

La percepción de las interrupciones conversacionales entre estudiantes universitarios

Perception of conversational interruptions among university students

ALEXIS MAURICIO LÓPEZ-GARCÍA 

Universidad de Sonora

lopezgarcia.alexismauricio05@gmail.com

RECEPCIÓN: 18/10/2025

ACEPTACIÓN: 03/03/2026

PARA CITAR ESTE ARTÍCULO

López-García, A. M. (2026). La percepción de las interrupciones conversacionales entre estudiantes universitarios. *Signos Lingüísticos*, 2(3), pp. 86-111. <https://doi.org/10.24275/sling.v2n3.04>

Resumen

El presente estudio analiza la percepción de las interrupciones conversacionales entre estudiantes universitarios y considera la edad del interlocutor como variable interpretativa. Desde un enfoque pragmático, se aplicó un cuestionario con escenarios simulados a 150 participantes de tres universidades de Hermosillo, Sonora. Los resultados muestran que la edad influye en la valoración de las interrupciones y en la atribución de intenciones comunicativas. Se concluye que las diferencias generacionales inciden en la interpretación del acto de interrumpir, lo que aporta nuevas perspectivas sobre la interacción académica y las normas de cortesía lingüística.

Palabras clave: evaluación; legitimidad; jerarquía; contexto; interpretación

Abstract

This study analyzes the perception of conversational interruptions among university students, considering the interlocutor's age as an interpretative variable. Adopting a pragmatic approach, a questionnaire featuring simulated scenarios was administered to 150 participants from three universities in Hermosillo, Sonora. The results indicate that age influences the evaluation of interruptions and the attribution of communicative intentions. It is concluded that generational differences affect the interpretation of interruptive acts, offering new perspectives on academic interaction and linguistic politeness norms.

Keywords: evaluation; legitimacy; hierarchy; context; interpretation

INTRODUCCIÓN

La conversación es una de las formas más básicas de interacción social, pero también una de las más organizadas. Los hablantes no participan de manera aleatoria, sino que siguen un sistema implícito de turnos que regula la alternancia en el habla (Sacks *et al.*, 1974, p. 700). Esta estructura puede romperse por diversas razones, y uno de los fenómenos más significativos de esta dinámica es la interrupción.¹

La interrupción ha sido objeto de análisis por su capacidad para revelar jerarquías, estilos comunicativos y normas de cortesía. Brown y Levinson (1987, p. 74) proponen que los actos de habla se evalúan en función del contexto, la relación entre los hablantes y el grado de riesgo que implican para la imagen del otro. En este sentido, interrumpir puede interpretarse como un acto intrusivo, pero también como un signo de involucramiento o entusiasmo, según múltiples factores (Murata, 1994, p. 388).

Pese a la abundante literatura sobre las interrupciones, variables como el género, el estatus o la relación interpersonal han recibido mayor atención que otras igualmente relevantes, como la edad. Zimmerman y West (1975, p. 123) observaron que los hablantes con mayor estatus, ya sea institucional o social, interrumpen con más frecuencia y tienen mayor éxito al hacerlo, lo que sugiere que la edad podría incidir en la interpretación de una interrupción.

Esta investigación se propone analizar cómo los estudiantes universitarios de entre 18 y 24 años valoran las interrupciones en contextos académicos, según si quien interrumpe es mayor, de la misma edad o menor. Desde un

¹ Agradezco a los dictaminadores anónimos sus críticas, objeciones y recomendaciones, varias de ellas fueron consideradas para mejorar este trabajo. Ninguno de ellos es responsable de las inconsistencias o errores que este trabajo pudiera tener.

enfoque pragmático y mediante el diseño de escenarios simulados, se busca aportar evidencia empírica sobre el papel de la edad como factor interpretativo en la interacción conversacional.

ANTECEDENTES

El intercambio comunicativo constituye la base de toda interacción humana. Más allá de la simple emisión de mensajes, comunicarse implica un proceso dinámico en el que dos o más individuos participan activamente en la construcción de un diálogo. A través del lenguaje, los interlocutores no solo transmiten información, sino que también expresan emociones, negocian significados, regulan sus relaciones interpersonales e intervienen en actividades conjuntas.

