



Luis Arturo Ávila-Meléndez

Instituto Politécnico Nacional

lavilam@ipn.mx

ORCID: 0000-0002-4219-5753

Inglés como medio de instrucción en posgrado: ¿cómo reducir la tensión emocional?

English as a medium of instruction in graduate studies: how to reduce emotional tension?

Palabras clave: enseñanza del inglés, multilingüismo, estudios de posgrado, estrés.

Resumen

Ante los retos de impulsar mayor colaboración internacional en la formación de alumnos de posgrado y en la investigación científica, el modelo Inglés como medio de instrucción (*English as a medium of instruction*) se ha desarrollado en las últimas décadas en universidades de países latinoamericanos. Sin embargo, dado que los profesores de contenido no son especialistas en enseñanza de lenguas, pero tienen la función de impulsar el desempeño de los estudiantes en L2, es necesario proporcionarles orientaciones adecuadas a su experiencia y perspectiva. Este artículo aporta algunos puntos prácticos, desde la enseñanza del inglés, para profesores de contenido que no son especialistas en enseñanza de idiomas ni en lingüística. Muestra cómo favorecer un ambiente de clase en el que el estrés y la tensión emocional, debido a la autocrítica desmedida y al temor al bajo desempeño por usar una segunda lengua, sean manejados de forma apropiada, incluso en un contexto académicamente demandante. [Versión en lengua de señas mexicana](#)

Keywords: English teaching, multilingualism, graduate studies, stress.

Abstract

Faced with the challenges of promoting greater international collaboration in graduate student training and scientific research, the English as a Medium of Instruction model has developed in recent decades at colleges in Latin American countries. However, since content teachers are not language teaching specialists but are tasked with supporting students' L2 performance, it is necessary to provide them with appropriate guidance to their experience and perspective. This paper provides some practical points, from the perspective of teaching English, for content teachers who are not specialists in language teaching or linguistics. It shows how to foster a classroom environment in which stress and emotional tension, due to excessive self-criticism and fear of poor performance due to using a second language, are appropriately managed, even in an academically demanding context.

Introducción

Cuando se enfrenta una situación en la que se debe emplear una lengua que no es la primera lengua o lengua materna, la mayoría de las personas sufre tensión emocional (Wilson y Lewandowska-Tomaszczyk, 2019). En el caso de programas de estudio en los que la lengua principal es el español y en los que no hay muchas oportunidades de practicar la segunda lengua, será muy probable que se presente esta situación.

En nivel posgrado, aunque los alumnos son personas adultas, los profesores de contenido pueden contribuir a mejorar el ambiente de clase, en particular a partir de asociar el curso a emociones positivas, para favorecer que los estudiantes tengan un mejor control del estrés ante el uso de una segunda lengua.

En posgrado, el uso del modelo Inglés como medio de instrucción o English as a medium of instruction (EMI) está pensado para que los profesores de contenido de cualquier área de conocimiento desarrollen su curso en inglés como segunda lengua. En universidades latinoamericanas, para la gran mayoría de los profesores el inglés también será una segunda lengua, por lo que el reto es considerable tanto en términos técnicos como emocionales. La metodología EMI auxilia a los docentes para adaptar el contenido temático y la didáctica a la condición del manejo de una segunda lengua por parte de ellos y sus estudiantes; además, promover el aprendizaje de temas propios de su especialidad (biología, matemáticas, historia, etc.). Quienes la aplican también

buscan impulsar el dominio de la segunda lengua para fines académicos, aun sin ser maestros de inglés como lengua extranjera.

Existen algunos programas de licenciatura en los que se indica que una asignatura debe cursarse en inglés, requiriendo al alumno un número definido de cursos o una certificación en dicho idioma y con cierto nivel, previo al inicio de sus estudios; pero los docentes de contenido, en la mayoría de los casos, no siguen ningún método adecuado y explícito para cumplir con lo indicado. Ante este panorama, es común que los profesores asignen por completo al estudiante la responsabilidad de su desempeño lingüístico y asumen que el nivel de inglés requerido es suficiente para que los docentes de contenido omitan cualquier orientación al respecto. A diferencia de esa situación, al usar la metodología de EMI, los profesores siguen un papel activo con relación al desarrollo lingüístico, desde el diseño de las actividades y la evaluación, hasta la didáctica y la creación del ambiente en el aula. En este artículo se muestra cómo algunas de esas acciones relacionadas con el ambiente del aula bilingüe pueden reducir factores asociados al estrés por el uso de una segunda lengua.

