

Barreras lingüísticas y adaptación cultural: Un estudio sobre la competencia comunicativa de estudiantes extranjeros.

Linguistic barriers and cultural adaptation: A study on the communicative competence of exchange students.

Paredes-Tamayo, José Ignacio¹; Vargas-Hurtado, Jenniffer Viviana²; Calderón-León, Mauricio Javier³; Marín-Delgado Luisa Daniela⁴.

Cita: Paredes-Tamayo, J. I., Vargas-Hurtado, J. V., Calderón-León, M. J., & Marín-Delgado, L. D. (2026). Barreras lingüísticas y adaptación cultural: Un estudio sobre la competencia comunicativa de estudiantes extranjeros. *Innova Science Journal*, 4(3), 191-201. <https://doi.org/10.63618/omd/isi/v4/n3/339>

Recibido: 08/01/2026

Aceptado: 26/05/2026

Publicado: 31/07/2026



Copyright: © 2026 por los autores. Este artículo es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos y condiciones de la Licencia Creative Commons, Atribución-NoComercial 4.0 Internacional. (CC BY-NC).

(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

¹ Unidad Educativa Nuevo Mundo; Ecuador, Ambato; <https://orcid.org/0009-0004-3363-0727>; joseparedes@nuevomundoambato.edu.ec

² Unidad Educativa Nuevo Mundo; Ecuador, Ambato; <https://orcid.org/0009-0004-1519-3607>; jvargas@nuevomundoambato.edu.ec

³ Unidad Educativa Nuevo Mundo; Ecuador, Ambato; <https://orcid.org/0009-0008-8655-7825>; mcalderon@nuevomundoambato.edu.ec

⁴ Unidad Educativa Nuevo Mundo; Ecuador, Ambato; <https://orcid.org/0009-0002-1450-398X>; dmartin@nuevomundoambato.edu.ec

¹ Autor Correspondencia

 <https://doi.org/10.63618/omd/isi/v4/n3/339>

Resumen: La movilidad estudiantil global exige que las instituciones trasciendan la enseñanza gramatical hacia una competencia comunicativa intercultural (CCI) integral. El fin del estudio es el de comprender las barreras lingüísticas y culturales que dificultan la adaptación de estudiantes de intercambio. Se aplica un enfoque cualitativo con diseño fenomenológico-hermenéutico, se realizaron entrevistas semiestructuradas a una muestra intencional, procesando la información mediante un análisis temático. Se evidenció que el uso del inglés como lengua franca genera una "burbuja comunicativa" que facilita la operatividad básica, pero obstaculiza la inmersión profunda. Los estudiantes europeos enfrentan mayores barreras pragmáticas (ironía y modismos), mientras que la estudiante brasileña se beneficia de la intercomprensión románica. Se reporta la fatiga cognitiva como costo emocional del proceso. La integración efectiva depende de la sensibilidad del entorno y del paso del refugio técnico del inglés a la interacción afectiva en español. El translenguaje surge como una estrategia de soporte vital para la negociación de significados.

Palabras clave: competencia comunicativa intercultural; barreras lingüísticas; intercambio estudiantil; inglés como lengua franca; translenguaje.

Abstract: Global student mobility requires institutions to move beyond grammatical teaching toward comprehensive Intercultural Communicative Competence (ICC). This study aims to understand the linguistic and cultural barriers hindering the adaptation of exchange students. A qualitative approach with a phenomenological-hermeneutical design is used. Semi-structured interviews were conducted with a purposive sample, using thematic analysis. Findings show that using English as a lingua franca creates a "communicative bubble" that facilitates basic operations but hinders deep immersion. European students face higher pragmatic barriers (irony and idioms), while the Brazilian student benefits from Romance intercomprehension. Cognitive fatigue is reported as an emotional cost of the process. Effective integration depends on environmental sensitivity and the transition from the technical refuge of English to affective interaction in Spanish. Translanguaging emerges as a vital support strategy for negotiating meaning.

Keywords: intercultural communicative competence; linguistic barriers; student exchange; English as a lingua franca; translanguaging.