La comunicación se ha descrito principalmente mediante el modelo funcional de Jakobson (1960, p. 353), quien propuso seis elementos fundamentales del intercambio comunicativo:

- Emisor: quien inicia el proceso de comunicación bajo un objetivo principal
- Receptor: encargado de recibir e interpretar el mensaje.
- Mensaje: contenido central que se comunica de emisor a receptor
- Contexto: situación o entorno en el que se produce este intercambio comunicativo
- Código: sistema de signos utilizado para transmitir el mensaje, como la lengua escrita u oral, la lengua de señas o el lenguaje corporal.
- Canal: medio físico por el cual se transmite el mensaje.

Desde una visión más amplia, Hymes (1972, p. 281), desde el enfoque de la *competencia comunicativa*, subraya que comunicarse no consiste sólo en dominar la gramática de una lengua, sino también en conocer las reglas sociales y pragmáticas que rigen cómo, cuándo y con quién hablar. De esta forma, todo intercambio comunicativo está sujeto a normas implícitas que los hablantes comparten, ajustan o transgreden según el contexto y la intención comunicativa. En esta lógica interactiva se sitúa el análisis de fenómenos como la toma de turnos, los solapamientos y las interrupciones, claves para comprender cómo se negocia el habla en la conversación cotidiana.

A diferencia de los actos comunicativos unidireccionales, como escribir un libro o participar en un mitin, la conversación cara a cara exige una coordinación constante entre los interlocutores. Hablar no implica simplemente emitir palabras, sino también gestionar el momento en que se participa, cómo se participa y cuándo se cede la palabra. Esta gestión, aunque parezca espontánea, obedece a un conjunto de normas compartidas, muchas veces no conscientes, que hacen posible la fluidez de la toma de turnos de habla.

Uno de los aportes más influyentes para los estudios sobre la interacción conversacional es el modelo propuesto por Sacks *et al.* (1974, p. 700), quienes demostraron que los intercambios comunicativos siguen un sistema organizado de toma de turnos. Según estos autores, en todo diálogo hay un solo hablante a la vez, salvo excepciones, y el cambio de hablante se produce de manera ordenada en puntos relevantes de la estructura del discurso, denominados *lugares de transición pertinentes* (LTP) (*transition relevance places*). Los LTP son los puntos dentro de una conversación en los que es posible, o adecuado, cambiar de interlocutor; es decir, lugares donde la cesión de turno puede ejecutarse sin que la transición parezca brusca ni constituya una interrupción indebida. Sacks *et al.* (1974, p. 700) establecen que un LTP suele coincidir con los siguientes elementos de identificación:

1. El final de una oración o cláusula,
2. Un punto en el que se completa una idea o acto de habla,
3. Un lugar con marcadores prosódicos como pausas, entonaciones descendentes o dudosas.

Con el objetivo de ilustrar con mayor claridad cómo funciona un LTP, Llibrer (2023, p. 138) presenta un fragmento de diálogo entre dos amigos, mostrado en (1):

(1) 1A: Hola, Luis.

1B: Hola, ¿qué tal?

2A: Todo bien, ya tengo ganas de que sea fin de semana.

2B: Claro.

3A: Además, este finde vienen mis padres de visita y tengo ganas de verlos.

3B: ¡Qué bien! Pues dales recuerditos.

En (1) se observa un fragmento representativo de una secuencia conversacional en la que los turnos se ceden sin superposiciones ni interrupciones y en la que se evidencia una alineación temática entre ambos interlocutores. La alternancia de turnos de habla coincide con los LTP, sin que existan intromisiones en el espacio discursivo del otro.

Esta forma de organización conversacional permite que los hablantes anticipen cuándo es apropiado tomar el turno de habla sin interrumpir al otro, o al menos sin hacerlo de una manera que se considere invasiva. Además, evita silencios prolongados, solapamientos excesivos o interrupciones abruptas que puedan entorpecer la cooperación conversacional. La toma de turnos no depende sólo del contenido del mensaje, sino también del conocimiento compartido sobre las normas sociales y del monitoreo constante entre los participantes. Dentro de este marco, la conversación se entiende como una forma de cooperación en la que cada hablante no solo espera su turno, sino que interpreta activamente señales lingüísticas y paralingüísticas, como las miradas (Jokinen, 2010, p. 2792), los gestos (Kendon, 2011, p. 352) y los movimientos corporales (Kobin *et al.*, 2021, p. 6), del otro para actuar en consecuencia. De ahí que fenómenos como las interrupciones, los solapamientos o los turnos no aceptados sean especialmente relevantes para el análisis pragmático de la interacción verbal.