Por otro lado, independientemente del idioma, el tipo de textos y discursos que se requiere interpretar, discutir y producir en el nivel de posgrado es completamente distinto al habla coloquial o de otros ámbitos sociales. Además, ya se ha reconocido que las áreas de conocimiento desarrollan criterios, normas y estilos de lenguaje académico propios de cada una (Palsa y Mertala, 2020). La complejidad de ese lenguaje académico se desarrolla a lo largo de toda la trayectoria profesional. Por tal razón, es valioso crear marcos o situaciones institucionales que permitan a los estudiantes de posgrado practicar el inglés académico, aun cuando para los maestros implica dedicar tiempo extra para su capacitación y el rediseño de actividades y materiales educativos adecuados.

Con base en la experiencia de dos años como profesor de dos asignaturas de posgrado que emplean el modelo EMI, en este documento se exponen de manera breve algunas sugerencias para reducir la tensión emocional en el aula, la cual está asociada a la inseguridad lingüística, la preocupación por el desempeño, la calificación y el miedo al ridículo, mismos que pueden presentarse en una clase donde la lengua de instrucción es una segunda lengua y además el contenido del curso requiere conocimientos de especialidades característicos de cada posgrado. Los cursos con el modelo EMI comparten problemas de ansiedad lingüística por parte de los estudiantes, similares a los de los otros cursos de idiomas extranjeros (Yuan et al., 2023). Los temores por equivocaciones en la pronunciación o percepción del juicio por parte de los demás estudiantes y del profesor son frecuentes, sobre todo en situaciones de interacción verbal (Han et al., 2022). Se espera que las orientaciones compartidas en este texto sirvan de inspiración a los docentes de contenido que deseen aplicar el modelo EMI en un posgrado.

Desarrollo

Exposición del profesor en su muy personal variante de L2

Como en muchos otros contextos, enseñar con el ejemplo tiene ventajas. En este caso, usar inglés como L2 en actividades académicas de nivel posgrado implica lectura de textos extensos y técnicos, discursos verbales en forma de argumentaciones lógicas, así como una capacidad para escuchar, razonar y dialogar de manera significativa. Ante estos retos, resulta positivo que los estudiantes presencien los traspiés de los propios docentes.

Aunque suena contraintuitivo, resulta favorable que los alumnos presencien situaciones de comunicación académica real en las que los propios profesores —quienes igualmente son hablantes de inglés como L2— se expongan y expresen sus dificultades, olvidos, errores gramaticales y, claro, también su riqueza de vocabulario y expresiones cultas menos comunes en el habla coloquial. Esta participación de los maestros iguala a todos como *aprendices* de una segunda lengua y genera condiciones para que los estudiantes se atrevan a tomar riesgos y expresarse con menos inseguridad.

Principios del modelo EMI dirigidos a disminuir la tensión emocional

Los principios específicos del modelo EMI —que contribuyen directamente a reducir el estrés por el uso de una L2— son priorizar la comunicación sobre la precisión en el uso del lenguaje, reconocer que el aprendizaje de una L2 nunca termina, identificar las características específicas del lenguaje académico, evaluar de forma continua y no punitiva y hacer a un lado un lenguaje *estándar* o un habla *nativa* como modelo a lograr. La construcción de un ambiente favorable para el aprovechamiento de oportunidades a fin de practicar L2, sin estrés, se logra en parte al expresar de manera breve y ocasional estos principios del modelo EMI.

Hacer explícito que se trata de una clase en la que todos están aprendiendo una segunda lengua y asumir dicho reto de manera consciente —aplicando estrategias específicas para enfrentarlo— permite plantear metas concretas y alcanzables que dan seguridad en la propia actuación.