1. Introducción

En el escenario educativo actual, caracterizado por una movilidad internacional sin precedentes y una globalización acelerada, la competencia comunicativa se levanta como un pilar que es crucial para la integración académica y social. Históricamente, la enseñanza de lenguas extranjeras ha pasado desde enfoques estructuralistas hacia perspectivas más pragmáticas; sin embargo, la literatura científica reciente advierte que el dominio léxico-gramatical no garantiza una interacción eficaz en contextos de inmersión cultural real. Investigaciones actuales como la hecha por Lucena Jiménez y Salvador Jiménez (2024), destacan que la Competencia Comunicativa Intercultural (CCI) va más allá de la mera codificación lingüística, requiriendo una formación en saberes, actitudes y habilidades críticas que nos posibiliten gestionar la alteridad y negociar significados en situaciones de diversidad cultural. En esta línea, Hernández Arcos et al. (2024) exprime que la didáctica intercultural es necesaria para reducir las tensiones de la situación de choque cultural, implicando que si no existen estrategias de mediación adecuadas todo lo anterior se reproduce en cuanto a barreras comunicativas y posibilidades de la experiencia educativa internacional para integrarse (Guagchinga-Chicaiza, 2025; Valverde-López & Ureña-Hernández, 2021).

Siguiendo este contexto, la Unidad Educativa Nuevo Mundo presenta una dificultad específica derivada del ingreso de estudiantes de intercambio que provienen de diferentes realidades sociales y culturales. Por un lado, la estudiante de origen brasileño cuenta con una base lingüística románica, existiendo similitud léxica y estructural lo que propicia una transición más fluida hacia el español, por otro lado, los estudiantes alemanes y la estudiante polaca llegan a la institución con un bagaje lingüístico insuficiente ya que presentan un dominio muy básico del idioma local, aunque con la intención de aprender la cultura ecuatoriana desde cero (Yaranga-Rodríguez & Yaranga-Rodríguez, 2024).

Ante esa evidente desproporción, la institución ha determinado el inglés como lengua común en la mediación de la comunicación cotidiana de estos alumnos. Si bien el inglés actúa como un puente transitorio y funcional, la observación pedagógica indica que dicha "solución" técnica entorpece, paradójicamente, la intensa inmersión y el aprendizaje de la cultura e idioma locales. Al refugiarse en un tercer idioma, los alumnos extranjeros no consiguen aprehender expresiones coloquiales, normas de cortesía no explícitas, ironías o matices pragmáticos, entre otras, que rigen la convivencia escolar ecuatoriana. Antes bien, este uso del inglés produce una "burbuja comunicativa" que conlleva a la incapacidad de entender la cultura local acabando por determinar que los malentendidos se interpretan como frialdad o desinterés, en lugar de identificarse con los elementos que constituyen las barreras culturales invisibles. De esta realidad surge el problema científico que centra el presente estudio: no se aprecian definidas, caracterizadas o documentadas cuáles son las barreras lingüísticas ni cuáles son las barreras culturales específicas que condicionan, en los alumnos extranjeros bajo la mediación del inglés, los elementos propicios para el desarrollo de la competencia comunicativa (Masello, 2022; Susan et al., 2012)

Tampoco se tiene materialmente cuáles pueden ser los efectos de estas barreras en sus procesos de adaptación, desempeño escolar o integración social real. La ausencia de un diagnóstico crítico posibilita quitarse de encima el efecto que podrían tener estas

barreras en el aula, quedando la comunidad académica sin herramientas a la hora de implementar la diversidad. Así como lo indican Sanhueza Henríquez et al. (2021), en la sensibilidad intercultural del contexto escolar incluidas las actitudes del profesorado y del alumnado cumplen un papel como catalizador decisivo, pero cuando se estanca la comunicación es en la lengua no conocida por ese contexto inglés las dinámicas de las culturas quedan en la invisibilidad (Ivanova, 2023;

El trasfondo de la investigación es, sin duda, la importancia social, pedagógica e institucional que tiene la misma investigación. Desde la perspectiva teórica, el estudio pretende dar cuenta de la discusión de la “calidad” de la competencia comunicativa, y que Sirlopú Vera et al. (2023) lo entienden no solo por la corrección lingüística, sino por la eficacia pragmática y la adecuación contextual; desde una dimensión práctica, los hallazgos ponen de manifiesto la existencia de evidencias empíricas necesarias para el diseño de políticas de acogida y de programas de tutoría para evitar que el estudiante extranjero quede aislado. Al visibilizar las barreras que el uso de una lengua franca puede encubrir, se sienta la base para transformar el aula en un espacio de aprendizaje inclusivo, donde la diversidad de los estudiantes se capitalice como un activo formativo global, alineándose con las demandas de una educación que forma ciudadanos capaces de gestionar la alteridad sin perder la riqueza del contexto local (Reyes, 2024).