Es común que dos o más hablantes coincidan momentáneamente en el uso de la palabra. Sin embargo, no todos estos cruces se consideran iguales desde el punto de vista pragmático. Es necesario distinguir entre solapamiento e interrupción: el *solapamiento* ocurre cuando dos hablantes comienzan a hablar al mismo tiempo y persiste de manera sostenida, por lo general de manera no intencional o motivada por entusiasmo o alineación temática (Schegloff, 2000, p. 2); en cambio, la *interrupción* se caracteriza por una toma de turno no proyectada, que irrumpe en el desarrollo del turno de otro hablante sin que se haya alcanzado un punto de transición esperable en un LTP (Sacks *et al.*, 1974, p. 700). Para ofrecer una visión más clara de cómo se presenta una interrupción en el diálogo, Llibrer (2023, p. 138) presenta la conversación mostrada en (2):

- (2) 1A: ¡No te lo vas a creer!, el otro día le dije me encontré a Pedro.
 1B: ¿A Pedro?
 2A: Y el tipo iba con un Ferrari del tamaño de un piano.

2B: Pero-

3A: ¡Resulta que le ha tocado la lotería! INCREÍBLE, ¿no?

3B: Pero, ¿quién es Pedro?

En (2) se presenta una secuencia conversacional entre dos hablantes (A y B) en la que se rompe el flujo típico del *turn-taking* propuesto por Sacks *et al.* (1974, p. 702). A diferencia de (1), aquí la conversación evidencia un conflicto en la gestión de los turnos de habla, lo que genera interrupciones y desalineación temática. El ejemplo (2) permite visualizar cómo las interrupciones pueden no solo irrumpir en el plano organizacional del turno de habla, sino también en el plano discursivo del desarrollo temático, con el consiguiente riesgo para la efectividad comunicativa y la comprensión mutua, como propone Kerbrat-Orecchioni (2005, p. 87).

Aunque existe vasta literatura sobre las interrupciones desde un enfoque organizacional o funcional, los estudios sobre la percepción subjetiva de este fenómeno son menos frecuentes, como señala Llibrer (2023, p. 133): “Nos interesamos en el estudio de fenómenos transversales desatendidos en el ámbito de la comunicación perceptual, de entre los cuales destacamos lo que comúnmente se denomina interrupción”. Pese a que tradicionalmente la interrupción se ha considerado una forma de fallo comunicativo, esta valoración no siempre resulta adecuada. La interrupción puede constituir un fallo cuando dificulta la comprensión, rompe el hilo temático o vulnera normas de cortesía, generando incomodidad o conflicto (Gallardo, 1993, p. 79). Sin embargo, también puede ser una estrategia legítima de participación, por ejemplo, para colaborar, completar una idea, matizar o acelerar la interacción. En tales casos, no se interpreta como un fallo, sino como parte de la negociación dinámica del turno (Tannen, 1994, p. 34). Además, desde la perspectiva de la *cortesía lingüística*, Brown y Levinson (1987, p. 67) plantean que las interrupciones constituyen una amenaza potencial a la imagen del interlocutor, especialmente cuando rompen con la expectativa de un turno ordenado. No obstante, pueden interpretarse como señal de involucramiento o pertenencia en contextos de confianza (Tannen, 1994, p. 31) o cuando van acompañadas de *estrategias atenuantes* como:²

² La comunicación perceptual se refiere a cómo interpretamos y respondemos a los mensajes, tanto

- Disculpas previas: “*perdón que interrumpa, pero...*” (Brown y Levinson, 1987, p. 129).
- Uso de marcadores de empatía: “*estoy de acuerdo contigo, solo que...*” (Brown y Levinson, 1987, p. 131).
- Uso de estructuras modales: “*¿podría agregar algo?*” (Placencia y García, 2008, p. 408).
- Uso de marcadores de mitigación: “*solo quería mencionar que...*” (Placencia, 2010, p. 114).

