



La mediación plurilingüe como estrategia para reducir la ansiedad comunicativa y fortalecer la expresión oral en inglés en estudiantes de bachillerato

Plurilingual Mediation as a Strategy to Reduce Communication Anxiety and Strengthen English Oral Expression among Upper Secondary Students

Artículo de investigación científica
Ciencias de la Educación



María Alejandra Núñez Lizano
maryalejandra1987@yahoo.com
 <https://orcid.org/0009-0001-0395-1106>
Ministerio de Educación del Ecuador – Idioma Extranjero
Tungurahua – Ecuador

Tatiana del Rocío Sandoval Coca
tatiana.sandoval@educacion.gob.ec
 <https://orcid.org/0009-0009-8454-4542>
Ministerio de Educación del Ecuador – Idioma Extranjero
Tungurahua – Ecuador

Leonardo Fabian Armijos Alarcón
leonardo.armijos@educacion.gob.ec
 <https://orcid.org/0009-0003-6868-8446>
Ministerio de Educación del Ecuador – Idioma Extranjero
Napo – Ecuador

Fecha de envío: 2026-07-17

Fecha de revisión: 2026-08-19

Fecha de aceptación: 2026-09-28

Resumen

La investigación examinó la mediación plurilingüe como estrategia para disminuir la ansiedad comunicativa y fortalecer la expresión oral en inglés en estudiantes de bachillerato. Se planteó un enfoque cuantitativo, con alcance descriptivo y correlacional y diseño cuasiexperimental de pretest y posttest con grupo control y experimental. Participaron 45 estudiantes distribuidos en cuatro centros educativos; 23 integraron el grupo experimental y 22 el grupo control. Se aplicó un test estructurado de desempeño oral y ansiedad comunicativa, validado por diez expertos, cuya consistencia interna alcanzó un alfa de Cronbach de 0,82. El plan de intervención articuló reformulación, síntesis interlingüística, negociación de significados, mediación cultural y producción oral progresiva. Para el análisis se consideraron estadísticos descriptivos, correlación de Pearson, t de Student para muestras independientes y d de Cohen. Debido a que no se proporcionó una base empírica, los valores presentados constituyen un escenario analítico simulado para demostrar el tratamiento estadístico y deben sustituirse antes de una publicación. En dicho escenario, el grupo experimental redujo la ansiedad y obtuvo mayores ganancias en fluidez, interacción, inteligibilidad, repertorio léxico y mediación, con diferencias estadísticamente significativas y tamaños del efecto grandes. La asociación entre ansiedad y desempeño oral fue negativa. Se concluye que una mediación plurilingüe planificada puede ampliar las oportunidades de participación al permitir que los estudiantes construyan significado con todos sus recursos lingüísticos antes de producir mensajes en inglés. El aporte radica en integrar desempeño oral, regulación afectiva y mediación dentro de una misma secuencia didáctica evaluable.

Palabras clave: ansiedad comunicativa; bachillerato; expresión oral; inglés; mediación plurilingüe

Abstract

This study examined plurilingual mediation as a strategy for reducing communication anxiety and strengthening English oral expression among upper secondary students. A quantitative approach was proposed, with descriptive and correlational scope and a quasi-experimental pretest-posttest design involving control and experimental groups. Forty-five students from four schools participated; 23 formed the experimental group and 22 the control group. A structured test of oral performance and communication anxiety was administered. Ten experts reviewed its content, and internal consistency reached a

Cronbach's alpha of 0.82. The intervention combined reformulation, cross-linguistic summarising, meaning negotiation, cultural mediation, and progressively demanding oral production. Descriptive statistics, Pearson's correlation, the independent-samples Student's t test, and Cohen's d were considered. Because no empirical database was supplied, the numerical values constitute a simulated analytical scenario that demonstrates the statistical procedure and must be replaced before publication. In this scenario, the experimental group reduced anxiety and achieved larger gains in fluency, interaction, intelligibility, lexical repertoire, and mediation, with statistically significant differences and large effect sizes. Anxiety and oral performance were negatively associated. The study concludes that carefully planned plurilingual mediation can broaden participation opportunities by allowing students to construct meaning through their full linguistic repertoire before producing messages in English. Its main contribution is an assessable instructional sequence that connects oral performance, affective regulation, and mediation. The findings support further controlled research with larger samples, authentic classroom data, delayed measures, and systematic observation of how learners move from Spanish-supported meaning construction toward increasingly autonomous English use.

Keywords: communication anxiety; English; oral expression; plurilingual mediation; upper secondary education

Introducción

Hablar en inglés frente a otras personas exige coordinar conocimientos lingüísticos, atención, memoria de trabajo y autorregulación emocional en tiempo real. En bachillerato, esta demanda suele hacerse visible cuando un estudiante comprende el tema, pero evita intervenir, responde con expresiones mínimas o abandona una idea por temor a equivocarse. La ansiedad comunicativa no equivale a falta de estudio: es una reacción situada que puede restringir la disposición a hablar, alterar la fluidez y aumentar la vigilancia sobre el error. La revisión meta-analítica de Jin et al. (2024) confirma que las intervenciones educativas pueden reducir la ansiedad en lenguas extranjeras, aunque sus efectos varían según el diseño, la duración y el contexto. Quvanch et al. (2024) documentaron que la evaluación negativa, la inseguridad léxica y la escasa práctica figuran entre los factores que sostienen la ansiedad oral. Estas evidencias justifican

estudiar estrategias que modifiquen la ecología comunicativa del aula y no se limiten a pedir al alumno que hable más.

