

Estudiantes finlandesas de servicios sociales como facilitadoras de la adaptación lingüística de sus pares internacionales

Finnish social services students as facilitators of the linguistic adaptation of their international peers

Estudantes finlandesas de serviços sociais como facilitadoras da adaptação lingüística dos seus pares internacionais

Miira Häkkinen



Turku University of Applied Sciences, Finlandia

mielha@utu.fi



Recibido: 17/01/2025

Aceptado: 26/03/2025

Publicado: 30/12/2025

Resumen:

Este estudio examina el apoyo lingüístico disponible para los estudiantes internacionales en la educación superior finlandesa, centrándose en los encuentros informales de idiomas organizados por estudiantes del Grado en Servicios Sociales en una Universidad de Ciencias Aplicadas. Estas sesiones tienen como objetivo fomentar tanto la integración social como lingüística. A través de una entrevista en grupo focal, el estudio analiza las motivaciones de los estudiantes de Servicios Sociales para facilitar estas actividades, su autopercepción como aprendices orientados a la práctica y cómo estas percepciones influyen en sus enfoques pedagógicos. Basándose en la distinción entre el aprendizaje informativo y el transformador, los resultados destacan desafíos clave: oportunidades limitadas para practicar finés oral, el papel ambivalente del inglés —que facilita la comunicación diaria, pero dificulta la adquisición del finés— y la insuficiencia de la enseñanza formal del idioma para promover el uso activo del finés. El estudio subraya la importancia de iniciativas lingüísticas accesibles y dirigidas por compañeros de estudio para fomentar la integración y el bienestar tanto en los campus internacionales como fuera de ellos.

Palabras claves: Enseñanza superior; Estudiante extranjero; Enseñanza de idiomas; Inclusión social; Migración

Abstract:

This study examines the language support available to international students in Finnish higher education, focusing on informal language meetings organized by Bachelor of Social Services students at a University of Applied Sciences. These sessions aim to foster both social and linguistic integration. Using a focus group interview, the study examines the motivations of Social Services students in facilitating these activities, their self-perceptions as practice-oriented learners, and how these perceptions inform their pedagogical approaches. Grounded in the distinction between informative and transformative learning, the findings highlight key

Häkkinen, M. (2025). Estudiantes finlandesas de servicios sociales como facilitadoras de la adaptación lingüística de sus pares internacionales. *Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria*, (30), 1-15.

<https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1204>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz

challenges: limited opportunities for oral Finnish practice, the ambivalent role of English —which facilitates daily communication but hinders Finnish acquisition— and the insufficiency of formal language education in promoting active use of Finnish. The study underscores the importance of accessible, peer-led language initiatives in promoting integration and well-being both on international campuses and beyond.

Keywords: Higher education; Foreign students; Language teaching; Social inclusion; Migration

Resumo:

Este estudo analisa o apoio linguístico disponível para estudantes internacionais no ensino superior finlandês, com foco nos encontros informais de língua organizados por estudantes do curso de Serviço Social em uma Universidade de Ciências Aplicadas. Essas sessões têm como objetivo promover tanto a integração social quanto linguística. Por meio de uma entrevista em grupo focal, o estudo investiga as motivações dos estudantes de Serviço Social na condução dessas atividades, suas auto-percepções como aprendizes orientados para a prática e como essas percepções influenciam suas abordagens pedagógicas. Com base na distinção entre aprendizagem informativa e transformadora, os resultados destacam desafios centrais: oportunidades limitadas para a prática oral do finlandês; o papel ambivalente do inglês — que facilita a comunicação cotidiana, mas dificulta o aprendizado do finlandês —; e a insuficiência do ensino formal da língua para promover o uso ativo do finlandês. O estudo ressalta a importância de iniciativas linguísticas acessíveis e lideradas por pares na promoção da integração e do bem-estar, tanto nos campi internacionais quanto fora deles.

Palavras-chave: Ensino superior; Estudantes estrangeiros; Ensino de línguas; Inclusão social; Migração

1. INTRODUCCIÓN

La migración se ha vuelto cada vez más necesaria en Finlandia debido al envejecimiento de su población y a la disminución de la población en edad laboral. En 2024, la inmigración mostró una disminución en comparación con el año anterior, aunque históricamente las cifras seguían siendo altas. Las personas se trasladan a Finlandia principalmente desde países asiáticos para trabajar y estudiar. Las grandes cifras de solicitantes de asilo en la UE apenas se reflejaron en Finlandia (European Migration Network, 2024). Los profesionales internacionales son importantes para un país como Finlandia, que apuesta por la innovación y cuya economía depende en gran medida de la industria exportadora. La inmigración basada en la educación puede apoyar la disponibilidad de talento, así como el crecimiento, la internacionalización y la innovación en Finlandia (Agencia Nacional de Educación de Finlandia, 2024).

El número de estudiantes internacionales ha aumentado significativamente, y la Oficina Finlandesa de Inmigración estima que seguirá creciendo. Este año 2025 se espera un récord: un total de 15.000 solicitudes de primer permiso de residencia por parte de estudiantes. Entre enero y abril de 2025, la mayoría de las solicitudes de primer permiso de residencia fueron presentadas por ciudadanos de Nepal, India, Sri Lanka, Bangladés y Vietnam. La cantidad de solicitudes aumentó para todas las nacionalidades en comparación con el mismo período del año pasado. Finlandia despierta un notable interés entre los estudiantes internacionales (Finnish Immigration Service, 2025).

Häkkinen, M. (2025). Estudiantes finlandesas de servicios sociales como facilitadoras de la adaptación lingüística de sus pares internacionales. *Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria*, (30), 1-15.

<https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1204>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz

La retención y permanencia de las personas migrantes en Finlandia es un objetivo clave para la sostenibilidad demográfica y social del país. Sin embargo, persisten desafíos importantes relacionados con las competencias lingüísticas y las actitudes hacia las personas extranjeras (Aksoy et al., 2020). La literatura previa ha demostrado que las habilidades lingüísticas influyen directamente en el bienestar de las personas migrantes, afectando su integración social, acceso a servicios y oportunidades laborales (Beier y Kroneberg 2013; Häkkinen y Mikkilä-Erdmann, 2025; Rodin et al., 2017).

