Enfoques teóricos para la enseñanza de la destreza oral en inglés y su relación con el uso de agentes conversacionales

Autores	Enfoque teórico	Principios fundamentales	Concepción de la destreza oral	Rol del docente / entorno	Aporte de los agentes conversacionales
Rincón-Rincón (2024)	Enfoque comunicativo	Aprendizaje mediante la interacción, el uso significativo del idioma y la posibilidad de construir activamente el conocimiento a partir de posicionamientos constructivistas y socioculturales.	La producción oral está enfocada en la coherencia, la pronunciación y la fluidez. A su vez, enfatiza la importancia del uso del idioma como herramienta de comunicación realmente efectiva.	El docente actúa como facilitador, promueve el clima de confianza y lleva a cabo actividades comunicativas lo más auténticas y significativas posibles como en el caso de los juegos de roles.	Los role plays permiten la interacción de verdad, la colaboración y el desarrollo de la competencia comunicativa en contextos simulados.
Góngora & Quinteros (2024)	Teoría sociocultural	El aprendizaje se produce mediante la interacción social, a través de la mediación y la internalización de apuntes, y pone de manifiesto la relación entre el lenguaje y el desarrollo cognitivo (Vygotsky).	La destreza oral es el recurso primordial del aprendizaje y se vincula con el desarrollo del pensamiento y la competencia comunicativa.	El docente media el aprendizaje, promueve y estimula la colaboración, además de ayudar al alumno en la Zona de Desarrollo Próximo.	La interacción dialógica y las actividades comunicativas (diálogos, debates, simulaciones) representan la vía del aprendizaje del idioma.
Ponce et al. (2025)	Enfoque por tareas (TBLT)	Uso auténtico del lenguaje, aprendizaje centrado en el aprendizaje significativo y empleo del lenguaje en tareas que imitan la vida real.	Toma como eje de la producción oral adecuada la utilización de la lengua en el trabajo colaborativo y en la interacción en el aula.	El docente promueve la colaboración y propicia la competencia comunicativa.	La tecnología y la IA permiten simular conversaciones reales, mejorar la fluidez y ofrecer retroalimentación inmediata y personalizada.
Conchas (2023)	Hipótesis del input y output	Se debe favorecer la adquisición del lenguaje a través de (o mediante) un input comprensible, práctica suficiente, interacción y un filtrado afectivo (Krashen)	La práctica de la destreza oral es fundamental para la práctica comunicativa y se percibe como un proceso que se desarrolla a partir del uso del idioma.	El docente favorece proporcionar confianza, participación y modificar estrategias en función del contexto sociocultural y virtual que se proporcione.	La interacción comunicativa y el translenguaje favorecen la adquisición natural del idioma en una forma de descubrir el lenguaje.
Sánchez et al. (2024)	Aprendizaje autónomo mediado por tecnología	El aprendizaje es más eficaz cuando el propio estudiante toma el papel activo y autónomo ayudado por recursos mediáticos y tecnológicos.	La producción oral es prioritaria, pero se advierte un desequilibrio en relación con otras capacidades lingüísticas.	Un docente que está en demasía activo impide el papel autónomo; se requiere un mejor enfoque desde la interactividad en el entorno.	Herramientas digitales interactivas favorecen la autonomía, la flexibilidad y la práctica oral del aprendiz.

El enfoque comunicativo de Rincón-Rincón (2024) considera la destreza oral, una habilidad que se entiende como un proceso dirigido al uso instrumental de la lengua en contextos reales o similares a estos. De este modo, la producción oral se vuelve un tesoro de parámetros de tipo, por una parte, coherencia, pronunciación, fluidez, etc.; y, por otra, la construcción de la idea de que la expresión oral de una lengua no es solamente una cuestión de corrección lingüística, sino también de efectividad comunicativa. Desde esta concepción, el profesor será facilitador de la destreza oral, generando ambientes de confianza y utilizando la producción oral mediante técnicas didácticas auténticas, tales como los juegos de rol. Los agentes conversacionales están en consonancia con el enfoque comunicativo, ya que forman parte de las interacciones simuladas, es decir, son interlocutores que replican situaciones comunicativas que se dan en la vida real al mismo tiempo que fomentan la socialización y la competencia comunicativa.