2. Materiales y Métodos

La investigación se fundamentó en un enfoque cualitativo de paradigma interpretativo-constructivista, orientado a la comprensión profunda de las barreras lingüísticas y la adaptación cultural como fenómenos sociales dinámicos y subjetivos. Por tal motivo, su diseño es fenomenológico-hermenéutico. Este enfoque permitió analizar la contradicción del inglés como idioma común, el cual se identificó como una burbuja comunicativa que, aunque ayuda en la comunicación básica, dificulta la integración profunda en la cultura local y los detalles del lenguaje.

El estudio se situó en la Unidad Educativa Nuevo Mundo. Se empleó un muestreo intencional o propositivo para conformar una tríada comunicativa rica en información y representatividad analítica. La muestra estuvo formada por cuatro estudiantes de intercambio de nacionalidad brasileña, alemana y polaca, que fueron escogidos porque ofrecían distancias lingüísticas y culturales asimétricas al español ecuatoriano. Se añadió también dos profesionales con carga verbal elevada, una ex estudiante de intercambio que nos relataba su experiencia para ofrecer una ampliación de registros de los malentendidos léxicos y socioculturales que llegan a detectar en la propia vida diaria.

La recogida de datos se llevó a cabo mediante entrevistas semiestructuradas. Las entrevistas individuales fueron enlazadas a partir de guiones temáticos a fin de extraerles incidentes críticos y normas de cortesía implícitas, permitiendo un uso flexible del translenguaje (usar todas las lenguas que hablan) para lograr una narratividad profunda sobre los informantes extranjeros. El procedimiento se llevó a cabo con una recogida intensiva de información y posteriormente una fase de validación de datos mediante la contraposición de testimonios y la herramienta digital Atlas.ti. El procesamiento de los hallazgos se realizó mediante el análisis temático inductivo, adoptando el protocolo de seis fases descrito por Braun y Clarke (2006) para delimitar patrones repetidos sin imponer categorías previas. Finalmente, se aseguraron los

aspectos éticos a través de la obtención de consentimientos informados y el resguardo estricto de la confidencialidad mediante el uso de pseudónimos, garantizando que el estudio no generara riesgos para la integridad o la participación académica de los involucrados.

3. Resultados

Tabla 1.

Matriz cualitativa de entrevistas.

Categoría	Códigos	Extracto	Tiempo	Relación con la literatura	Fuente
Decodificación de la Pragmática Regional	Ironía; Inferencia; Contexto extralingüístico; Doble sentido.	"Al principio fue muy difícil porque mi primera familia solo hablaba español y los primeros tres meses me costó entenderlo todo. Mi padre de acogida usaba mucha ironía y yo nunca sabía si era verdad o un chiste; eso fue bastante duro".	(01:12) (01:25)	Este hallazgo se relaciona con lo manifestado por Mier Logato (2017) sobre la dependencia del conocimiento pleno de las situaciones extralingüísticas para completar el sentido de un texto irónico. Se refuerza con Cerda et al. (2023) sobre la cultura de la lengua meta como factor de competencia pragmática.	Entrevistado 2 grupo 1
La Burbuja Comunicativa del Inglés	Zona de confort; Nivel superficial; Barrera de inmersión; Lengua franca.	"Cuando hablamos solo inglés, es... normal. Pero en español es más divertido. Si no hablo español, no entiendo la 'energía' de la cultura. El inglés es para información, el español es para la amistad".	(02:45) (03:02)	Concuerda con Guagchinga-Chicaiza (2025) en que el refugio en una lengua franca actúa como herramienta de exclusión que invisibiliza la cultura local y retrasa la adquisición de la "gramática social".	Entrevistado 1 grupo 1
Intercomprensión y Proximidad Lingüística	Lenguas latinas; Transferencia positiva; Identidad latina.	"Me ha ayudado porque, como las dos lenguas son muy parecidas y ambas vienen del latín, es fácil porque tienen muchas palabras similares. Entonces, hablar con las otras personas y con mis compañeros es más sencillo".	(00:45) (01:10)	Valida lo expuesto por Carullo et al. (2022) sobre el aprovechamiento del conocimiento previo para identificar semejanzas y comprender estructuras en lenguas meta próximas.	Entrevistado 1 grupo 2
Adquisición de Modismos y Dialecto Local	Marcadores discursivos; Ecuatorianismos; Jerga juvenil.	"Las palabras pequeñas como 'chuta' o 'ya mismo'. Yo sé qué significan en el diccionario, pero no sé cuándo usarlas exacto. Pero me gusta aprenderlas porque mis amigos ríen cuando las digo".	(04:15) (04:40)	Se relaciona con los hallazgos de Placencia (2008) sobre las variaciones pragmáticas regionales en Ecuador y el impacto de los ecuatorianismos como marcadores de identidad local en la interacción.	Entrevistado 1 y 3 grupo 1
Mediación Pedagógica	Didáctica activa; Empatía lingüística; Inmersión afectiva.	"El inglés es como una zona de confort que no les deja 'estirar los músculos' del español. Yo siempre les digo que, si no se lanzan al	(05:20) (05:50)	Se alinea con Hernández Arcos et al. (2024), quienes enfatizan que la didáctica intercultural es imperativa para mitigar tensiones derivadas del	Entrevistado 1 grupo 3