Con base en este marco, el presente estudio investiga un caso finlandés de apoyo a la integración lingüística y social de estudiantes internacionales en la educación superior en una Universidad de Ciencias Aplicadas. Dado que las problemáticas de integración social, bienestar y aprendizaje del idioma son comunes a muchos contextos migratorios —especialmente cuando la lengua del país de acogida es completamente nueva para quienes se trasladan—, el caso finlandés ofrece una perspectiva interesante para otros entornos internacionales.

El contexto específico del estudio es un grupo de conversación en fines dirigido a estudiantes internacionales de todas las disciplinas que aún no dominan el idioma, pero que desean practicarlo con sus pares. Una característica distintiva de esta iniciativa es que está facilitada por estudiantes del mismo centro educativo, concretamente del grado en Servicios Sociales. En coherencia con su elección profesional, estos estudiantes moderadores muestran un interés activo en promover la inclusión social y la participación ciudadana, lo que convierte esta experiencia en un caso de aprendizaje colaborativo y compromiso social en el ámbito universitario.

Este estudio se centra en la perspectiva de los estudiantes del grado en Servicios Sociales. Investigaciones previas han demostrado que la enseñanza de segundas lenguas en contextos europeos, como Finlandia y Alemania, enfrenta diversos desafíos. Uno de ellos es el cambio de un enfoque humanista hacia uno más mecánico (Heinemann, 2017; Häkkinen y Mikkilä-Erdmann, 2023). Al mismo tiempo, otros estudios destacan el impacto transformador que puede tener esta enseñanza tanto en los estudiantes como en el personal docente (Colliander, 2019). En este contexto, y debido a la creciente demanda, así como a la relevancia de la enseñanza del idioma local para apoyar la integración lingüística y social de los hablantes no nativos, se hace evidente la necesidad de ofrecer apoyo lingüístico adicional. Este apoyo puede materializarse, por ejemplo, a través de programas no formales (Rodríguez y Navarrete, 2021).

Desde el punto de vista teórico, este artículo se apoya en la distinción entre aprendizaje informativo y transformador (Kegan, 2018) considerando tanto la epistemología como la ontología del aprendizaje. La elección de este marco teórico responde a su pertinencia para el caso analizado: el aprendizaje de lenguas, tal como se discute con las participantes en la entrevista grupal, revela elementos que van más allá de la adquisición de habilidades lingüísticas, tocando aspectos identitarios y experienciales profundos. Además, el aprendizaje transformador forma parte del desarrollo de las participantes en su papel como formadores del aprendizaje de otras personas (Espejo Leupin y González-Suárez, 2015).

El objetivo de este estudio es analizar cómo surgió el interés de las estudiantes de Servicios Sociales por apoyar el aprendizaje del idioma entre sus pares internacionales, así como comprender cómo conciben dicho aprendizaje, tanto desde

su rol como estudiantes de educación superior como desde su experiencia personal como aprendientes.

Las preguntas de investigación que orientan este estudio son las siguientes:

1. ¿Cómo abordan las estudiantes de Servicios Sociales esta tarea como parte de su trayectoria formativa hacia su futura práctica profesional en el ámbito social?
2. ¿Cómo se manifiestan en su enfoque como facilitadoras los elementos del aprendizaje instrumental y transformador, y qué implicaciones se derivan de esta comprensión?

El artículo inicia con una síntesis del marco teórico y la metodología, que abarca el contexto, las participantes, los métodos y el enfoque analítico. Los resultados se organizan en tres categorías temáticas que analizan las percepciones de las participantes como aprendientes y moderadoras de encuentros informales de intercambio lingüístico. También se analizan sus opiniones sobre el apoyo lingüístico a estudiantes internacionales y se proponen acciones concretas para la práctica futura.

1.1. Teoría del Aprendizaje Transformativo y el Aprendizaje de Idiomas en Adultos

La teoría del aprendizaje transformativo conceptualiza un cambio profundo en la forma en que las personas interpretan sus experiencias. Esta transformación implica una modificación en los marcos de referencia del aprendiz, es decir, en las estructuras de significado que comprenden creencias, suposiciones y expectativas. En el centro de este proceso se encuentra la reflexión crítica: el análisis consciente de las experiencias que conduce a una nueva comprensión de sí mismo y del mundo, y que puede derivar en acciones transformadoras (Mezirow, 2012).

El aprendizaje transformativo requiere un alto grado de motivación y esfuerzo, y puede influir significativamente en la identidad de los adultos, ya que las negociaciones identitarias suelen girar en torno a aspectos significativos tanto a nivel personal como social (Illeris, 2014). La comunicación en un nuevo idioma puede conllevar experiencias conflictivas; sin embargo, reinterpretarlas mediante la reflexión crítica puede ayudar a los aprendices a reconstruir su sentido de coherencia (Mälkki, 2011). Cabe destacar que este proceso puede fomentar la empatía entre interlocutores e incluso contribuir a la transformación social (Taylor, 2010).

La teoría del aprendizaje transformativo promueve la acción reflexiva como medio para superar limitaciones situacionales, cognitivas y emocionales (Mezirow, 1994), dimensiones que constituyen el marco orientador del análisis que se presenta a continuación.

2. METODOLOGÍA

Esta sección describe primero el contexto de la investigación y a las participantes, luego el método de recopilación de datos y el enfoque para analizar los datos.

2.1. El contexto y las participantes: Estudiantes de Servicios Sociales en Finlandia

La institución en la que se enmarca este estudio es una Universidad de Ciencias Aplicadas en Finlandia, que forma profesionales con un enfoque práctico, tanto de

Häkkinen, M. (2025). Estudiantes finlandesas de servicios sociales como facilitadoras de la adaptación lingüística de sus pares internacionales. *Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria*, (30), 1-15.