Desde la teoría sociocultural, Góngora y Quinteros (2024) indican que la destreza oral es el eje del aprendizaje y que está completamente asociada al desarrollo cognitivo y al pensamiento. Pues, la oralidad se construye con base en las interacciones sociales, la mediación y el apoyo de la Zona de Desarrollo Próximo, lo que realza el papel del docente como mediador del aprendizaje. Así, los agentes conversacionales son herramientas de mediación que operan en pro de asegurar la interacción dialógica, práctica de diálogos, debates, simulaciones y de una manera guiada y progresiva.

Por su parte, el enfoque por tareas (TBLT) que se manifiestan en Ponce et al. (2025) considera a la destreza oral como lo que resulta de la puesta en uso del lenguaje en tareas de comunicación que simulan situaciones de la vida real. La producción oral se resalta en el trabajo colaborativo y en la interlocución significativa del aula. En ese sentido, el docente diseña y dirige las tareas comunicativas y la tecnología y la inteligencia artificial son el componente que otorga un valor añadido al permitir simular conversaciones reales, así como a proporcionar retroalimentación inmediata y adaptada, aspectos que son imprescindibles para el desarrollo de la fluidez oral.

Conchas (2023) retoma la hipótesis del input y del output para subrayar que aprender un idioma requiere de exposición a contenido comprensible, oportunidades reales para interactuar y un entorno emocionalmente favorable. Es decir, cuando el estudiante se siente cómodo y entiende lo que escucha o lee, es más fácil que se anime a usar el idioma. En ese proceso, la producción oral no surge de inmediato, sino que se va desarrollándose poco a poco, a medida que se practica en distintas situaciones comunicativas.

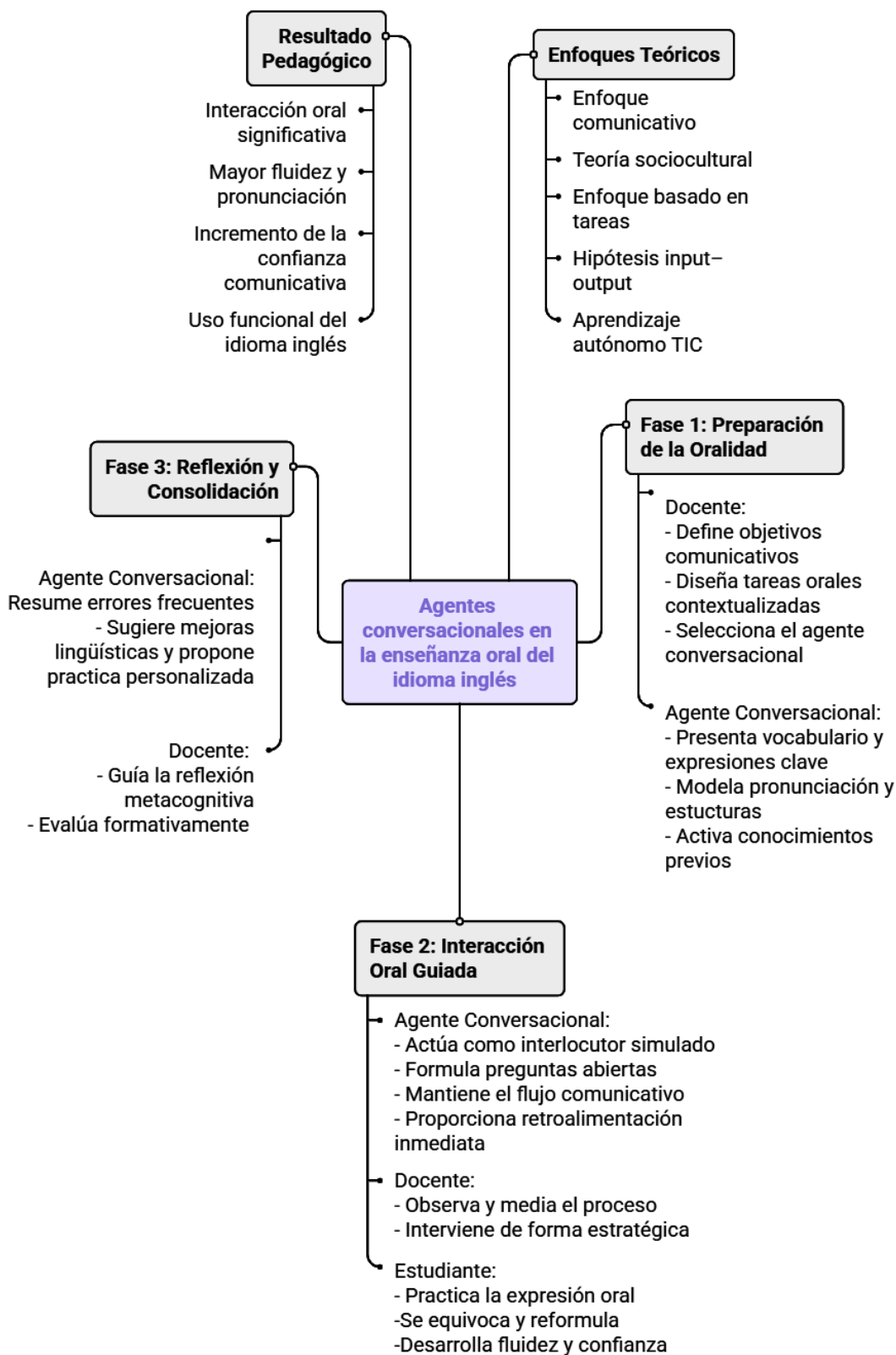
El rol del docente es clave, porque este no solo enseña o transmite conocimiento, también crea un espacio de confianza con la finalidad de adaptar estrategias según el contexto sociocultural del estudiante y las condiciones en las que el entorno digital se desempeña. En este escenario los agentes conversacionales pueden ser de gran utilidad porque permiten mantener una interacción constante entre la persona y su tutor virtual, además, el uso del translenguaje facilita una forma de aprendizaje más natural, ayudando a reducir la ansiedad que suele acompañar al uso del inglés como lengua extranjera.