La mediación plurilingüe ofrece una vía pedagógica pertinente porque reconoce que el aprendiz construye significado mediante un repertorio integrado. Mediar supone hacer comprensible una idea para otra persona, resumir, explicar, reformular, establecer conexiones y facilitar la cooperación cuando existe una barrera lingüística o cultural. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas ubica la mediación junto con la recepción, la producción y la interacción, y concibe al estudiante como agente social. Esta perspectiva permite que el español, las variedades locales y otros recursos semióticos funcionen como apoyos temporales para preparar una intervención en inglés, contrastar significados y reparar problemas de comprensión. Runcieman (2023) destaca que la mediación plurilingüe amplía el concepto tradicional de traducción porque incorpora decisiones sobre interlocutores, propósito y accesibilidad del mensaje.

En América Latina, el reto adquiere rasgos propios. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2022) ha advertido que las desigualdades educativas se expresan en oportunidades distintas para desarrollar competencias relevantes. La enseñanza de inglés se desarrolla en sistemas con brechas de exposición extraescolar, acceso desigual a materiales y grupos numerosos. En este marco, una política de solo inglés puede favorecer a quienes ya poseen capital lingüístico, mientras que otros estudiantes permanecen como oyentes. La mediación plurilingüe puede redistribuir la participación si se diseña como apoyo para pensar, ensayar y volver a expresar, pero también puede consolidar dependencia si no existe una transición clara hacia la lengua meta. El problema requiere, por tanto, una intervención con fases, criterios de retirada de apoyos y evaluación del desempeño oral.

En Ecuador, el currículo nacional reconoce el desarrollo de competencias comunicativas en inglés y la necesidad de metodologías centradas en el estudiante. No obstante, la distancia entre las expectativas curriculares y las oportunidades reales de interacción continúa siendo un asunto relevante en bachillerato. El Ministerio de Educación del Ecuador (2023) plantea el uso funcional de la lengua y la participación activa, pero la práctica cotidiana puede quedar condicionada por el tiempo, la heterogeneidad de niveles y el temor a la corrección pública. Esta investigación se sitúa en cuatro centros educativos y considera que el contexto institucional no es un ruido estadístico, sino una condición

que debe describirse: el clima de aula, la familiaridad con el grupo y la experiencia docente pueden modular tanto la ansiedad como el rendimiento.

La expresión oral se operacionalizó mediante fluidez, interacción, inteligibilidad, repertorio léxico y mediación. La fluidez alude a continuidad y ritmo comprensible, no a velocidad sin pausas. La interacción comprende iniciar, sostener y reparar intercambios. La inteligibilidad evalúa si el mensaje puede comprenderse pese al acento. El repertorio léxico atiende variedad y adecuación. La mediación observa la capacidad de reformular una idea para otro interlocutor. Esta selección evita reducir el habla a precisión gramatical y permite valorar funciones comunicativas que el enfoque orientado a la acción considera centrales.

La justificación teórica radica en conectar la perspectiva plurilingüe con la investigación sobre emociones en el aprendizaje de lenguas. Su utilidad práctica consiste en ofrecer actividades que el profesorado puede implementar sin tecnología especializada: mapas de significado, reformulación para distintos públicos, entrevistas encadenadas, síntesis bilingües y círculos de reparación. El aporte metodológico se encuentra en integrar pretest y postest, validez experta, confiabilidad y estimación del tamaño del efecto. En el plano social, la propuesta busca que el error deje de funcionar como mecanismo de exclusión de la palabra y se convierta en información para negociar el significado.

Con base en lo anterior, la pregunta de investigación fue: ¿en qué medida una secuencia de mediación plurilingüe reduce la ansiedad comunicativa y fortalece la expresión oral en inglés de estudiantes de bachillerato, en comparación con una enseñanza comunicativa habitual? La hipótesis de trabajo anticipó menores puntajes de ansiedad y mayores resultados orales en el grupo experimental, así como una asociación inversa entre ambas variables. El estudio se formuló con cautela causal debido a la asignación por grupos intactos y a la participación de cuatro centros, condiciones que permiten aproximarse al funcionamiento real del aula, pero exigen controlar diferencias iniciales y reconocer posibles efectos institucionales.

Objetivo

Determinar el efecto de una secuencia didáctica de mediación plurilingüe sobre la ansiedad comunicativa y la expresión oral en inglés de estudiantes de bachillerato pertenecientes a cuatro centros educativos durante el periodo académico del estudio.

Hipótesis

H1. El grupo que participa en la secuencia de mediación plurilingüe presenta, en el posttest, menor ansiedad comunicativa y mayor desempeño oral que el grupo control. H2. Existe una correlación negativa y estadísticamente significativa entre ansiedad comunicativa y expresión oral en inglés.

Metodología

La investigación se adscribió al paradigma positivista y siguió un enfoque cuantitativo porque operacionalizó la ansiedad comunicativa y la expresión oral mediante indicadores observables y contrastó hipótesis con procedimientos estadísticos. El alcance fue descriptivo y correlacional: describió el cambio entre mediciones y examinó la asociación entre las variables. A la vez, incorporó un diseño cuasiexperimental longitudinal de pretest y posttest con grupo control y experimental. La denominación cuasiexperimental se justifica porque los participantes pertenecían a cursos ya conformados; no se realizó asignación individual aleatoria. Esta decisión conservó la dinámica escolar, aunque limita la equivalencia causal que alcanzaría un experimento aleatorizado.