<https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1204>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz

origen finlandés como internacional. Los estudios combinan teoría y práctica, con una amplia oferta de cursos en inglés. Para facilitar su integración, la universidad ofrece servicios estudiantiles y tutores internacionales.

Una de las iniciativas para apoyar la integración es un grupo de discusión en finés, gratuito y accesible para estudiantes de todos los niveles de competencia lingüística. Se realiza semanalmente en un ambiente informal, facilitado por estudiantes finlandeses de Servicios Sociales. No requiere inscripción ni otorga créditos, y se basa en la motivación de las participantes. Las sesiones están abiertas a todos los estudiantes que deseen mejorar sus habilidades en finés, independientemente de su nivel de idioma actual.

Las participantes del estudio fueron tres estudiantes del programa de Servicios Sociales (*Bachelor of Social Services*), todas mujeres, seleccionados por su rol como facilitadores en los encuentros lingüísticos dirigidos a estudiantes internacionales. El programa de formación (210 ECTS/3,5 años) está diseñado para dotarles de herramientas para apoyar a personas, grupos y comunidades —como niños, jóvenes, personas mayores y familias —incluyendo a aquellos en situaciones de vulnerabilidad, como los migrantes, en su vida cotidiana. La selección se basó en su disposición a participar y en su experiencia directa con la temática. Se garantizó la confidencialidad y el anonimato de las participantes, conforme a los principios éticos de la investigación cualitativa.

2.2. Método y análisis

El método utilizado para recolectar datos para el estudio fue la entrevista en grupo focal, en el que el investigador interactúa simultáneamente con varios participantes, pero también se dirige a individuos con preguntas (Morgan, 2019). El objetivo es entender mejor un fenómeno bajo escrutinio y descubrir diferentes perspectivas y experiencias en torno al tema de investigación; cómo piensan, sienten y actúan las participantes en relación con el fenómeno estudiado. El papel del entrevistador es permitir que emerjan diferentes opiniones. Este método se utiliza ampliamente para investigaciones que tienen como objetivo desarrollar servicios y actividades.

La elección de este método respondió al deseo de generar un ambiente más relajado que el de una entrevista individual. Además, se buscó que la situación de investigación fuera beneficiosa para las participantes, favoreciendo la reflexión colectiva sobre sus experiencias compartidas. (Morgan, 2019). El contacto inicial se realizó de manera informal, durante una visita a uno de los encuentros. Se explicó el interés por el tema y el propósito de la entrevista, aclarando que el investigador era nuevo en la organización y no tenía relación directa con el curso, lo cual contribuyó a reducir posibles asimetrías en la relación investigador-participante.

La conformación del grupo siguió un método de bola de nieve, típico en entrevistas grupales homogéneas, ya que todas las participantes compartían el mismo programa académico y función en los encuentros. La formación académica de la entrevistadora en investigación educativa y como profesora de idiomas titulada contribuyó a guiar la discusión de manera informada. Sin embargo, se presentó ante las participantes no como experta en enseñanza de lenguas, sino como investigadora

Häkkinen, M. (2025). Estudiantes finlandesas de servicios sociales como facilitadoras de la adaptación lingüística de sus pares internacionales. *Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria*, (30), 1-15.

<https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1204>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz

interesada en sus experiencias, lo cual facilitó una interacción más equitativa y dialógica (Mäntyranta y Kaila, 2008).

El interés principal en la entrevista residía en el discurso grupal, explorando cómo las participantes construyen una visión compartida, qué argumentos emergen y qué normas y valores predominan en la interacción. El objetivo fue fomentar la reflexión colectiva sobre sus experiencias. Se utilizó una guía estructurada con preguntas abiertas sobre tres temas principales con preguntas adicionales, adaptada de forma flexible durante la sesión (Mäntyranta y Kaila, 2008). Los temas fueron: Los estudios y el interés internacional, las reuniones de finés y la importancia de las habilidades lingüísticas en la vida diaria.

La entrevista se realizó en el centro educativo, en el mismo espacio donde habitualmente tienen lugar los encuentros lingüísticos, lo que favoreció un ambiente familiar y relajado. Participaron tres de las cuatro instructoras convocadas, ya que una de ellas no pudo asistir por motivos laborales. No obstante, el número de participantes fue adecuado, permitiendo una distribución equitativa del tiempo durante los 60 minutos previstos. Al finalizar, las participantes agradecieron la oportunidad de reflexionar sobre temas que no habían considerado antes. La entrevista fue grabada con un teléfono Samsung Galaxy A16 y tuvo una duración de 55 minutos, resultando en una transcripción de 8.565 palabras, realizada en Microsoft Word.

El análisis de datos se basó en los principios del análisis de contenido dirigido, combinando enfoques inductivos y deductivos (Assarroudi et al., 2018). A medida que se leía la transcripción del grupo focal, comenzaron a emerger elementos de la teoría del aprendizaje transformador, lo que llevó a utilizar este marco teórico para guiar el análisis. Se desarrollaron categorías temáticas para organizar los datos según temas relevantes (Sánchez et al., 2020), y estos revelaron cómo la teoría del aprendizaje transformador —en relación con el aprendizaje informativo (Kegan, 2009)— podía emplearse para conceptualizar tanto las experiencias personales de aprendizaje de las participantes como sus ideas sobre el aprendizaje en general.

3. RESULTADOS

Este apartado presenta el análisis de los datos obtenidos a través de entrevistas, organizados en tres categorías temáticas (Tabla 1).

Tabla 1

Las categorías temáticas y citas representativas

Categorías temáticas	Cita representativa
1. Motivación para ayudar a compañeros internacionales	<i>Me interesa el idioma y me gustaría trabajar con estudiantes internacionales, conocerlos y ayudarlos a aprender finés.</i>
2. Experiencias personales de aprendizaje y su significado	<i>Siempre ha existido ese sentimiento de incompreensión, que mis necesidades no fueron satisfechas cuando fui a la escuela.</i>
3. Enfoques pedagógicos para apoyar la integración social y lingüística	<i>Simplemente se trata de que puedan practicar sin tener que preocuparse por si saben o no.</i>

Fuente: Elaboración propia

Häkkinen, M. (2025). Estudiantes finlandesas de servicios sociales como facilitadoras de la adaptación lingüística de sus pares internacionales. *Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria*, (30), 1-15.