Diversos estudios han propuesto clasificar las interrupciones según su intención y efecto comunicativo. Autores como Goldberg (1990, p. 890) y James y Clarke (1993, p. 238) comenzaron a cuestionar la noción de que las interrupciones fueran, por defecto, actos agresivos o descortesos. Sus estudios muestran que el significado de una interrupción depende en gran medida del contexto y de las intenciones comunicativas. Sobre esta base, Murata (1994, pp. 387-388) propuso una distinción más precisa entre interrupciones cooperativas, entendidas como intervenciones que muestran apoyo, acuerdo o implicación activa, e interrupciones intrusivas, que buscan contradecir, desviar el tema o imponer control en la conversación. Esta tipología ha servido como referente clave para estudios posteriores centrados en la función e interpretación de las interrupciones en distintas culturas y contextos conversacionales. Así, la valoración de una interrupción depende no solo de su forma, sino también del contexto, de la relación entre los hablantes, de la cultura comunicativa y del estatus relativo de los interlocutores. En entornos institucionales, como el académico, estas variables influyen de manera significativa en la forma en que se interpretan y evalúan estas acciones comunicativas.

La valoración de una interrupción en la conversación no depende exclusivamente de su forma lingüística, sino también de una compleja red de factores contextuales que configuran su interpretación. Entre ellos destacan el grado de familiaridad entre interlocutores, la intención comunicativa, el entorno en el que ocurre la interacción y, especialmente, las relaciones jerárquicas o de poder (Gallardo, 1993, p. 95). Zimmerman y West (1975, p. 125) mostraron cómo,

verbales como no verbales, basándonos en nuestras percepciones individuales, que son influenciadas por factores como experiencias previas, expectativas y contexto. (DeVito, 2019, p. 71)

en determinados contextos, los hablantes con mayor estatus, ya sea social, institucional o de género, interrumpen con más frecuencia y tienen mayor éxito al hacerlo, lo que sugiere que las interrupciones pueden funcionar como una herramienta de control conversacional y reflejar jerarquías implícitas.

En situaciones comunicativas institucionales, como las que se desarrollan en contextos académicos, las relaciones entre estudiantes, profesores o compañeros de distintos niveles suelen estar marcadas por normas implícitas de deferencia y cortesía. Estas normas influyen en la percepción de actos como las interrupciones, que pueden interpretarse como legítimos o descorteses en función de quién interrumpe a quién. Por ejemplo, una interrupción proveniente de una figura de autoridad puede aceptarse como parte de su rol, mientras que la misma acción, realizada por alguien de menor estatus o menor edad, podría percibirse como una falta de respeto (Gallardo, 1993, p. 97).

Fernández-Amaya y López (2022, p. 194) destacan que la percepción de las interrupciones entre estudiantes universitarios puede variar notablemente cuando el interlocutor es mayor o menor, y que tales variaciones reflejan una sensibilidad hacia el estatus percibido y las normas de interacción aceptadas en entornos educativos. De este modo, los mismos enunciados pueden leerse como colaborativos o impositivos según la posición relacional de los hablantes dentro del marco situacional. En el aprendizaje de segundas lenguas, Fernández-Amaya y López (2022, p. 196) mostraron que las interrupciones pueden incluso percibirse como una forma de asistencia conversacional o de apoyo didáctico. Estos hallazgos abren la posibilidad de interpretar las interrupciones desde una perspectiva más relacional y contextual, lo cual fundamenta el enfoque de la presente investigación.

METODOLOGÍA

La metodología incorpora la edad de las personas entrevistadas como una variable biológica clave, dado que actúa como un índice social visible y significativo dentro de las relaciones comunicativas. En contextos académicos, especialmente entre estudiantes jóvenes y el profesorado, la edad suele vincularse implícitamente con nociones de autoridad, experiencia, legitimidad discursiva o jerarquía vertical. Así, las interrupciones pueden valorarse de

manera distinta si provienen de alguien mayor, de la misma edad o de menor edad, al activar distintos marcos de interpretación sobre lo que se considera aceptable, respetuoso o cooperativo en la interacción. Cabe destacar que el diseño es exploratorio y descriptivo, ya que no se han identificado estudios suficientemente amplios sobre esta temática en el contexto específico de la interacción académica en español como lengua materna.³

Con el objetivo principal de comprender cómo los estudiantes universitarios interpretan y valoran las interrupciones conversacionales en función de la edad del interlocutor, previamente a esta investigación se realizó un primer sondeo con 35 estudiantes. Este sondeo permitió examinar cómo interpretaban y respondían a los planteamientos, así como su sensibilidad ante los escenarios y su reacción a la información presentada. Además de una breve explicación sobre en qué consisten las interrupciones cooperativas e intrusivas, se aplicó un cuestionario de 22 preguntas que incluía datos generales del informante, como edad, institución, programa de licenciatura y semestre, así como 6 escenarios simulados con 18 preguntas asociadas. Los 35 estudiantes mostraron buenos resultados de comprensión y análisis, así como en la calidad de sus respuestas; sin embargo, al menos la mitad de los participantes manifestó cierta fatiga ante la longitud y duración de la encuesta. A partir de estas observaciones, se optó por reducir la cantidad de preguntas, sobre todo las de respuesta abierta, para la creación de una segunda versión del cuestionario.