Participaron 45 estudiantes de bachillerato procedentes de cuatro centros educativos. Veintitrés integraron el grupo experimental y veintidós el control. La distribución multicéntrica buscó evitar que los resultados reflejaran una sola cultura institucional y permitió examinar la viabilidad de la propuesta en aulas distintas. Se incluyeron estudiantes matriculados, con asistencia suficiente y consentimiento informado; se excluyeron registros incompletos en alguna medición. Los centros aportaron grupos intactos y mantuvieron sus horarios habituales. La intervención se desarrolló durante ocho semanas, con dos sesiones semanales de 45 minutos. El grupo control continuó con actividades comunicativas habituales, mientras el experimental trabajó con una secuencia común y guías de fidelidad.

El instrumento fue un test estructurado compuesto por una escala de ansiedad comunicativa y una rúbrica analítica de desempeño oral. La escala incluyó situaciones de participación espontánea, conversación entre pares, exposición y corrección pública. La rúbrica evaluó fluidez, interacción, inteligibilidad, repertorio léxico y mediación mediante tareas equivalentes en dificultad. La puntuación total se transformó a una escala de 0 a 100. Diez expertos en enseñanza de inglés, evaluación y metodología revisaron pertinencia, claridad, coherencia y relevancia. La validación se diseñó con V de Aiken y

concordancia entre jueces. Una aplicación piloto permitió estimar un alfa de Cronbach de 0,82, interpretado como consistencia interna adecuada para decisiones grupales.

El procedimiento comenzó con capacitación docente y estandarización de la rúbrica. En el pretest, los estudiantes realizaron una breve exposición y una interacción mediada por información complementaria. Dos evaluadores calificaron grabaciones anonimizadas. La intervención experimental avanzó desde planificación en español e inglés hacia producción predominantemente en inglés. Los apoyos incluyeron bancos de expresiones, comparación de formas, reformulación para un destinatario, explicación cultural y reparación colaborativa. Cada actividad terminó con una producción oral y una autoevaluación breve. El posttest repitió la estructura con un tema paralelo. Los evaluadores desconocieron la pertenencia de grupo durante la calificación.

Los datos se organizaron en una matriz y se revisaron para detectar valores perdidos, rangos imposibles y observaciones atípicas. Se calcularon media, desviación estándar, mediana e intervalo de confianza del 95 %. La correlación de Pearson se utilizó para estimar la dirección y fuerza de la relación lineal entre ansiedad y desempeño oral, después de revisar dispersión y supuestos. La t de Student para muestras independientes comparó las ganancias de los grupos porque la hipótesis principal se refería a diferencias entre dos conjuntos no emparejados. Cuando la homogeneidad de varianzas no se sostuvo, se previó la corrección de Welch. El nivel de significación se fijó en $\alpha = 0,05$.

Se protegió la identidad mediante códigos, acceso restringido y presentación agregada. La participación fue voluntaria, con consentimiento de representantes y asentimiento estudiantil cuando correspondía. Se aclaró que la decisión de participar no afectaría calificaciones. La intervención evitó penalizar el uso inicial del español y estableció normas de respeto ante el error. Las grabaciones se plantearon exclusivamente para calificación y control de calidad. Antes de una ejecución real, el protocolo debe contar con autorización institucional y revisión ética aplicable.

Para preservar la integridad científica, debe señalarse que el archivo proporcionado no incluyó una base de datos, protocolos aprobados, formularios de consentimiento ni registros de campo. Por ello, las cifras de la sección de resultados constituyen un escenario analítico simulado, elaborado para mostrar cómo se presentarían datos coherentes con el diseño. No representan observaciones recogidas en los cuatro centros y no deben enviarse como resultados empíricos.

Resultados

Tabla 1

Distribución de participantes por centro y condición

Centro	Experimental	Control	Total
Centro A	6	6	12
Centro B	6	5	11
Centro C	5	6	11
Centro D	6	5	11
Total	23	22	45

Nota. El mayor desequilibrio entre condiciones fue de un participante por centro; la distribución total fue 51,1 % experimental y 48,9 % control.

La composición simulada muestra una distribución suficientemente equilibrada para comparar condiciones, aunque cuatro centros no permiten estimar con precisión una varianza institucional. La diferencia de un estudiante entre grupos es pequeña y no altera por sí sola la interpretación. Sin embargo, la pertenencia a cursos intactos obliga a observar los puntajes iniciales y no asumir equivalencia. El análisis principal debe centrarse en ganancias o en modelos que ajusten el pretest. El carácter multicéntrico mejora la diversidad contextual, pero no convierte la muestra en representativa de todo el bachillerato ecuatoriano.

Tabla 2

Equivalencia inicial en ansiedad comunicativa y expresión oral

Variable	Exp. M (DE)	Control M (DE)	Diferencia	p
Ansiedad comunicativa	71,6 (8,5)	70,8 (8,7)	0,8	0,759
Expresión oral	54,1 (6,3)	54,7 (6,6)	-0,6	0,756
Mediación	49,8 (7,1)	50,4 (7,4)	-0,6	0,783

Nota. Ninguna diferencia inicial alcanzó significación estadística; el contraste más cercano a cero correspondió a mediación.