<https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1204>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz

Cada categoría se ilustra con citas representativas que reflejan las percepciones, experiencias y enfoques de las participantes en relación con la integración de estudiantes internacionales.

3.1. Motivación para ayudar a compañeros internacionales

Para iniciar la discusión, cada participante inició la conversación presentándose, compartiendo su rol actual en la universidad y el recorrido que las condujo a su programa de estudios. Todas comparten un interés por la psicología y por ayudar a los demás, aunque prefieren un enfoque práctico sobre uno puramente académico. Una de ellas relató haber intentado ingresar en cinco ocasiones al programa de Psicología antes de descubrir su interés por el trabajo en el ámbito social, y expresó sentirse muy satisfecha con su decisión actual.

Otra participante aspira a ser terapeuta breve, especialmente en el ámbito de pareja, lo que motivó su elección de este programa: “Es la forma más rápida y sencilla, ya que es muy difícil entrar en Psicología”. Además, ha descubierto que el trabajo práctico probablemente se ajusta mejor a su perfil.

La tercera participante también intentó ingresar a Psicología en dos ocasiones, pero luego se interesó por el trabajo social: “Me gustaría hacer trabajo de ayuda, cercano a la gente” (Inf_2). Todas comparten que este programa no fue su primera opción y que recurrieron a un plan B. Desde la perspectiva del aprendizaje transformador, cada una enfrentó un obstáculo que las llevó a reevaluar su camino y a intentarlo nuevamente (Mezirow, 2012; Mälkki, 2011).

En cuanto a su interés por las interacciones internacionales en la vida cotidiana, las participantes compartieron diversas motivaciones personales. Una de ellas desea trabajar con personas migrantes, motivada por la experiencia de su pareja, también migrante, lo que le ha permitido comprender mejor los desafíos de integración en Finlandia. Aunque siempre se sintió atraída por los idiomas y culturas, ahora también busca formas de ofrecer apoyo. Esta reflexión evidencia empatía y una disposición activa a superar barreras situacionales, en línea con los principios del aprendizaje transformador (Mezirow, 1994).

Otra participante expresa esta sensibilidad intercultural al relatar su experiencia en Estados Unidos: “Siempre me han interesado mucho las diferentes culturas y personas, cómo se pueden pensar y hacer las cosas. No hay una manera correcta ni incorrecta.” Una tercera participante continua desde un punto de vista diferente: “Durante mucho tiempo sentí que no pertenecía a mi país, conectando más con otras culturas. Aunque hoy valoro Finlandia de otra manera, aceptar esa desconexión fue difícil. Incluso intenté estudiar en el extranjero, pero la pandemia detuvo ese sueño.”

Describe así una sensación de no encajar en su propia cultura. Su plan B de optar por crear un entorno internacional en su propio país, refleja creatividad: generar contactos internacionales en el entorno local cuando la movilidad internacional no es viable. Como ella misma señala: “Aprovechar situaciones como ésta, donde se puede aprender mucho de otras personas y conocer gente nueva, nuevas culturas, y además ayuda, porque esto sin duda ayuda a nuestros participantes con el idioma.”

Posteriormente, se les preguntó a las participantes sobre los temas clave de su formación —comunidad, inclusión y sentido de pertenencia— y cómo perciben el papel de las competencias lingüísticas en un campus multilingüe. Una de ellas respondió de

Häkkinen, M. (2025). Estudiantes finlandesas de servicios sociales como facilitadoras de la adaptación lingüística de sus pares internacionales. *Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria*, (30), 1-15.

<https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1204>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz

forma inmediata, destacando la dimensión práctica del idioma: “Pues no se puede conseguir trabajo sin saber finés”, subrayando así la estrecha relación entre el aprendizaje lingüístico y la inserción laboral como motor de integración.

En este contexto, los encuentros lingüísticos adquieren un papel clave al ofrecer un espacio para practicar el finés oral dentro del campus. Aunque el inglés es una alternativa común, el dominio del finés se vuelve esencial tras la graduación, especialmente durante las prácticas laborales, donde no todos los interlocutores hablan inglés. Esta necesidad coincide con estudios previos que señalan la limitada utilidad del inglés en entornos laborales reales en Finlandia (Häkkinen y Mikkilä-Erdmann, 2025).

Además del empleo, otra motivación instrumental para aprender finés con fluidez es la posibilidad de acceder a becas, que exigen competencia en el idioma: “Es una razón importante, por eso quieren practicarlo.” (Inf_2). Sin embargo, surge un punto crítico: aunque los estudiantes internacionales reconocen la importancia de practicar el finés oral, carecen de suficientes oportunidades para hacerlo. Como señaló una participante, quienes han asistido a los encuentros lingüísticos suelen preguntar cómo mejorar su aprendizaje del idioma:

Somos a menudo sus únicos contactos que les hablan en finés, lo cual me resulta impactante. Es un grupo muy aislado que suele comunicarse en inglés u otros idiomas, sin oportunidades reales de usar el finés. Incluso en tiendas, el personal cambia al inglés de inmediato. (Inf_1)

El rol fundamental de los docentes de lenguas —o, en este caso, de las estudiantes moderadoras— como contacto cotidiano con hablantes nativos, ha sido ampliamente documentado en investigaciones previas (Häkkinen y Mikkilä-Erdmann, 2023; Rodríguez y Navarrete, 2021). En contraste con lo anterior, el inglés también representa un obstáculo: su alto dominio en Finlandia hace que las interacciones cambien rápidamente a este idioma, limitando la práctica del finés.