Finalmente, el contraste entre los resultados y la literatura que se ha revisado da fe de que se produce una dispersión teórica en torno al uso de agentes conversacionales en la enseñanza del inglés, tal como advierten Lozano y González (2024) y Altamar (2025). Es cierto que las teorías analizadas dan cuenta de la base conceptual de todos los enfoques descritos para su utilización, pero la ausencia de un modelo pedagógico sería explicativa de una modalidad de implementación poco consistente y sistemática.

A partir del análisis comparativo de los enfoques teóricos revisados, la Figura 1 muestra un modelo pedagógico que explica de un modo organizado cómo se aplican los agentes conversacionales para la enseñanza de la destreza oral del idioma inglés desde un enfoque pedagógico convergente.

Figura 1

Aplicación pedagógica de los agentes conversacionales en la enseñanza de la destreza oral del idioma inglés



La implementación de los agentes conversacionales se fundamenta en la intersección de diversos enfoques teóricos: el enfoque comunicativo, el enfoque sociocultural, el enfoque de tareas, las hipótesis del input y del output y el aprendizaje autónomo mediado por tecnología. Se demuestra que que los

agentes conversacionales no responden a un único marco teórico, sino que integran principios comunes orientados a la interacción significativa y al aprendizaje activo.

En la fase de preparación de la oralidad, el modelo hace que el docente cumpla una función fundamental como diseñador de tareas comunicativas y de mediador pedagógico, y que el agente conversacional actúe como un recurso de apoyo inicial mediante el vocabulario, el modelado lingüístico y la activación de conocimientos previos; esto asegura que la futura interacción oral se produzca en un contexto favorable para el input comprensible y que reduzca las barreras lingüísticas iniciales que impiden exhibir respuestas por parte del estudiante.

Durante la fase de interacción oral guiada, se muestra la importancia del agente conversacional en cuanto eje convergente del proceso para asumir la figura del interlocutor simulado y del mediador tecnológico, en la que el agente conversacional lleva a cabo la producción oral continua de los estudiantes en forma de preguntas abiertas, con continuidad por medio de la proximidad del seguimiento de la producción oral y en favor de la continuidad del fluir conversacional, mientras que el docente ejerce la función de observador del proceso y mediador estratégico del mismo, que permite al estudiante participar activamente, practicar de forma auténtica el idioma y reducir el llamado "filtro afectivo"), es decir, el miedo a cometer errores y a ser objeto de juicio social en el uso de la lengua extranjera.

En la fase de reflexión y consolidación, se muestra que el recurso de los agentes conversacionales no sólo se utiliza para la práctica oral inmediata, sino que también favorece el propio aprendizaje metacognitivo, puesto que el agente proporciona retroalimentación y sugerencias personalizadas de mejora, ayudando al propio docente a favorecer la reflexión crítica y la evaluación formativa. Esta fase puede colaborar hacia la autorregulación del aprendizaje y la progresiva consolidación de la fluidez, pronunciación y confianza comunicativa.