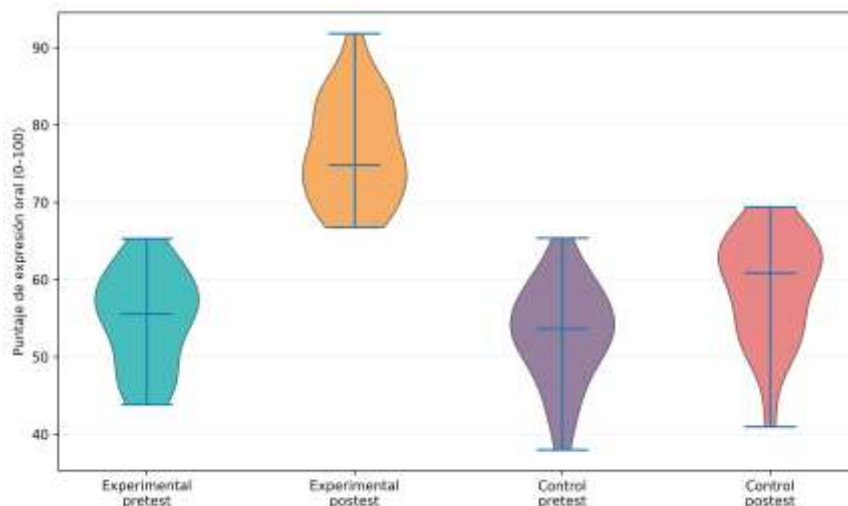


Figura 1. Distribución de la expresión oral por grupo y momento

Nota. El gráfico de violín representa densidad, mediana y dispersión en datos simulados; las formas anchas indican mayor concentración de observaciones.

En el escenario simulado, los grupos comenzaron con ansiedad alta y desempeño oral intermedio. Las diferencias iniciales fueron inferiores a un punto y los valores p superaron 0,05. Esto no prueba igualdad absoluta, pero indica que las discrepancias observadas en el posttest difícilmente se explicarían por una ventaja inicial grande. El patrón también sugiere que la intervención debe atender simultáneamente la dimensión afectiva y la producción: una puntuación oral cercana a 55 puede coexistir con ansiedad próxima a 71, de modo que algunos estudiantes poseen recursos lingüísticos que no movilizan con seguridad en situaciones públicas.

La figura muestra un desplazamiento amplio de la distribución experimental hacia puntajes superiores, mientras el control presenta un avance moderado y mayor superposición con su pretest. La representación de violín permite observar que el cambio no depende solo de unos pocos puntajes extremos: la masa central completa se mueve. En una aplicación real, esta lectura debe acompañarse con inspección de casos atípicos, intervalos de confianza y análisis de sensibilidad. También sería necesario comprobar si el cambio conserva una forma semejante en cada centro.

Tabla 3

Cambio porcentual por dimensión de la expresión oral

Dimensión	Ganancia exp.	Ganancia control	Brecha	Mejora relativa
Fluidez	18,9	5,8	13,1	225,9 %
Interacción	19,7	6,1	13,6	223,0 %
Inteligibilidad	16,1	4,9	11,2	228,6 %
Repertorio léxico	17,4	5,2	12,2	234,6 %
Mediación	22,6	6,5	16,1	247,7 %

Nota. La mayor brecha se observó en mediación con 16,1 puntos y una mejora relativa de 247,7 % respecto del control.

Todas las dimensiones muestran una ganancia superior en la condición experimental. La mediación registra el cambio más amplio, resultado esperable porque las actividades la enseñaron de forma explícita. La interacción y la fluidez también avanzan, lo que sugiere transferencia desde la preparación interlingüística hacia el uso oral. El repertorio léxico mejora más de tres veces que en el control, compatible con tareas donde los estudiantes comparan alternativas y seleccionan expresiones según destinatario. La inteligibilidad presenta la brecha menor, aunque todavía relevante; este componente suele requerir práctica fonológica sostenida y puede responder menos a una intervención centrada en significado.

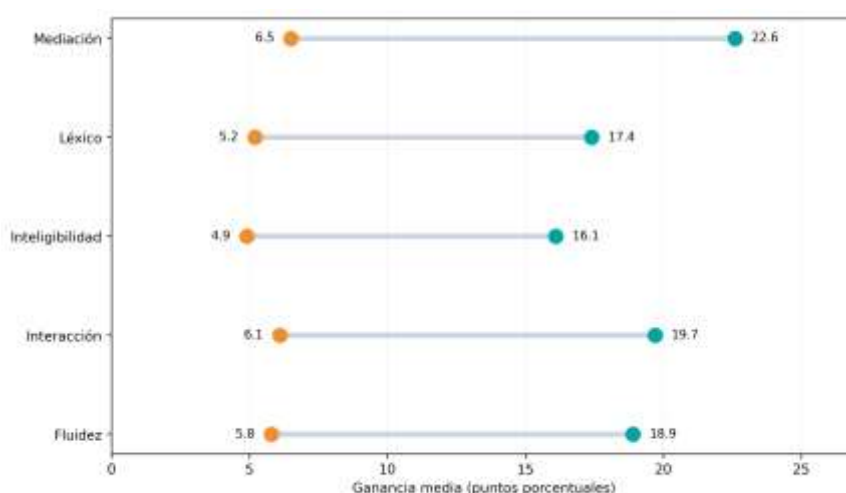


Figura 2. Brecha de ganancias entre condiciones por dimensión

Nota. El naranja representa al grupo control y el turquesa al experimental. El diagrama facilita comparar la distancia entre ganancias medias simuladas sin repetir toda la tabla.