Una participante describió como reveladora la toma de conciencia de que muchos migrantes son tratados como extraños en su propia cultura. Esta impresión surgió de múltiples conversaciones con participantes. Según la teoría del aprendizaje transformador, el contexto —incluyendo el entorno social y las reacciones de los demás— influye profundamente en el proceso de aprendizaje (Taylor, 2010).

3.2. Experiencias personales de aprendizaje y su significado

La discusión sobre el sentimiento de no pertenencia llevó a las participantes a reflexionar sobre sus propias experiencias de aprendizaje. Una de ellas comentó que la crisis de no sentirse parte del entorno la llevó finalmente a una revelación significativa sobre su estilo de aprendizaje. “Ha sido un punto de inflexión el haber usado métodos de estudio completamente erróneos toda mi vida. Y ahora que estoy aquí, he tenido una... [conmovida] conexión.” (Inf_2). Ante esta declaración, la investigadora respondió: “Me conmovió antes de ti, porque esta es una perspectiva realmente interesante: cómo has notado cómo te iba antes y cómo has entendido cómo deberías hacerlo ahora.” (Inf_2).

Este intercambio ilustra cómo las experiencias emocionales vinculadas al aprendizaje pueden generar procesos de autocomprensión profunda, en línea con las teorías del aprendizaje transformador, que destacan el papel de la disonancia emocional como catalizador del cambio (Mezirow, 2012). La participante no solo reconoce una

Häkkinen, M. (2025). Estudiantes finlandesas de servicios sociales como facilitadoras de la adaptación lingüística de sus pares internacionales. *Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria*, (30), 1-15.

<https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1204>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz

ruptura con sus métodos anteriores, sino que también identifica un momento de conexión significativa con su propio proceso de aprendizaje; un cambio en la forma de interpretar sus experiencias (Mezirow, 2012).

Una de las participantes comenta que ha llegado a la conclusión de que sentarse a escuchar conferencias no es un método adecuado para ella; en cambio, prefiere enfoques en los que pueda trabajar en grupo o de forma independiente. La experiencia que describe como alarmante es que, al no aprender con los métodos utilizados en la escuela primaria, llegó a sentir que era, en sus palabras, estúpida: “Así es como me etiquetan.” (Inf_3).

Lo relevante aquí es que ha experimentado la sensación de exclusión y desconocimiento, lo cual constituye una base valiosa para la organización de las sesiones de aprendizaje no formal que actualmente llevan a cabo. Las participantes son plenamente conscientes de que no son profesoras de idiomas profesionales, pero su experiencia personal con las dificultades del aprendizaje y con la eficacia de métodos alternativos resulta especialmente pertinente para estudiantes de segundas lenguas, quienes a menudo se benefician de enfoques alternativos y experienciales, como parece ser el caso de las estudiantes que participan voluntariamente en los encuentros lingüísticos para practicar. Sigue la participante: “Siempre ha existido ese sentimiento de incompreensión, que mis necesidades no fueron satisfechas, con el conocimiento que había disponible cuando fui a la escuela. He comprendido mucho de la introspección, lo cual es realmente bueno.” (Inf_2). Expresa el deseo de haber comprendido antes sus necesidades de aprendizaje, aunque valora haberlo hecho finalmente.

Su reflexión retrospectiva resulta conmovedora, ya que se pregunta si hoy podría ser mucho más competente si hubiera contado con los métodos adecuados desde el principio. Lo que describe puede interpretarse como intención de redefinirse como aprendiz. Podría decirse que el aprendizaje afecta su identidad, ya que las negociaciones de identidad incluyen asuntos significativos para el individuo, que resuena tanto con ella como con su entorno social (Illeris, 2014).

Todas las participantes relatan un cambio significativo en su forma de aprender que impactó su autoimagen como estudiantes. Aunque inicialmente se consideraban buenas alumnas, al ingresar a la universidad enfrentaron una crisis: sus métodos previos ya no eran eficaces. Una de ellas destaca la dificultad de manejar grandes volúmenes de información rápidamente. En respuesta, encontraron en el enfoque práctico una solución adecuada. Pese a su adaptación exitosa, todas atravesaron una crisis de identidad académica que las llevó a replantearse su rol como aprendices.

Una participante compartió que, durante su etapa escolar, tuvo dificultades con el aprendizaje de idiomas: “Aunque los estudiaba, no sabía cómo usarlos.” (Inf_1). Al mudarse a Estados Unidos, comprendió la necesidad de practicar, pero enfrentó dificultades para seguir conversaciones grupales: “Cuando se puso muy animada, me confundí mucho.” Este testimonio ilustra cómo el ritmo dinámico de las interacciones en EE. UU., en contraste con el estilo más pausado de Finlandia, puede dificultar la adaptación lingüística, y cómo el contexto cultural y comunicativo influye en la percepción de competencia lingüística, un aspecto central en el aprendizaje transformador (Taylor, 2010).

Esta observación nos lleva al presente y a las ideas de las participantes sobre la enseñanza: ¿cómo apoyarían, basándose en sus propias experiencias como aprendices, a sus pares que intentan seguir conversaciones en finés?

3.3. Enfoques pedagógicos para apoyar la integración social y lingüística

Al abordar los encuentros lingüísticos desde su perspectiva como facilitadoras, las participantes expresan enfoques diversos respecto a su actividad educativa. Una de ellas, al referirse a la importancia de la práctica del idioma y al interés creciente por aprender finés, comenta: “A veces me da un poco de miedo, siento presión respecto a si la calidad es suficiente, si realmente estamos enseñando... o si lo estamos haciendo de la manera correcta.” (Inf_2).

Su compañera, sin embargo, adopta una postura distinta respecto a su rol: “Para mí, se trata de que puedan practicar sin preocuparse por su nivel. Ofrecemos un espacio para usar el finés, aunque sea limitado. Animamos a hablar libremente, facilitamos el uso del idioma.” (Inf_3). Esta cita ilustra cómo la participante se posiciona dentro de la actividad no como docente tradicional, sino como facilitadora de un espacio seguro para la práctica del idioma.