Intercultural		<i>agua, nunca van a nadar. El inglés les da seguridad, pero les quita la oportunidad de sentir la verdadera calidez de nuestra gente".</i>		choque cultural y promover la sensibilidad del entorno.	
Fatiga Cognitiva y Reconstrucción de Identidad	Estrés comunicativo; Agotamiento físico; Cambio de percepción y práctica guiada ante medios.	<i>"Es real que la percepción cambia. Recuerdo que el esfuerzo constante por entender y hablar me generaba dolores de cabeza físicos. Había días en los que el cansancio era tal que ya no tenía ganas de hablar con nadie ni de salir".</i>	(6:15) (7:00)	Refleja lo planteado por Isabelli-García et al. (2018, 2023) sobre la variabilidad de resultados en el extranjero según la capacidad del sujeto para gestionar el estrés y desarrollar redes sociales significativas.	Entrevistado 1 grupo 4
Translenguaje como Estrategia de Soporte	Recursos multimodales; Negociación de significados; Andamiaje cognitivo.	<i>"Si está un poco difícil, intento hablar en español; pero si no sé cómo decir algunas cosas, lo hablo en inglés y luego pido que me expliquen cómo se dice en español para así aprender y mejorar la lengua".</i>	(02:15) (02:40)	Refuerza la teoría del translanguaging de García y Li (2014) como el uso estratégico de múltiples recursos lingüísticos para cerrar brechas de comunicación y fomentar el aprendizaje inclusivo.	Entrevistado 1 grupo 2
Materiales Auténticos en la Educación	Cine local; Redes sociales; Competencia funcional.	<i>"El uso de producciones cinematográficas y cortometrajes que muestran la realidad del país... ayuda a los estudiantes a entender el contexto real fuera de clase... permiten transferir información genuina... que no se encuentra en libros de texto".</i>	(06:24) (07:03)	Sostiene lo propuesto por Lucena Jiménez y Salvador Jiménez (2024) sobre el valor de la CCI para trascender la mera codificación lingüística mediante saberes y habilidades críticas.	Entrevistado 1 grupo 5

Nota. Elaborado por los autores.

El análisis profundo de los datos revela que la competencia comunicativa no puede reducirse a la adquisición de reglas gramaticales, sino que constituye un fenómeno social y dinámico. La coexistencia de estudiantes con distintas lenguas y culturas que crea un laboratorio sociolingüístico donde se manifiestan diversas tensiones y estrategias de adaptación.