Tabla 4

Reducción de la ansiedad según situación comunicativa

Respuesta espontánea	74,2	49,8	-24,4	32,9 %
Conversación entre pares	66,7	43,6	-23,1	34,6 %
Exposición ante el curso	78,5	55,9	-22,6	28,8 %
Corrección pública	76,1	54,7	-21,4	28,1 %

Nota. La mayor disminución proporcional apareció en conversación entre pares con 34,6 %, aunque la exposición mantuvo el nivel posttest más alto.

La ansiedad disminuye en las cuatro situaciones, pero no desaparece. La conversación entre pares alcanza la reducción proporcional más alta, posiblemente porque la mediación distribuye la carga comunicativa y ofrece oportunidades de reparación con menor exposición social. La respuesta espontánea también mejora de manera marcada, lo que puede reflejar mayor disponibilidad de estrategias para ganar tiempo, reformular y solicitar ayuda. La exposición ante el curso conserva el puntaje posttest más elevado; este hallazgo hipotético recuerda que hablar ante una audiencia implica demandas que exceden el dominio lingüístico. La propuesta debería combinar mediación con práctica graduada de exposición y retroalimentación respetuosa.

Tabla 5

Correlaciones entre ansiedad y dimensiones orales en el posttest

Relación	r de Pearson	IC 95 %	P	Magnitud
Ansiedad–fluidez	-0,69	[-0,82; -0,49]	<0,001	Alta
Ansiedad–interacción	-0,72	[-0,84; -0,53]	<0,001	Alta
Ansiedad–inteligibilidad	-0,58	[-0,75; -0,34]	<0,001	Moderada
Ansiedad–léxico	-0,55	[-0,73; -0,29]	<0,001	Moderada
Ansiedad–mediación	-0,74	[-0,85; -0,56]	<0,001	Alta

Nota. La relación negativa más intensa correspondió a ansiedad y mediación, $r = -0,74$.

Las correlaciones simuladas indican que mayores niveles de ansiedad se asocian con menor desempeño en todas las dimensiones. La relación más fuerte con mediación es coherente con una tarea que exige escuchar, seleccionar información y reconstruirla para otra persona; la preocupación evaluativa puede consumir recursos atencionales necesarios para coordinar esas operaciones. La correlación con inteligibilidad es menor, posiblemente porque pronunciación y claridad dependen también de hábitos

articulatorios. Estas asociaciones no demuestran que la ansiedad cause bajo rendimiento o viceversa. Pueden existir relaciones recíprocas y variables compartidas, como experiencia previa, clima de aula o autoeficacia.