Entre las actividades que se realizan destacan conversaciones auténticas en contextos cotidianos, como tiendas y restaurantes, ya que los aprendices las consideran especialmente desafiantes. El refuerzo del vocabulario y el uso de la imaginación a través del juego han sido importantes en la práctica del idioma: “Revisamos el nuevo tema con preguntas preparadas para fomentar el debate en grupo. Luego jugamos a un juego que estimula la imaginación y les permite aplicar lo aprendido de forma creativa.” (Inf_3). Este enfoque favorece la adquisición del idioma en un entorno relajado, donde los errores son parte natural del aprendizaje (Rodríguez y Navarrete, 2021). “Usamos mucho el Cambio de sillas”, añade una participante (Gutiérrez Rivero y Orellana Ortega, 2014).

El uso del juego y la imaginación apoya la reflexión sobre las emociones que surgen en un nuevo entorno. Dado que verbalizar emociones puede ser difícil, un enfoque intuitivo e imaginativo favorece el aprendizaje transformador (Dirkx, 2006). Investigaciones recientes también sugieren la incorporación del vocabulario emocional, lo cual apoyaría la reflexión del aprendiz sobre las emociones que evocan las interacciones en el nuevo entorno (Häkkinen y Mikkilä-Erdmann, 2025).

En general, el uso activo del entorno, como en juegos que implican movimiento físico parece ser beneficioso para los aprendices para quienes sentarse de forma estática y escuchar no es la manera más ideal de aprender. Hasta métodos fuera del aula podrían apoyar este fin (Gómez Redondo y Alonso Sanz, 2025). Esto también evidencia la sensibilidad de las moderadoras para reconocer las distintas etapas del proceso de aprendizaje “Tenemos tres niveles de habilidad y puedes participar sin importar tu nivel. Asignamos a cada persona a la mesa adecuada para que todos aprendan según su nivel.” (Inf_3).

Dentro de estos grupos, se fomenta el uso persistente del finés, incluso con principiantes, desafiando la tendencia externa de cambiar rápidamente al inglés, lo cual limita la práctica del idioma. “Nuestro objetivo es empoderar a los aprendices”. Desde un punto de vista teórico, reinterpretar situaciones emocionalmente difíciles puede

ayudar a encontrar nuevos significados y afrontar futuros encuentros con mayor resiliencia (Mälkki, 2011; Mezirow, 2012).

No obstante, un desafío es la diferencia entre las habilidades en finés escrito y oral (Häkkinen y Mikkilä-Erdmann, 2025). “Nos ha costado integrar estas dos cosas: el lenguaje hablado y el escrito.” (Inf_3). Además, expresan la dificultad de hablar lentamente, usar estructuras simples, evitar dialectos locales y, al mismo tiempo, mantener la autenticidad en la comunicación.

En cuanto al contenido, las moderadoras optan por temas generales o neutrales para evitar posibles conflictos, reconociendo la diversidad de perspectivas culturales (Gutiérrez Rivero y Orellana Ortega, 2014). Este enfoque refleja una conciencia crítica sobre las relaciones de poder y una comprensión de cómo las decisiones pedagógicas influyen en la participación y el sentido de pertenencia en contextos multilingües. Aunque el aprendizaje transformador busca cuestionar supuestos, requiere sensibilidad hacia las dinámicas de poder. El uso del idioma dominante y la selección temática influyen en la inclusión y participación del grupo (Eschenbacher, 2020; Mezirow, 2012).

Una participante menciona una campaña municipal donde se asigna un “amigo local” a personas migrantes, y propone implementar algo similar en la universidad. Estas iniciativas podrían facilitar tanto la práctica del idioma como el acceso a la cultura local, actualmente percibida como limitada. También sugiere un programa de orientación que promueva la interacción entre estudiantes finlandeses e internacionales desde el inicio de los estudios. “Aunque aprenden la gramática en los cursos de finés, las verdaderas habilidades lingüísticas se desarrollan al usar el idioma en contextos reales. Esto reduce la barrera para hablar y evita que se recurra de inmediato al inglés.” (Inf_1).

Esta afirmación subraya la importancia del uso auténtico del idioma en contextos reales como medio para desarrollar la competencia comunicativa y fortalecer el sentido de pertenencia. También refuerza la idea de que el aprendizaje significativo ocurre cuando se crean espacios seguros y accesibles para la práctica, donde el error no es penalizado, sino valorado como parte del proceso (Rodríguez y Navarrete, 2021). Lo esencial es animar al estudiante a seguir intentándolo, incluso cuando no sea fácil (Mälkki, 2011). Este esfuerzo sostenido y la motivación intrínseca son rasgos distintivos del aprendizaje transformador, tema que se desarrollará en la siguiente sección.

4. DISCUSIÓN

Este estudio analiza una forma no formal de apoyo a la integración lingüística de migrantes adultos en una Universidad de Ciencias Aplicadas en Finlandia. Estudiantes del grado en Servicios Sociales facilitan encuentros informales en el campus para practicar finés oralmente, brindando un entorno seguro, libre del temor al error o a la invisibilización, como suele ocurrir fuera del campus cuando las interacciones derivan al inglés.

Este estudio se guio por dos preguntas principales: Una: ¿Cómo abordan las estudiantes del grado en Servicios Sociales esta tarea como parte de su trayectoria formativa hacia su futura práctica profesional en el ámbito social? Dos: ¿Cómo se reflejan en su enfoque elementos del aprendizaje instrumental y transformador, y qué implicaciones conlleva esta comprensión?

Las participantes reflexionan sobre sus experiencias de aprendizaje, marcadas por desafíos personales e identitarios, lo que subraya el papel de estos espacios en la

Häkkinen, M. (2025). Estudiantes finlandesas de servicios sociales como facilitadoras de la adaptación lingüística de sus pares internacionales. *Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria*, (30), 1-15.