Finalmente, se menciona que la utilización sistemática de los agentes conversacionales, mediatizada pedagógicamente por el propio docente, propicia resultados evidentes en la enseñanza oral del inglés, como son las interacciones orales de real interés, un uso del idioma más funcional, mejoras en la fluidez y pronunciación, así como un aumento de la confianza comunicativa del propio alumno.

4. Discusión

Se puede observar, a partir de los resultados obtenidos mediante el estudio del uso de agentes conversacionales, que existe una coherencia entre las teorías que sustentan los enfoques de enseñanza y aprendizaje de la producción oral y los principios pedagógicos de mediación del aprendizaje y uso de los agentes conversacionales como mediadores tecnológicos del aprendizaje. Esto es así porque los enfoques comunicativo, sociocultural, basado en tareas, hipótesis del input y output, y aprendizaje autónomo mediado por tecnología se encuentran en una insalvable coincidencia respecto a que la producción oral debe evaluarse como un proceso complejo, dinámico y contextualizado, cuyo aprendizaje viene determinado por la interacción significativa, la retroalimentación, y el aprendizaje activo del aprendiente (Rincón-Rincón, 2021; Góngora & Quinteros, 2024; Conchas, 2023; Sánchez et al, 2024).

Desde el enfoque comunicativo los resultados corroboran que la destreza oral es algo más que la destreza gramatical y que debe coincidir con la efectividad comunicativa, la fluidez y la coherencia discursiva tal y como dice Rincón-Rincón (2024). En este sentido, los agentes conversacionales se corresponden con este enfoque al hacerse presentes en el modelo como interlocutores simulados que escenifican situaciones realísticas en función de prácticas comunicativas que pueden considerarse

próximas a contextos cotidianos, favoreciendo, por tanto, la práctica constante del idioma sin tener en cuenta la presión social del aula de clase tradicional. Este hallazgo contiene un diálogo con los marcos teóricos expuestos en la introducción, donde se señala que el miedo a la equivocación, la ansiedad o el miedo al juicio se comportan como barreras que limitan la participación oral del alumnado (Ibarra, 2025; Gavilema & Tovar, 2025). En este modo, los agentes conversacionales emergen como un recurso que puede ayudar a reducir el filtro afectivo que Conchas (2023) menciona.

Desde la teoría sociocultural, los resultados corroboran que la oralidad es el eje del aprendizaje lingüístico y cognitivo, ya que el lenguaje es el mediador del pensamiento y del desarrollo intelectual (Góngora & Quinteros, 2024). Así, en esta línea, los agentes conversacionales pueden concebirse como instrumentos mediadores que promueven procesos de andamiaje en la Zona de Desarrollo Próximo en la medida que proponen la interacción guiada, la práctica gradual y la retroalimentación. Este resultado también se relaciona con las propuestas teóricas de Palacios (2022), quien considera que el aprendizaje se hace efecto cuando el alumno participa en intercambios comunicativos significativos, siendo estos soportados adecuadamente.

De su lado el enfoque basado en tareas -en contraposición con el enfoque que defiende a las tareas para el desarrollo de la competencia comunicativa- representado en el trabajo de Ponce et al. (2025) encuentra aval en las conclusiones y estos mismos autores afirman que la producción fue mejorando cuando la producción de la lengua fue asociada al uso de tareas que imitan situaciones clásicas de la vida real. En esta línea, el uso de la lengua asociado a los agentes conversacionales aporta un plus pedagógico adicional que permite la simulación de diálogos reales y visitar la lengua para favorecer el desarrollo de la fluidez y la precisión oral de los estudiantes. Pero esta contraposición con los trabajos empíricos de Aguilera et al. (2022) y Mosquera (2024) nos hace ver que, a pesar de que se ha mejorado en la producción oral en este enfoque, sigue sin haber un andamiaje teórico que explique el uso de los agentes conversacionales como parte de un diseño didáctico, lo que compromete que sea una propuesta innovadora.

Los resultados también avalaban la hipótesis del input y output afirmando que los agentes conversacionales eran coherentes con el hecho de proporcionar input comprensible, oportunidades de producción oral y un contexto emocional seguro para el aprendiz (Conchas, 2023); la posibilidad de interactuar continuamente y sin presión, a su vez, favorecía una progresiva internalización del idioma y una mitigación de las barreras afectivas, lo cual resulta pertinentemente significativo si consideramos las dificultades psicológicas y emocionales que se exponen en el marco teórico, tales como pueden ser la ansiedad, la inseguridad o la escasa motivación (Ibarra, 2025; Bello & Rojas, 2025).