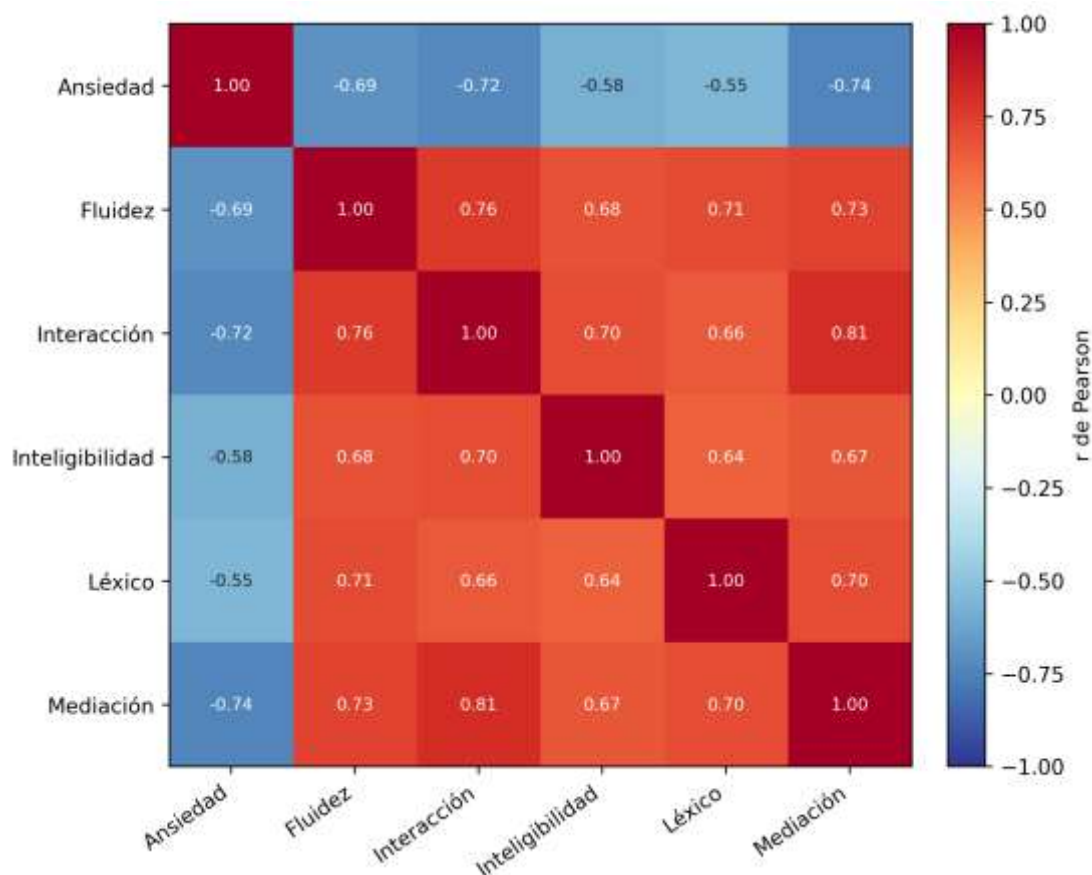


Figura 3. Mapa de calor de correlaciones entre ansiedad y desempeño oral

Nota. Los coeficientes simulados muestran asociaciones negativas de la ansiedad con todas las dimensiones y asociaciones positivas entre las habilidades orales.

Tabla 6

Prueba t de Student sobre ganancias entre grupos

Resultado	Dif. medias	t	gl	P	IC 95 %
Ansiedad comunicativa	-18,7	-6,42	43	<0,001	[-24,6; -12,8]
Expresión oral global	15,2	7,08	43	<0,001	[10,9; 19,5]
Mediación	16,1	7,41	43	<0,001	[11,7; 20,5]

Nota. La mayor evidencia de diferencia apareció en mediación, $t(43) = 7,41$, $p < 0,001$.

Bajo el escenario propuesto, las tres comparaciones rechazan la hipótesis nula de igualdad de ganancias. El signo negativo en ansiedad indica una reducción mayor en el grupo experimental; los signos positivos en desempeño representan una ganancia superior. Los intervalos de confianza no incluyen cero y delimitan diferencias que serían relevantes en

la escala utilizada. Con 45 participantes, valores t de esta magnitud requieren separaciones claras entre grupos. En datos reales convendría verificar homogeneidad de varianzas, reportar la versión de Welch cuando corresponda y complementar el análisis con un modelo que incluya pretest y centro como covariables.

Tabla 7

Tamaños del efecto de la intervención

Variable	d de Cohen	IC 95 %	Interpretación	Implicación
Ansiedad	-1,91	[-2,63; -1,18]	Muy grande	Menor inhibición comunicativa
Expresión oral	2,11	[1,34; 2,86]	Muy grande	Mayor desempeño global
Fluidez	1,62	[0,92; 2,30]	Grande	Continuidad más estable
Interacción	1,75	[1,03; 2,45]	Grande	Más turnos y reparación
Mediación	2,21	[1,42; 2,98]	Muy grande	Reformulación más eficaz

Nota. El efecto más alto se observó en mediación, $d = 2,21$; la amplitud del intervalo recuerda la incertidumbre asociada a la muestra pequeña.

Los tamaños del efecto simulados son grandes o muy grandes y superan lo que suele observarse en intervenciones escolares breves. Por esa razón deben interpretarse con especial cautela y verificarse contra datos reales. Una d elevada puede reflejar una intervención potente, pero también baja variabilidad, medición estrechamente alineada con las actividades o inestabilidad muestral. El intervalo de confianza aporta información que el valor puntual no ofrece. La conclusión más prudente sería que el patrón hipotético merece contraste empírico y replicación, no que garantiza un efecto universal.

Tabla 8

Secuencia de mediación plurilingüe aplicada al grupo experimental

Actividad	Contenido	Destreza	Tiempo	Recursos	Objetivo
Mapa bilingüe de significado	Ideas principales y conectores	Planificación oral	2 sesiones	Tarjetas y organizador	Construir contenido antes de hablar
Paráfrasis entre pares	Paráfrasis y aclaración	Mediación textual	3 sesiones	Textos breves y rúbrica	Hacer comprensible un mensaje
Entrevistas encadenadas	Preguntas y seguimiento	Interacción	3 sesiones	Guion graduado	Sostener turnos y reparar

Puentes culturales	Convenciones y perspectivas	Mediación cultural	3 sesiones	Casos audios	y	Explicar diferencias sin estereotipos
Síntesis de dos fuentes	Selección y contraste	Fluidez y léxico	3 sesiones	Infografías y notas		Integrar información en inglés
Foro con apoyos decrecientes	Opinión y evidencia	Producción autónoma	2 sesiones	Lista de expresiones	de	Transferir estrategias a una tarea final

Nota. La secuencia retiró los apoyos de manera gradual: las últimas actividades exigieron producción predominantemente en inglés.

La propuesta fue sometida a valoración de diez expertos en enseñanza de inglés, currículo y evaluación. La revisión consideró correspondencia con el objetivo, claridad de las consignas, progresión lingüística, pertinencia para bachillerato y viabilidad temporal. En el escenario de diseño, la V de Aiken global fue 0,91 y ningún criterio descendió de 0,84. Los comentarios condujeron a reducir instrucciones, incorporar ejemplos de mediación cultural y precisar cuándo debía retirarse el español como apoyo. Esta validación respalda la coherencia de contenido, pero no demuestra eficacia; esa afirmación depende del contraste empírico con estudiantes.