3.1. El desafío de la competencia pragmática: ironía y humor en el entorno andino

Una de las conclusiones más recurrentes que se obtuvieron de las entrevistas del grupo 1 (los europeos) es la incapacidad de descodificar la intencionalidad comunicativa que hay detrás de la ironía y del humor: el entrevistado 2 grupo 1 presenta una situación inicial traumática en la cual la carencia en la distinción entre literalidad y broma en la familia de acogida, perpetuó una barrera de incomprensión constante - el cual es considerado por Mier Logato (2017) como una deficiencia en la inferencia pragmática, el hablante extranjero tiene el léxico pero carece de la clave contextual para descifrar el mensaje-. La ironía verbal es un recurso expresivo privilegiado, que exige tener un amplio conocimiento de la cultura anfitriona. El entrevistado 3 grupo 1 sostiene que el

tono y el contexto del lugar son los definitivos; sus amigos suelen decir algo con tono serio, pero significan lo contrario, lo que lleva a tomárselo de forma literal. Los estudios recientes (2023-2024) proponen que el humor hipermediático y las interacciones de la vida diaria en contextos de diversidad requieren una didáctica de la ironía, esto con el fin de evitar que el estudiante se aisle. La falta de esta competencia no solo limita la comunicación, sino que afecta la integración emocional, ya que, como afirma entrevistado 1 grupo 1, "el inglés es para información, el español es para la amistad". Esta distinción funcional subraya que el español ecuatoriano se asocia con el desarrollo de vínculos afectivos profundos y la aprehensión de la "energía" cultural, elementos que permanecen inaccesibles a través de una lengua franca.

3.2. La burbuja del inglés: funcionalidad transitoria versus barrera de inmersión

El fenómeno de la "burbuja del inglés" emerge como una subcategoría crítica. Entrevistado 1 grupo 3 describe el inglés como una "zona de confort" que actúa como una "venda en los ojos". Esta metáfora es potente: mientras el inglés proporciona una seguridad inmediata y permite al estudiante no estar solo, simultáneamente le impide escuchar lo que sucede en los recreos o en los pasillos, espacios donde se adquiere la verdadera calidez humana y la competencia sociocultural.

La dependencia del inglés obstaculiza el progreso en español, ya que se convierte en una "opción segura" para los participantes, quienes a la larga evitan hacer esfuerzos cognitivos y la inmersión total. El entrevistado 3 grupo 1 señala que si persiste en inglés, las conversaciones darán un salto a la superficialidad y girarán sobre temas escolares o triviales. Otros investigadores, como Guagchinga-Chicaiza, (2025) y Sirlopú Vera et al. (2023), apuntan que esta salida lingüística esconde la cultura local y que las incomunicaciones se interpretan por los compañeros locales como frialdad o falta de interés. La paradoja reside en que la herramienta diseñada para facilitar la comunicación inicial (el inglés) termina convirtiéndose en el principal obstáculo para la integración profunda, creando una percepción de la cultura ecuatoriana como algo "distante".

3.3. Intercomprensión y asimetría lingüística: la perspectiva brasileña

En contraste con los retos experimentados por los estudiantes europeos, la experiencia de entrevistado 1 grupo 2 resalta la eficacia del enfoque de intercomprensión. Dado que el portugués y el español comparten la misma raíz común latina, la transformación ha sido notablemente más fluida. Lo considera "lo mismo" respecto al espacio personal y la mirada, por lo que se establece que la cercanía cultural es un elemento que colabora con la competencia comunicativa.

Esta conclusión es clave para la investigación, ya que da cuenta de la existencia de un ecosistema desigual. Para un estudiante brasileño, la "gramática social" es predecible, en cambio para un alemán o un polaco se representa como algo distinto a su "naturaleza reservada." Entrevistado 1 grupo 2 utiliza el translenguaje intencionadamente: intenta hablar en español, pero su propio uso testimonial, pero hace uso del inglés pidiendo explicaciones de manera que se produzcan las formas mejoradas de su lengua meta. Lo que se aprecia en el uso del repertorio plurilingüe completo coincide con las tendencias actuales en la glotodidáctica que no entienden el translenguaje como algo deficitario, sino como un recurso que apunta a la agencia y la confianza del aprendiente.

3.4. El costo invisible del intercambio: fatiga cognitiva y salud emocional

La retrospección aportada por entrevistado 1 grupo 4 introduce una dimensión a menudo ignorada en los estudios de movilidad estudiantil: el impacto biológico y emocional del esfuerzo lingüístico. Ella describe "dolores de cabeza físicos" derivados del cansancio de intentar entender y hablar todo el día. Esta fatiga puede llevar a un aislamiento voluntario, donde el estudiante simplemente "ya no tiene ganas de hablar con nadie ni de salir".