Por otra parte, la implementación del aprendizaje autónomo mediado por tecnología, como proponen Sánchez et al. (2024), quedaba también avalada, ya que los agentes conversacionales facilitaban el desarrollo de la autorregulación, la flexibilidad, así como la personalización del aprendizaje oral, aunque el contraste teórico apuntaba también a que la implementación sin la necesaria orientación pedagógica podría acarrear un desbalance en el desarrollo de las distintas competencias lingüísticas, o lo que es lo mismo, afirmaba la necesidad de contar con un rol docente mediador y previsor, tal como apuntan Ruiz-Mora et al. (2023).

En síntesis, el análisis comparativo entre los resultados y la literatura revisada confirma la existencia de una dispersión teórica en torno al uso de agentes conversacionales en la enseñanza del inglés, tal como advierten Lozano y González (2024) y Altamar (2025). Aunque los enfoques teóricos analizados ofrecen fundamentos sólidos para su integración, la ausencia de modelos pedagógicos claramente delimitados dificulta una implementación coherente y sistemática.

5. Conclusiones

La práctica de la destreza oral en inglés se encuentra principalmente supeditada a enfoques que hacen hincapié en la interacción significativa, en el uso real de la lengua y en la mediación pedagógica, es decir, en la producción oral como un proceso situado, socialmente configurado y construido.

Estos agentes conversacionales presentan coherencia teórica con tales enfoques, pues promueven la práctica oral continua, la práctica de la recuperación inmediata y el aprendizaje autónomo, lo que les otorga un rol mediador tecnológico especialmente con potencialidad para controlar el desarrollo de la fluencia y la confianza comunicativa.

La literatura revisada muestra que existe una deficiencia de la sistematización teórica que delimite claramente los enfoques pedagógicos que fundamentan la práctica de los agentes conversacionales, lo cual limita su ensamblaje coherente y su aprovechamiento educativo en la enseñanza de la destreza oral en inglés.

6. Recomendaciones

Es pertinente que los docentes puedan acceder a una capacitación enfocada a aprovechar las herramientas digitales, en este caso particular las herramientas de inteligencia artificial disponibles.

Los agentes conversacionales en el aprendizaje de un idioma extranjero, deben estar acompañados por una mediación pedagógica por parte de los docentes, quienes permitirán añadir la mejor ruta de aprendizaje a los estudiantes.

Desarrollar investigaciones aplicativas acerca de los agentes conversacionales en la enseñanza oral del idioma inglés, lo cual permitirá ajustar el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma extranjero y su uso en diferentes contextos educativos.

Referencias

- Aguilera, G., Fiol, A., & Olivero, M. (2022). El desarrollo de la habilidad de expresión oral del idioma inglés desde la perspectiva del enfoque basado en tareas. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 13(2), 329–345. <https://n9.cl/dgnp3l>
- Altamar, V. (2025). *Estrategias para la Potenciación de las Competencias Lingüísticas en Ingles en Estudiantes de Educación Superior*. Corporación Universidad de la Costa. <https://n9.cl/nmaen>
- Bello, S., & Rojas, X. (2025). *Concepciones de docentes y egresados para potenciar la enseñanza del discurso argumentativo oral en estudiantes de educación media secundaria en Neiva, Colombia* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. Espacio Digital UPEL. <https://n9.cl/g4sew>
- Conchas, I. (2023). Las hipótesis de Krashen: Fundamento para una propuesta de enseñanza de inglés en un bachillerato tecnológico. *Edähi Boletín Científico De Ciencias Sociales Y Humanidades Del ICSHu*, 11(22), 21–31. <https://doi.org/10.29057/icshu.v11i22.10219>
- García, S., & Zambrano, G. (2025). Fundamentos teóricos sobre competencia comunicativa en el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. *Maestro Y Sociedad*, 22(2), 1052–1061. <https://n9.cl/emlzc>
- Gavilema, A., & Tovar, V. (2025). Factores Psicológicos que Afectan el Mejoramiento de la Competencia Oral en Inglés: Psychological Factors that Affect the Improvement of Oral English Competence.