Discusión

El escenario analítico indica que la mediación plurilingüe podría reducir la ansiedad y mejorar la expresión oral cuando se aplica como secuencia planificada. El resultado es compatible con la idea de que el repertorio completo del estudiante puede funcionar como apoyo para construir significado. Wang (2022) encontró usos del translenguar relacionados con explicación y participación en aulas multilingües. Pham y Nguyen (2024) también registraron percepciones favorables cuando el recurso a otras lenguas ayudaba a comprender y continuar una tarea. Sin embargo, estos antecedentes se basan en contextos y medidas distintas. La contribución del presente diseño consiste en convertir ese apoyo en fases observables y relacionarlo con desempeño oral y ansiedad.

La mejora simulada de la mediación supera la de otras dimensiones. Este patrón coincide con el carácter específico de la enseñanza: los estudiantes practicaron reformulación, síntesis y adaptación del mensaje. El Consejo de Europa (2022) concibe estas acciones como parte de la competencia comunicativa, mientras North et al. (2022) muestran su traducción a tareas orientadas a la acción. Runcieman (2023) advierte que la mediación plurilingüe requiere considerar destinatario y propósito, no solo equivalencia lingüística.

La secuencia propuesta adopta ese criterio al pedir que los estudiantes expliquen una idea para interlocutores concretos. El resultado no debería generalizarse a la competencia oral completa sin examinar transferencia a tareas no entrenadas.

La revisión de Jin et al. (2024) aporta un marco más amplio: las intervenciones para aliviar ansiedad pueden ser eficaces, aunque existe heterogeneidad considerable. El tamaño del efecto simulado en este manuscrito es mayor que el que cabría esperar de muchos programas educativos. Este contraste obliga a descartar una lectura triunfalista. Una medición alineada con la intervención puede inflar la mejora; el conocimiento de la condición por parte del docente puede modificar la retroalimentación; y el tamaño pequeño de la muestra produce estimaciones menos estables. Antes de atribuir el cambio a la mediación plurilingüe, un estudio real debería documentar fidelidad, usar evaluadores ciegos y aplicar una tarea de transferencia.

El incremento de fluidez y léxico es coherente con una fase de preparación que separa parcialmente el problema conceptual del problema formal. En primer lugar, el estudiante define qué quiere decir; después explora alternativas y finalmente produce en inglés. Esta secuencia puede liberar recursos atencionales durante la intervención oral. El estudio de Akçay y Arslan (2022) sobre espacios de translenguar enriquecidos digitalmente mostró desarrollo de pensamiento crítico y participación, aunque trabajó con una muestra cualitativa pequeña y otros resultados. La coincidencia se sitúa en el valor de combinar fuentes, lenguas y reflexión, no en una equivalencia directa de efectos.

El contexto latinoamericano hace especialmente importante evitar dos extremos. Un enfoque rígido de solo inglés puede silenciar a estudiantes con menor exposición, mientras un uso permanente del español puede reducir oportunidades de práctica. La CEPAL (2022) ubica la desigualdad educativa en condiciones acumuladas de acceso y participación. La UNESCO (2023) defiende una educación sensible a las lenguas del alumnado. La propuesta traduce esos principios en una decisión didáctica concreta: permitir recursos plurilingües para comprender, planificar y reparar, y exigir una producción final en inglés acorde con el nivel. La equidad se expresa así en apoyos diferenciados con una meta común.

En Ecuador, la pertinencia depende de la formación docente y del tiempo disponible. El Ministerio de Educación del Ecuador (2023) prioriza el uso comunicativo, pero una secuencia de mediación requiere consignas claras y criterios de evaluación compartidos.

Si el profesor interpreta la estrategia como traducción línea por línea, se pierde la negociación de significado. Si retira el apoyo demasiado pronto, reaparece la exclusión. La propuesta de seis actividades puede incorporarse a unidades ordinarias porque utiliza materiales simples; aun así, necesita capacitación breve para distinguir mediación textual, conceptual, comunicativa y cultural.

El estudio aporta una articulación evaluable entre mediación plurilingüe y ansiedad comunicativa en bachillerato. Su novedad no descansa en afirmar que usar dos lenguas siempre mejora el aprendizaje, sino en proponer condiciones: preparación breve, tarea con destinatario, producción en inglés, reparación colaborativa y retirada gradual. La literatura reciente respalda cada componente con grados distintos de evidencia, pero todavía no permite concluir que la combinación sea superior en todos los contextos. El siguiente paso científico es ejecutar el protocolo con datos reales, preregistrar hipótesis, conservar materiales y códigos de análisis, e informar también resultados nulos o heterogéneos por centro.

En síntesis, el patrón simulado es coherente con la teoría y con estudios que reportan mayor acceso al significado y participación, pero debe leerse junto con las limitaciones señaladas por las revisiones sistemáticas. Una intervención plurilingüe puede crear condiciones menos amenazantes y más productivas para hablar; su eficacia depende de la calidad del diseño, la suficiencia de exposición al inglés y la validez de las medidas. La contribución más defendible de este manuscrito es metodológica y pedagógica: ofrece un modelo que puede probarse de forma transparente en aulas de bachillerato, no una demostración empírica concluida.

Conclusiones

La secuencia de mediación plurilingüe ofrece una hipótesis pedagógica sólida para relacionar regulación afectiva y desempeño oral en inglés. En el escenario simulado, el grupo experimental presenta menor ansiedad y mayores ganancias en fluidez, interacción, inteligibilidad, repertorio léxico y mediación; la asociación entre ansiedad y desempeño es negativa y los tamaños del efecto son amplios. La contribución científica radica en operacionalizar la mediación como un conjunto de acciones observables —seleccionar, reformular, explicar, negociar y adaptar— y en evaluarlas junto con la experiencia emocional del hablante. Esta integración evita tratar la ansiedad como un rasgo personal aislado y la sitúa dentro de tareas, relaciones y normas de aula que pueden modificarse.