La segunda versión del instrumento de recolección de datos, igualmente acompañada de una descripción de ambos tipos de interrupciones, estuvo conformada por 15 preguntas que reunían la información general de los participantes y 3 escenarios simulados con 9 preguntas sobre ellos. Una vez creada esta segunda versión del instrumento, se realizó un nuevo estudio con el mismo objetivo, cuya muestra estuvo integrada por 75 estudiantes universitarios de entre 18 y 24 años, todos pertenecientes a distintos programas de licenciatura de la Universidad de Sonora, campus Hermosillo. Este segundo estudio mostró resultados favorables en cuanto al análisis y a las respuestas de los planteamientos, así como una retroalimentación que evidenció una

³ Relación asimétrica en la que uno de los interlocutores es percibido como superior o con mayor derecho a la palabra, según su estatus, poder o autoridad (Brown y Levinson, 1987, p. 77).

reducción considerable de la sensación de fatiga manifestada por los participantes del primer sondeo.

Este trabajo amplía el estudio anterior y constituye su tercera versión. La muestra quedó conformada por 150 estudiantes universitarios de entre 18 y 24 años, todos pertenecientes a diversos programas de licenciatura de las tres universidades con mayor matrícula en la ciudad de Hermosillo, Sonora: Universidad de Sonora, Universidad Estatal de Sonora e Instituto Tecnológico de Hermosillo. Se encuestó a 50 estudiantes de cada institución. Para asegurar una mayor diversidad de enfoques y respuestas, el muestreo recogió, de manera intencional, participaciones de áreas de ciencias exactas, humanidades y ciencias sociales, ciencias biológicas y de la salud, así como ciencias económico-administrativas.

El instrumento de recolección de datos de campo se diseñó mediante un cuestionario de 13 preguntas. De ellas, las primeras 4 recabaron datos generales del participante, como edad, institución a la que pertenece, carrera y semestre que cursa. Las 9 preguntas restantes giraron en torno a escenarios simulados;⁴ es decir, al entrar en esta sección se explicaba al participante, de manera muy breve, en qué consisten una interrupción cooperativa y una intrusiva. Posteriormente, el participante respondía los 3 escenarios:⁵

1. Durante una conversación en clase, una persona de mayor edad – un profesor, por ejemplo – interrumpe a otra mientras habla:

A: Pues en mi opinión, el problema fue que el material llegó muy tarde y...

B: Perdona que te interrumpa, pero ese no fue el problema principal. La logística estuvo bien organizada.

⁴ Agradezco las sugerencias y comentarios del Dr. Francisco Arellanes Arellanes y la Dra. María Eugenia Vázquez Laslop en torno a este trabajo y, especialmente, respecto al uso de cortometrajes como herramienta de recolección de datos; sin embargo, dados los tiempos de investigación, por ahora, no fue posible implementar estas instrucciones dentro de la metodología del estudio. Ninguno de ellos es responsable de las inconsistencias o errores que este trabajo pudiera tener.

⁵ No se consideró la variable de género para esta investigación, dado que no era el objetivo central del estudio; sin embargo, no se excluye la posibilidad de que sea un elemento que tenga incidencia dentro de la evaluación de este fenómeno comunicativo, como lo ha documentado Cepeda (2025) en otros contextos.

2. *Durante una conversación entre dos personas de la misma edad – dos compañeros de clase, por ejemplo – una de ellas interrumpe a la otra:*

A: Yo sí creo que el profesor nos dio suficientes herramientas para el proyecto, así que...

B: ¡No es cierto! Nunca explicó bien qué era lo que quería.

3. En un diálogo grupal entre estudiantes, una persona de menor edad —un estudiante de 2.º semestre frente a uno de 8.º semestre, por ejemplo— interrumpe a otra:

A: Bueno, creo que, si hablamos con el maestro, podemos...

B: Perdón, ¿puedo decir algo? Quizá sería bueno organizar una junta antes.

Para cada uno de los tres escenarios debían responderse las 3 interrogantes siguientes, después de leer el planteamiento:

¿Cómo calificarías esta interrupción?