La teoría del filtro afectivo de Krashen defiende que las emociones negativas (la ansiedad, el cansancio...) impiden la adquisición de la lengua. Su testimonio asegura esa necesidad que tienen la institución y las familias de acogida para que, en los procesos de adquisición de la lengua, se establezca una "empatía lingüística" donde no se dé por hecho que el estudiante comprende, sino que se establezcan espacios de descanso y de explicaciones del contexto cultural. Surja de esta manera la resiliencia emocional y una competencia, la transversal y la ajuste, respectivamente, necesaria para que pueda llevarse a cabo el intercambio, bien relacionada con la aparición de la capacidad de reformular la identidad propia en un espacio donde el dominio del idioma es limitado.

3.5. El rol mediador del docente y las estrategias didácticas innovadoras

La mediación docente se caracteriza por un enfoque humanista y afectivo. Entrevistado 1 grupo 3 describe su proceso como "ver crecer una plantita", enfatizando que el idioma tiene un "sentimiento" que va más allá de la traducción de palabras. Su metodología, basada en figuras, cuentos y juegos, busca que los estudiantes pierdan el miedo a equivocarse.

3.6. Estrategias de sensibilización y empatía lingüística

Una de las actividades más exitosas reportadas es el ejercicio donde los estudiantes locales deben explicar temas difíciles sin usar sus palabras comunes. Este método permite a los jóvenes ecuatorianos experimentar la vulnerabilidad de no tener el idioma a mano, lo que genera un respeto genuino hacia la valentía de sus compañeros extranjeros. La didáctica intercultural, según Hernández Arcos et al. (2024), debe centrarse especialmente en estas "zonas de contacto" para poder reducir las tensiones del choque cultural.

Entrevistado 1 grupo 3 también asume el papel de mediador en los conflictos culturales, explicando a la gente del lugar que el silencio de los europeos no es por falta de interés, sino que es una "naturaleza distinta". Esta labor de traducción cultural es crucial para evitar juicios rápidos y generar un clima de paz que recuerda a una "especie que se adapta a un nuevo ecosistema". El éxito de estas estrategias se mide, según los expertos, no por exámenes de reglas gramaticales, sino por la fluidez y coherencia en las conversaciones cotidianas con amigos y familias de acogida.

3.7. TICs y materiales auténticos: puentes hacia la realidad social

La integración de la tecnología y el uso de materiales auténticos representan una evolución necesaria en la política educativa institucional. Entrevistado 1 y 2 grupo 5 coinciden en que la literatura local, el cine y la prensa ayudan a decodificar los matices pragmáticos del español ecuatoriano que no aparecen en los manuales de enseñanza.

El uso de cortometrajes que muestran la vida cotidiana en ciudades como Ambato permite a los estudiantes de intercambio transferir información genuina sobre la sociedad en la que están viviendo.

Asimismo, el uso de aplicaciones digitales y redes sociales ha demostrado ser un canal eficaz para la integración informal. Entrevistado 1 grupo 2 menciona que Instagram y WhatsApp le permiten estar más conectada con sus amigos y acceder a videos en español que sirven de refuerzo lingüístico. La jerga juvenil y los modismos fluyen con mayor naturalidad en estos espacios digitales, facilitando que el estudiante extranjero se apropie de códigos de pertenencia generacional que son cruciales para su vida social. Estos hallazgos se alinean con las tendencias de virtualización educativa que proyectan una enseñanza más conectada y dinámica hacia el futuro (Rubina-López et al., 2025; Byram, 2021).

4. Discusión

Los resultados de esta investigación revelan que la competencia comunicativa en contextos de intercambio no es un proceso lineal de adquisición léxica, sino un fenómeno social complejo mediado por tensiones pragmáticas y emocionales. Si se enfrenta la idea anterior con la actual, hay una clara coincidencia con la propuesta de Lucena Jiménez y Salvador Jiménez (2024), que abogan por que el tener una buena gramática no es garantía de que la interacción sea exitosa en una inmersión real. La dificultad que confirma el estudio de los alumnos alemanes al desarrollar la ironía en sus familias de acogida confirma la hipótesis de Mier Logato (2017), en el sentido de que son necesarias claves extralingüísticas para poder cerrar el sentido del discurso irónico.