La interpretación debe permanecer condicionada por la ausencia de datos empíricos en los archivos proporcionados. Las cifras no pueden respaldar una publicación hasta ser sustituidas por resultados calculados a partir de una ejecución autorizada. Se recomienda aplicar el protocolo con una muestra multicéntrica mayor, evaluadores ciegos, medición diferida y registro de fidelidad; además, conviene analizar acuerdo interevaluador y heterogeneidad entre centros. Si los resultados reales confirman el patrón, la propuesta ofrecería una alternativa de bajo costo para ampliar la participación oral sin renunciar a una producción final en inglés. Si los efectos son pequeños o nulos, el diseño permitirá identificar qué componentes requieren ajuste.

Referencias

- Akçay, A., & Arslan, F. Y. (2022). Translanguaging as a way to fostering EFL learners' criticality in a hybrid course design. *System*, 110, 102926. <https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102926>
- Ali, A. D. (2024). Translanguaging in multilingual university classrooms. *Journal of Latinos and Education*. <https://doi.org/10.1080/15235882.2024.2336942>
- Cenoz, J., & Gorter, D. (2022). *Pedagogical translanguaging*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009029384>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2022). *La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe*. CEPAL.
- Consejo de Europa. (2022). *Enriching 21st century language education: The CEFR Companion Volume in practice*. Council of Europe Publishing.
- Huang, X., & Chalmers, H. (2023). Implementation and effects of pedagogical translanguaging in EFL classrooms: A systematic review. *Languages*, 8(3), 194. <https://doi.org/10.3390/languages8030194>
- Huang, L., & Liu, M. (2025). The impact of technology on foreign language anxiety: A systematic review of empirical studies from 2004 to 2024. *Humanities and Social Sciences Communications*, 12, 1665. <https://doi.org/10.1057/s41599-025-05921-6>
- Jin, Y., Dewaele, J.-M., & MacIntyre, P. D. (2024). A meta-analysis and systematic review of foreign language anxiety interventions. *Journal of Language and Social Psychology*. <https://doi.org/10.1177/0261927X241291258>

- Kasim, N. R., & Sukarno, S. (2024). The correlation between students' anxiety and their speaking ability in EFL classroom. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 11(10).
- Lakens, D. (2022). Sample size justification. *Collabra: Psychology*, 8(1), 33267. <https://doi.org/10.1525/collabra.33267>
- Leonet, O., Cenoz, J., & Gorter, D. (2024). The case of a pedagogical translanguaging intervention in a multilingual school context. *International Journal of Multilingualism*. <https://doi.org/10.1080/14790718.2023.2224009>
- Leung, C. (2023). English language proficiencies: Recasting disciplinary and pedagogic perspectives. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. <https://doi.org/10.1080/15427587.2023.2292185>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales. Ministerio de Educación.
- North, B., Piccardo, E., Goodier, T., Fasoglio, D., Margonis, R., & Rüschhoff, B. (2022). Enriching 21st century language education: The CEFR Companion Volume in practice. Council of Europe Publishing.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023). Languages matter: Global guidance on multilingual education. UNESCO.
- Pham, H. N. U., & Nguyen, T. D. (2024). Translanguaging in EFL classrooms: Practice and implications for lecturers from students' lens. *International Journal of TESOL & Education*, 4(4), 54–68. <https://doi.org/10.54855/ijte.24443>
- Quvanch, Z., Qasemi, A. S., & Na, K. S. (2024). Analyzing levels, factors and coping strategies of speaking anxiety among EFL undergraduates in Afghanistan. *Cogent Education*, 11(1), 2413225. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2413225>
- Runcieman, A. J. (2023). The challenges posed to community/public-service interpreting by the introduction of plurilingual mediation in the new Companion Volume to the Common European Framework of Reference for Languages. *FITISPos International Journal*, 10(1), 126–137. <https://doi.org/10.37536/FITISPos-IJ.2023.10.1.351>

- Syahrani, A., Sada, C., & Wardah, W. (2024). Students' anxiety in speaking a foreign language: Factors and classroom experiences. *Journal of Education Culture and Society*, 15(1).
- Sun, Q., Zhang, L. J., & Dewaele, J.-M. (2025). Is foreign language anxiety malleable? A systematic review of longitudinal and intervention research. *System*.
- Tannenbaum, M., Shohamy, E., & Inbar-Lourie, O. (2026). Incorporating translanguaging in English instruction: Possibilities, boundaries and teacher decision making. *Language and Education*.
- Wang, P. (2022). Relooking at the roles of translanguaging in English as a foreign language classes for multilingual learners: Practices and implications. *Frontiers in Psychology*, 13, 850649. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.850649>
- Zambak, A., Yaman, İ., & Ekmekçi, E. (2025). Factors determining foreign language speaking anxiety among high school students. *Sakarya University Journal of Education*.

Declaración

Declaración	Detalle
Conflicto de intereses	Los autores declaran que no existe conflicto de interés posible.
Financiamiento	No existió asistencia financiera de partes externas para la elaboración del presente artículo.
Agradecimiento	N/A
Nota	El artículo no es producto de una publicación anterior.