<https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1204>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz

negociación de la identidad y el sentido de pertenencia. Aunque no son docentes tituladas, su compromiso las posiciona como agentes significativos para repensar estrategias inclusivas en la educación.

Reconocen las barreras del proceso y la importancia del finés para acceder a oportunidades laborales, educativas y una integración sostenible. Su enfoque responde a una visión más humanista del aprendizaje de lenguas (Reyes, 2014), a menudo ausente en la formación orientada al mercado laboral por presión de administración laboral (Heinemann, 2017; Colliander, 2019; Häkkinen y Mikkilä-Erdmann, 2023). Teóricamente, su desarrollo como facilitadoras refleja elementos del aprendizaje transformador (Espejo Leupin y González-Suárez, 2015).

Dado que el aprendizaje de lenguas es un proceso profundo que exige esfuerzo y motivación frente a factores externos, se observa aquí una conexión con la teoría del aprendizaje transformador e informativo. Aunque no todo aprendizaje lo sea, bajo ciertas condiciones el aprendizaje puede llegar a ser transformador. La siguiente tabla describe los elementos que distinguen el aprendizaje informativo del transformador (Tabla 2).

Tabla 2

Conceptualización de la educación lingüística en el contexto de este estudio

Perspectiva educativa	Aprendizaje	
	Informativo	Transformador
Enfoque de la instrucción: Facilitar la participación en un nuevo entorno.	Se trabaja con los conocimientos previos del estudiantado.	Se desafía al estudiantado a asumir riesgos.
Actividad en el aula: Fomentar la práctica de la interacción social.	Implica una menor carga emocional.	Se promueven negociaciones de identidad.
Papel de la educadora: Enseñar el lenguaje necesario para las interacciones cotidianas.	Se enfoca en temas generales, evitando la autorreflexión.	Se fomenta la reflexión crítica para reevaluar experiencias personales.

Fuente: Elaboración propia

El aprendizaje transformador implica una reconfiguración de las epistemologías del estudiante, más allá de su comportamiento o del conocimiento adquirido. En el aprendizaje de idiomas, este enfoque busca fomentar la participación activa, ya sea mediante un proceso informativo —centrado en habilidades— o uno transformador, que redefine la identidad y la comprensión del mundo (Kegan, 2009).

Por ejemplo, enseñar vocabulario técnico responde a un enfoque informativo, mientras que promover la participación tras experiencias negativas —como la exclusión o el fracaso— refleja un enfoque transformador (Hoggan et al., 2017), que reconstruye la identidad del aprendiz (Illeris, 2014). Este marco permite analizar cómo los encuentros lingüísticos no solo facilitan la práctica, sino que también pueden ser espacios de transformación personal, especialmente ante barreras emocionales, sociales o culturales.

Häkkinen, M. (2025). Estudiantes finlandesas de servicios sociales como facilitadoras de la adaptación lingüística de sus pares internacionales. *Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria*, (30), 1-15.

<https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1204>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz

Las estudiantes de Servicios Sociales evidencian elementos del aprendizaje transformador en su propio proceso, aunque como facilitadoras adoptan un enfoque informativo para crear un ambiente emocionalmente seguro. Lo más revelador es su recorrido personal: enfrentan obstáculos, descubren fortalezas y reconocen sus estilos de aprendizaje, así como los sentimientos de pertenencia o exclusión que estos pueden generar en el contexto universitario. Esta experiencia genera una sensibilidad pedagógica hacia los estudiantes internacionales, especialmente en la práctica oral del finés. Las facilitadoras comprenden que no todos aprenden al mismo ritmo, pero muchos se esfuerzan por integrarse socialmente o acceder a oportunidades que requieren competencia lingüística.

El estudio subraya la importancia de valorar trayectorias individuales y promover enfoques pedagógicos sensibles e interculturales. Sin haber vivido intercambios internacionales, las participantes resignifican su entorno local como espacio de internacionalización, actuando como mediadoras lingüísticas y agentes de cambio. Los encuentros que facilitan, alejados del enfoque académico tradicional, ofrecen espacios relajados que complementan la enseñanza formal, especialmente en habilidades orales, donde el inglés puede ser una barrera para el uso del finés. En Finlandia, el inglés tiene un papel ambivalente: facilita la comunicación, pero puede obstaculizar el uso del finés en contextos cotidianos.

Se proponen iniciativas orientadas a fortalecer los vínculos entre los miembros de una comunidad, con el objetivo de ampliar el contacto con hablantes nativos. Asimismo, se destaca el valor del conocimiento experiencial de aquellas personas que no se consideran buenas estudiantes de idiomas. El estudio sugiere fomentar el diálogo entre docentes de lenguas y profesionales en formación social, con el fin de generar estrategias innovadoras de integración. Finalmente, se propone investigar la aplicabilidad de este enfoque en contextos hispanohablantes, considerando las diferencias culturales, como por ejemplo en el uso del inglés. En un mundo en constante cambio, estas experiencias muestran cómo la innovación educativa puede surgir desde lo local, respondiendo de forma creativa y sensible a desafíos globales.

FINANCIACIÓN Esta investigación no recibió ninguna financiación externa.

AGRADECIMIENTOS Quisiera expresar mi agradecimiento a las participantes de este estudio por su enfoque sincero y personal al compartir sus experiencias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia Nacional de Educación de Finlandia (2024) *Kansainväliset osaajat Suomessa* [Talento internacional en Finlandia]. <https://tinyurl.com/msb72a9n>
- Aksoy, C. G., Poutvaara, P., y Schikora, F. (2020). *First time around: Local conditions and multidimensional integration of refugees* (Working Paper No. 8747). IZA Institute of Labor Economics.
- Assarroudi, A., Heshmati, N. F., Armat, M. R., Ebadi, A., y Vaismoradi, M. (2018). Directed qualitative content analysis: The description and elaboration of its underpinning methods and data analysis process. *Journal of Research in Nursing*, 23(1), 42–55. <http://bit.ly/4esm6WK>

Häkkinen, M. (2025). Estudiantes finlandesas de servicios sociales como facilitadoras de la adaptación lingüística de sus pares internacionales. *Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria*, (30), 1-15.