Un descubrimiento importante que debe ser mencionado es que existe el efecto de la "burbuja del inglés". Donde el inglés como lengua de asociación es en efecto una pasarela técnica necesaria, el no buscar una transición actúa como una barrera de exclusión, invisibilizando la cultura local. Esta contradicción conecta de nuevo con las advertencias de Guagchinga-Chicaiza, (2025) que avisan de que el refugio en lengua franca hace que el aprendizaje de la "gramática social" tarde en llegar. En la Unidad Educativa Nuevo Mundo, la delimitación de la entrevistada 3 grupo 1 en la que nos habla de "inglés para la información" y "españoles para la amistad" señala que sólo hay integración, en este sentido, también en el plano de la afectividad, un lugar donde el inglés no logra hasta ahora colonizar.

La diferencia hallada entre los estudiantes europeos y brasileños apoya la eficacia del procedimiento de intercomprensión. La experiencia de entrevistado 1 grupo 2 muestra que la proximidad lingüística contribuye no solo a la comprensión de palabras sino a la sintonización con las normas de cortesía andinas, características de la Sierra ecuatoriana. Y este fenómeno lo avalan los autores Carullo et al. (2022), quienes destacan la relevancia del uso de conocimientos previos en lenguas meta próximas. No obstante, la fatiga cognitiva que semblantean los ex-estudiantes es un "costo invisible", el cual generalmente es pasado por alto por las políticas institucionales de acogida. De acuerdo con Isabelli-García et al. (2023), la capacidad para lidiar con el estrés comunicativo es fundamental para evitar el aislamiento voluntario.

Finalmente, el papel mediador del profesor se presenta como la principal fuente de inclusión. La metodología afectiva de la maestra de la lengua española dirigida a reducir el 'miedo a cometer errores' es coherente con la didáctica intercultural de Hernández Arcos et al. (2024). En este sentido, la incorporación estratégica de herramientas digitales y la inteligencia artificial puede potenciar el aprendizaje significativo en diversos entornos educativos (Ganchozo-Loor et al., 2025; Aguirre & Castrillón-Hernández, 2022). El uso estratégico del translenguaje observado en el aula no debe verse como un déficit, sino como una competencia sofisticada que, según García y Li (2014), permite cerrar brechas de comunicación y empoderar al aprendiz. La principal limitación del estudio es su enfoque en un solo caso institucional; no obstante, ofrece una hoja de ruta para futuras investigaciones que analicen la resiliencia emocional en adolescentes migrantes.

5. Conclusiones

Se identifica que las principales barreras para la integración de los estudiantes de intercambio no son de carácter léxico o técnico, sino pragmático y sociocultural. Los malentendidos recurrentes en la comprender la ironía, el humor y los modismos locales (como "ya mismo" o "chuta") actúan como obstáculos invisibles que, de no ser mediados, se interpretan erróneamente como falta de interés o frialdad, afectando la convivencia escolar y su inclusión.

El inglés como lengua franca de la institución tiene un carácter ambivalente; por un lado se convierte en el refugio de seguridad inmediata que evita el desamparo inicial, pero por otro lo hace una "burbuja comunicativa" que retrasa su inclusión efectiva en la personalidad ecuatoriana. La investigación establece que la transición hacia la competencia intercultural únicamente se produce cuando el alumno tiene la voluntad de asumir un riesgo cognitivo para abandonar el inglés por las interacciones informales en español.

La labor docente en la Unidad Educativa Nuevo Mundo trasciende la instrucción lingüística para convertirse en una mediación intercultural activa. Estrategias como el ejercicio de vulnerabilidad para estudiantes locales y el uso de materiales auténticos como el cine y la literatura regional son fundamentales para desarrollar empatía y respeto hacia la alteridad, transformando el aula en un ecosistema de aprendizaje inclusivo y armónico.

El translenguaje se confirma como una herramienta de soporte pedagógico y emocional esencial. No es una muestra de escasa competencia, ya que el empleo de manera flexible de distintos recursos lingüísticos proporciona a los alumnos extranjeros la posibilidad de contar vivencias con alta carga conceptual y de establecer puentes de significado. Esta investigación contribuye a la ciencia educativa en la medida que visibiliza un modelo de evaluación que considere la flexibilidad contextual y la fluidez en la comunicación antes que la precisión gramatical.