Revista Científica, 10(35), 26-47. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2025.10.35.1.26-47>

- Góngora, A., & Quinteros, J. (2024). La Aplicabilidad de los Aportes de Vygotsky a la Enseñanza-Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera. *Varona. Revista Científico-Metodológica*, (79). <https://n9.cl/7kbee>
- Gutiérrez, J., Toala, J., Parrales, R., Toala, M., Vera, O., & Regalado, J. (2023). *Aprendizaje digital: estrategias y transformaciones en la educación y el aprendizaje*. Editorial Internacional Alema. <https://n9.cl/cp6pl>
- Ibarra, J. (2025). Integración de tecnología en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Synergía*, 4(1), 111–125. <https://doi.org/10.48204/synergia.v4n1.7176>
- Lozano, F., & González, E. (2024). Innovación educativa: integrando las TIC en la educación superior. *Ciencia Latina: Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 5886–5901. <https://n9.cl/ppihs>
- Medina-Alarcón, C. (2025). Transformación en las concepciones docentes de la enseñanza de una lengua extranjera: una revisión sistemática. *Portal De La Ciencia*, 6(1), 18–32. <https://doi.org/10.51247/pdlc.v6i1.399>
- Mosquera, J. (2024). *Fomentando la comunicación oral en inglés mediante actividades didácticas conversacionales en el aula de tercer grado de la Institución Educativa San Francisco de Asís en Apartadó, Antioquia* [Proyecto de investigación, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD]. Repositorio Institucional UNAD. <https://n9.cl/b1o7j>
- Palacios, A. (2022). *Abordajes del aprendizaje y la construcción del conocimiento* (pp. 6–28). En A. M. Palacios, M. A. Pedragosa & M. Querejeta (Coords.), *Lenguaje, pensamiento y construcción del conocimiento*. Universidad Nacional de La Plata; EDULP. <https://n9.cl/j38sf>
- Plazas, Y. (2024). *Fortalecimiento de la producción oral en inglés a través de una estrategia pedagógica con enfoque ESP en aprendices del CDATH SENA en La Plata Huila* [Trabajo de grado, Universidad Libre, Seccional Bogotá]. Repositorio Institucional Universidad Libre. <https://n9.cl/hji3k>
- Ponce, J., Tandazo, S., Arroyo, C., Calderón, M., Guerrero, M., & Narváez, M. (2025). El impacto de la enseñanza basada en tareas (task-based learning) en la competencia comunicativa en inglés. *South Florida Journal of Development*, 6(8), e5719. <https://doi.org/10.46932/sfjdv6n8-040>
- Rey, J. (2024). *Chatbots educativos: Inteligencia artificial transformando el aprendizaje – El nuevo paradigma de la enseñanza personalizada* (PDF). Aprende Virtual – Instituto Latinoamericano de Desarrollo Profesional Docente. <https://n9.cl/v897yp>
- Rincón-Rincón, C. (2024). Uso de Roles Plays en el Enfoque Comunicativo para mejorar la Producción Oral en Inglés. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(1), 225–234. <https://doi.org/10.37843/rted.v17i1.461>
- Rivera-Fortty, R., Castellano-Noda, A., & Loor-Ponce, J. (2021). Método comunicativo en la enseñanza del Idioma Inglés en contextos no formales de aprendizaje para desarrollar la expresión oral en estudiantes de Básica Superior de la Escuela Ángel Héctor Cedeño. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(1), 414–444. <https://n9.cl/ejfd0>
- Ruiz-Mora, F., Barrionuevo-Terán, E., Villacres-Pérez, M., & Estrella-Semblantes, M. (2023). *El docente como mediador y diseñador de experiencias de aprendizaje*. 593 *Digital Publisher CEIT*, (Vol. 8, Extra 6-1), 37-47. <https://n9.cl/01umm>

Salas-Rueda, R., Luna-García, I., Santiago-de-la-Torre, J., & Cervantes-de-la-Cruz, K. (2025). Agente conversacional: ¿medio tecnológico para innovar el entorno educativo? *Ecos de la Academia: Revista de la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología*, 11(21). <https://n9.cl/zgljl>

Sánchez, D., Morita, A., & Moreno, R. (2024). Tecnología H5P para desarrollar el aprendizaje autónomo del idioma inglés. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 15(29). <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2154>

Transparencia

Conflicto de interés

La autora declara que no existen conflictos de interés de naturaleza alguna como parte de la presente investigación.

Fuente de financiamiento

Los autores financiaron completamente la investigación.

Contribución de autoría

Verónica Alexandra Cuyago Rojano: Conceptualización, metodología, software, validación, análisis formal, investigación, gestión de datos, visualización, redacción - preparación del borrador original, redacción - revisión y edición, financiamiento, administración del proyecto, recursos, supervisión.

La autora realizó el análisis de los resultados, revisión y aprobación del manuscrito final.