Manifestar francamente que la clase está abierta a los errores en el manejo de la L2 propicia un ambiente de aula amigable. Es útil recordar a los estudiantes que no existe una relación directa entre la calificación de su desempeño académico y la comisión de errores gramaticales o discursivos. Llama la atención que una causa de ansiedad identificada es un número insuficiente de oportunidades para la ejercitar el habla durante los cursos de idiomas (Haroud et al., 2025), por lo que un curso con el modelo EMI puede ser visto como una oportunidad de práctica en un ambiente académico

auténtico, pero *protegido* en el sentido de que no habrá consecuencias negativas ante los errores de lenguaje, tales como una baja calificación.

Igualmente, es favorable manifestar a los aprendientes que, en ocasiones, el lenguaje académico presenta dificultades distintas a las del habla coloquial. Recordarles que incluso los hablantes nativos de inglés, o de cualquier otra lengua, tienen limitaciones y deben hacer un esfuerzo intencional para el manejo adecuado del lenguaje académico, tanto verbal como escrito, genera confianza, reduce la autocrítica desmedida y puede relajar su tensión emocional al reconocer el valor del reto lingüístico que asumen. Por ejemplo, el lenguaje escrito presenta sus propios retos: estructura del discurso argumentativo, lógico y extenso, y coherencia textual. Mientras que el hablado requiere de una estructuración de las ideas, manejo de vocabulario y dominio de conceptos especializados distintos al lenguaje coloquial.

Se puede señalar, además, que el intercambio entre los miembros de la clase, incluidos los profesores, hace posible estar en contacto con variantes *no estandarizadas* del inglés. Ese tipo de *input* o fuente de lenguaje verbal es útil pues prepara a las personas para enfrentar situaciones en las que podrían estar expuestas a distintos estilos de comunicarse en un mismo idioma; por ejemplo, la gente proveniente de Japón, Nigeria o China, casi con seguridad, se expresarán cada uno de forma *peculiar* en inglés como L2. Tomar conciencia de que la existencia ineludible de estas variantes reduce el valor normativo de un mítico *modelo estándar* y el temor a estar expuestos por las singularidades que nuestra propia habla pueda tener.

Aumentar la confianza a través de distintas formas de evaluación

Hay estudios que subrayan la diferencia del manejo que se debe hacer entre la evaluación pública y la evaluación privada en la enseñanza de segundas lenguas (Wilson y Lewandowska-Tomaszczyk, 2020). En el caso de la evaluación pública, se recomienda destacar los aspectos positivos del desempeño a través de ella. Así puede servir para que todos comprendan mejor los aspectos que el profesor está considerando en ese punto en particular y, al mismo tiempo, reforzar la confianza del estudiante evaluado.

Por su parte, la evaluación privada se realiza principalmente por medio de correo electrónico, mensajes en foros privados y comentarios en canales personalizados de tareas. Aunque hacer comentarios personalizados lleva tiempo, se sugiere aprovechar al máximo posible esta estrategia, en especial con aquellos estudiantes que presentan menor dominio de la segunda lengua.

Si bien los profesores de contenido no son en general especialistas en enseñanza de idiomas o en análisis formal de la lengua objetivo, tienen la ventaja de poder vincular aspectos específicos del manejo de la lengua con el desempeño académico de la materia. Es decir, pueden insertar las observaciones sobre el desempeño lingüístico

dentro del contexto del tema y la dinámica pedagógica que como especialistas han diseñado. Así, los docentes pueden vincular el aprendizaje de la lengua con una situación práctica de aprendizaje especializado. Las observaciones, correcciones y sugerencias sobre el desempeño lingüístico para cada estudiante permite reconocer puntos específicos en los cuales hay que enfocarse y apreciar su progreso, de modo que puedan ganar confianza sobre su ejercicio lingüístico.

Motivación asociada a una recompensa futura

Finalmente, la motivación para continuar con el esfuerzo de usar la L2 en una asignatura puede impulsarse al exponer alguno de sus efectos positivos, como lo sería una mayor oportunidad de desarrollo profesional y laboral.

En México, se asocia con mejores oportunidades laborales a las instituciones de educación superior politécnicas que tienen el modelo BIS (bilingüe, internacional y sustentable), ya que estas desarrollan programas de estudios en los que la mayoría de los cursos se realizan en el segundo idioma. Ese segundo idioma es principalmente el inglés, pero también intentan incluir la Lengua de Señas Mexicana. En dicho marco institucional y pedagógico (Politécnica Santa Rosa, s. f.), su esfuerzo por dominar el inglés académico cobraría mayor valor. Esta condición relacionaría la clase bajo el modelo EMI a emociones positivas de realización o autovaloración.