Referencias Bibliográficas

- Aguirre, S., & Castrillón-Hernández, A. (2022). La dimensión crítica de la competencia comunicativa intercultural: Una revisión de tendencias. *Philologia Hispalensis*, 36(1). <https://doi.org/10.12795/PH.2022.v36.i01.10>

- Byram, M. (2021). *Teaching and assessing intercultural communicative competence* (2nd ed.). Multilingual Matters.
- Ganchozo-Loor, M. V., Párraga-Gallardo, J. L., Alcívar-Cedeño, D. S., & Vera, V. J. V. (2025). Inteligencia artificial y aprendizaje significativo en contextos rurales: Una revisión crítica de la literatura. *Innova Science Journal*, 3(2), 77–95. <https://doi.org/10.63618/omd/isj/v3/n2/56>
- García, O., & Wei, L. (2013). *Translanguaging*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9781137385765>
- Guagchinga-Chicaiza, N. W. (2025). El impacto del currículo en las prácticas pedagógicas de los docentes de inglés. *Revista Científica Zambos*, 4(1), 114–126. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n1/80>
- Hernández Arcos, M., González Barjau, J., & Rodríguez Flores, J. C. (2024). La didáctica intercultural en la formación de profesionales en la enseñanza de lenguas extranjeras. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4), 2953–2968. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2466>
- Henríquez, S. V. S., Moltó, M. C. C., Fernández, V. H., Adell, M. J. B., & Carrillo, M. F. (2021). Sensibilidad intercultural en el alumnado y su relación con la actitud y estilo docente del profesorado ante la diversidad cultural. *Interciencia*, 46(6), 256–264. https://www.interciencia.net/wp-content/uploads/2021/07/03_6796_Com_Sanhueza_v46n6_9.pdf
- Ivanova, O. (2023). *Plurilingüismo e interculturalidad: ESO y Bachillerato: Bases para la aplicación del enfoque plurilingüe en la enseñanza secundaria*.
- Logato, F. A. M. (2017). El papel del contexto en la comprensión de la ironía verbal: Análisis pragmático de una muestra. *Enunciación*, 22(1), 28–42. <https://doi.org/10.14483/22486798.11186>
- Lucena Jiménez, I., & Salvador Jiménez, B. G. (2024). La competencia comunicativa intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras: Una revisión. *Mendive. Revista de Educación*, 22(2), e3621. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3621>
- Masello, L. (2022). Intercomprensión lectora y construcción de conocimiento en el área de humanidades. *Lenguaje*, 50(2), 298–321. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v50i2.11324>
- Reyes, J. (2024). Reseña de *Lengua y sociedad: Raciolingüística*. *Lengua y Sociedad*, 23(1). <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v23i1.27408>
- Rubina-López, A., Lazo-Salcedo, C. A., Bazán-Linares, M. V., & Fermín-Vásquez, C. (2025). La educación en la era digital y virtualización de la educación universitaria:

Avances, desafíos y tendencias hacia el futuro al 2050. *Innova Science Journal*, 3(4), 208–226. <https://doi.org/10.63618/omd/isj/v3/n4/132>

Sirlopú Vera, E. D. J., Marrufo Rojas, D. R., & Ortega Cabrejos, M. Y. (2023). Calidad de la competencia comunicativa del inglés en educación superior: Revisión teórica. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14(2). <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.2.3370>

Susan, S. H., Fraño, P. N., Víctor, S. M., & Miguel, F. C. (2012). Dimensiones de la competencia comunicativa intercultural (CCI) y sus implicaciones para la práctica educativa. <http://ref.scielo.org/v625hq>

Valverde-López, L., & Ureña-Hernández, M. (2021). Estrategias y recursos didácticos por competencias en respuesta a la diversidad estudiantil. *Revista Electrónica Educare*, 25(3). <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.7>

Yaranga-Rodríguez, M. A., & Yaranga-Rodríguez, N. G. (2024). Desempeño docente en la educación básica. *Revista Docentes 2.0*, 17(2), 317–326. <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/579/1383>

CONFLICTO DE INTERESES

“Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses”.