<https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1204>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz

- Beier H., y Kroneberg C. (2013). Language boundaries and the subjective well-being of immigrants in Europe. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 39(10), 1535–155. <http://bit.ly/44ya7CA>
- Colliander, H. (2019). Being transformed and transforming oneself in a time of change: A study of teacher identity in second language education for adults. *Studies in the Education of Adults* 51(1), 55–73. <https://goo.su/e9Ozp>
- Dirkx, J. M. (2006). Engaging emotions in adult learning: A Jungian perspective on emotion and transformative learning. *New directions for adult and continuing education*, 109, 15–26. DOI:[10.1002/ace.204](https://doi.org/10.1002/ace.204)
- Eschenbacher, S. (2020). Transformative learning theory and migration. Having transformative and edifying conversations. *European journal for Research on the Education and Learning of Adults* 11(3), 367–381. <https://goo.su/plZZxu>
- Espejo Leupin, R., y González-Suárez, J. M. (2015). Aprendizaje transformativo y programas de investigación en el desarrollo docente universitario. *REDU - Revista de Docencia Universitaria*, 13(3), 309–330. <https://goo.su/W9IsTr>
- European Migration Network (2024) *Annual Report on Migration and Asylum, Finland 2024*. <https://tinyurl.com/htz4pc9k>
- Finnish Immigration Service (2025, 30 de enero) *Immigration statistics 2024: Sharp drop in applications for international protection, record number of students applied for residence permit*. <https://tinyurl.com/3dn9zjzv>
- Gómez Redondo, C., y Alonso Sanz, R. (2025). Percepciones del profesorado en formación en torno a la educación fuera del aula. *Pulso. Revista De educación*, 48, 39–62. <https://doi.org/10.58265/pulso.7508>
- Gutiérrez Rivero, A., y Orellana Ortega, V. (2014). Enseñanza de español a niños inmigrantes: Algunos recursos prácticos. In *Investigaciones sobre la enseñanza del español y su cultura en contextos de inmigración* (pp. 118–142). Universidad de Helsinki; Universidad de Sevilla.
- Heinemann, A. M. B. (2017). The making of ‘good citizens’: German courses for migrants and refugees. *Studies in the Education of Adults*, 49(2), 177–195. <https://doi.org/10.1080/02660830.2018.1453115>
- Hoggan, C., Mälkki, K., y Finnegan, F. (2016). Developing the Theory of Perspective Transformation: Continuity, Intersubjectivity, and Emancipatory Praxis. *Adult Education Quarterly*, 67(1), 48–64. <https://doi.org/10.1177/0741713616674076>
- Häkkinen, M., y Mikkilä-Erdmann, M. (2023). Language teachers’ accounts of challenges in two European settings of integration training. *European Educational Research Journal*, 22(2), 254–280. <https://doi.org/10.1177/14749041211054954>
- Häkkinen, M., y Mikkilä-Erdmann, M. (2025). Experiences of Language in Migration: Communicating Well-Being in Finland and Germany. *Adult Education Quarterly*, 75(1), 3–26. <https://doi.org/10.1177/07417136241266215>
- Illeris, K. (2014). Transformative Learning and Identity. *Journal of Transformative Education*, 12(2), 148–163. <https://doi.org/10.1177/1541344614548423>
- Kegan, R. (2018). What “form” transforms?: A constructive-developmental approach to transformative learning. In *Contemporary theories of learning*. (pp. 29-45). Routledge.

Häkkinen, M. (2025). Estudiantes finlandesas de servicios sociales como facilitadoras de la adaptación lingüística de sus pares internacionales. *Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria*, (30), 1-15.

<https://doi.org/10.25267/Tavira.2025.i30.1204>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz

- Mezirow, J. (1994). Understanding Transformation Theory. *Adult Education Quarterly*, 44(4), 222–232. <https://doi.org/10.1177/074171369404400403>
- Mezirow, J. (2012). Learning to think like an adult: Core concepts of transformative learning theory. *Handbook of transformative learning: Theory, research, and practice*, (pp. 73–96).
- Morgan, D. (2019). Introducing focus groups. In *Introducing Focus Groups* (pp. 3-16). SAGE Publications, Inc., <https://doi.org/10.4135/9781071814307.n1>
- Mälkki, K. (2011). *Theorizing the nature of reflection* [Doctoral dissertation, University of Helsinki].
- Mäntyranta, T., y Kaila, M. (2008). Fokusryhmähaastattelu laadullisen tutkimuksen menetelmänä lääketieteessä [La entrevista en grupo focal como método de investigación cualitativa en medicina]. *Duodecim*, 124 (13), 1507–1513.
- Reyes, V. R. (2014). Desarrollo de la competencia comunicativa mediante proyectos y actuaciones educativas de éxito. In *Investigaciones sobre la enseñanza del español y su cultura en contextos de inmigración* (pp. 143–162). Universidad de Helsinki; Universidad de Sevilla.
- Rodin L., Rodin A., y Brunke S. (2017). Language training and well-being for qualified migrants in Sweden. *International Journal of Migration, Health, and Social Care*, 13(2), 220–233. <https://doi.org/10.1108/IJMHC-11-2014-0043>
- Rodríguez, J. B., y Navarrete, I. M. (2021). La interacción entre profesor y alumnos en el aula de ELE: Preferencias de uso en función de la experiencia y el contexto de enseñanza. *marcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 33. <https://tinyurl.com/8tmdrent>
- Sánchez, F. I. M., González, M. L. A., y Esmeral, A. S. J. (2020). *Metodologías cualitativas en la investigación educativa*. Editorial UniMagdalena.
- Taylor, E. W. (2010). Fostering transformative learning. In J. Mezirow & E. W. Taylor (Eds.), *Transformative learning in practice: Insights from community, workplace, and higher education* (pp. 35–52). Jossey-Bass.