Otra forma de que los aprendientes consideren de manera positiva el esfuerzo de desarrollar una segunda lengua para el trabajo académico es buscar formas con las que el modelo EMI pueda ofrecer un doble beneficio al mismo tiempo, por un lado mostrándoles estrategias para que progresen en tópicos del programa académico y por otro también mejoren su nivel de la L2 de su interés. De esta manera, disminuye el estrés asociado a mayor carga de trabajo y el temor a reducir su desempeño académico general.

Conclusión

En síntesis, los cuatro aspectos mencionados para una clase bajo el enfoque EMI pueden favorecer la creación de un ambiente con menor tensión emocional debido a su relación con emociones positivas como se precisa enseguida.

La confianza generada por atestiguar los intentos del propio profesor de contenido para desarrollar la clase en L2 reduce una expectativa exagerada frente a un modelo ideal de dominio de la L2, y por lo tanto también disminuye la tensión emocional o la presencia de emociones negativas asociadas a la clase.

Algunos principios del modelo EMI aminoran la tensión sobre el desempeño académico o la preocupación por una evaluación negativa de dicha práctica por causa de errores en L2. El énfasis del modelo está en tomar el curso como una oportunidad para el progreso en L2 para actividades académicas y en priorizar la comunicación sobre los deslices de lenguaje, lo que favorece un ambiente más relajado.

Es importante señalar de forma asertiva y propositiva aspectos específicos de la lengua y el manejo del discurso en L2 en los que cada alumno podría mejorar, aunado a proporcionar puntos de referencia para que los estudiantes enfrenten retos concretos y perciban avances que asocien a emociones positivas de orgullo o autorrealización.

Por último, recordar una posible recompensa futura —derivada del esfuerzo por mejorar en L2 y llevar la clase de manera bilingüe— propicia asociar el curso con emociones y expectativas favorables, incluso el merecimiento de buenas condiciones para el desarrollo laboral. ^{sc}

Referencias

Fuentes de financiamiento

Este trabajo fue apoyado por el Instituto Politécnico Nacional. Proyecto de año sabático 2025.

- Han, S., Li, Y., y Haider, S. A. (2022). Impact of foreign language classroom anxiety on higher education students academic success: Mediating role of emotional intelligence and moderating influence of classroom environment. *Frontiers in Psychology*, 13:945062. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.945062>
- Haroud, S., Ouchaouka, L., y Saqri, N. (2025). Investigating the causes of language anxiety among future primary school teachers in foreign language classes. *Frontiers in Education*, 10: 1510765. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1510765>
- Palsa, L., y Mertala, P. (2020). Disciplinary contextualisation of transversal competence in finnish local curricula: the case of multiliteracy, mathematics, and social studies. *Education Inquiry*, 13(2), 226-247. <https://doi.org/10.1080/20004508.2020.1855827>
- Politécnica Santa Rosa. (s. f.). *Modelos educativos*. Universidad Bilingüe Internacional y Sustentable. <https://upsrj.edu.mx/modelo-educativo-bis/>
- Wilson, P. A., y Lewandowska-Tomaszczyk, B. (2019). Shame and anxiety with foreign language learners. En C.-H. Mayer y E. Vanderheiden (Eds.), *The Bright Side of Shame: Transforming and Growing Through Practical Applications in Cultural Contexts* (pp. 315-332). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-13409-9_21

- Wilson, P. A., y Lewandowska-Tomaszczyk, B. (2020). Effects of non-native versus native teaching scenarios on L2 student emotions. En G. Drożdż y B. Taraszka-Drożdż (Eds.), *Foreign Language Pedagogy in the Light of Cognitive Linguistics Research* (pp. 3-15). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-58775-8_1
- Yuan, R., Li, M., y Zhang, T. (2023). "Physically I was there, but my mind had gone somewhere else": Probing the emotional side of English-medium instruction, *Linguistics and Education*, 75:101163, <https://doi.org/10.1016/j.linged.2023.101163>