Respetuosa

Neutra

Irrespetuosa

En relación con el escenario X, ¿cómo percibes esta interrupción?

Cooperativa

Intrusiva

No lo sé

En relación con el escenario X, explica por qué lo percibiste de esa manera:

Respuesta abierta

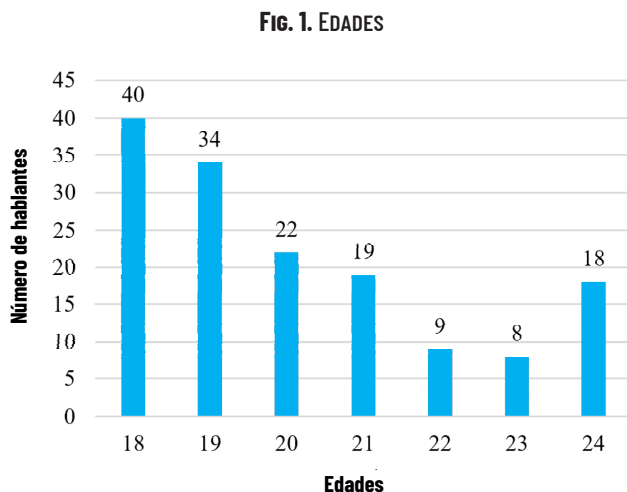
La segunda sección del cuestionario, correspondiente a los 3 escenarios simulados con sus 3 respectivas interrogantes, se presentó por etapas: se describió el primer escenario seguido de las 3 interrogantes asignadas; después, el segundo escenario acompañado de sus 3 interrogantes y, finalmente, el tercer escenario con sus respectivas preguntas. La decisión de presentar los escenarios y las preguntas de esta manera tuvo como objetivo que el colaborador se enfocara en un solo escenario a la vez y, además, evitar agobio al momento de leer la información presentada.

Una vez obtenidos los datos, estos se analizaron cuantitativamente mediante gráficas, en función de si las interrupciones fueron consideradas respetuosas o irrespetuosas, así como cooperativas o intrusivas. En ese mismo sentido, para el tratamiento de las respuestas abiertas (pregunta 3 de cada escenario), se utilizó un análisis categorial semántico que clasificó las justificaciones emitidas por los 150 participantes en tres categorías interpretativas: coope-

rativa, neutral e intrusiva, según la percepción manifestada en relación con el acto de interrupción mostrado. Esta clasificación toma en cuenta las valoraciones sobre el tono, el papel del hablante que interrumpe y el propósito de su intervención y, sobre todo, cualquier comentario emitido respecto de la edad. Las categorías se desarrollaron inductivamente a partir del análisis del corpus y son consistentes con marcos previos, como los propuestos por Goldberg (1990, p. 891) y Murata (1994, p. 387), así como con aportaciones e ideas metodológicas de Fernández-Amaya y López (2022, p. 191). Todo ello con la finalidad de conocer las distintas perspectivas que pueden surgir dentro de la misma dinámica de interacción académica, bajo el supuesto de que estos escenarios pueden ser similares a casos reales en los que los hablantes universitarios se ven involucrados todos los días.

ANÁLISIS DE DATOS

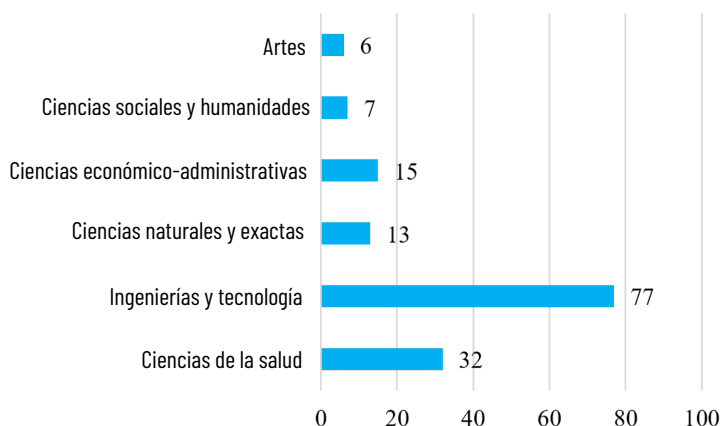
La muestra está compuesta por 150 estudiantes universitarios, cuyo rango de edad va de los 18 a los 24 años, y se distribuyó de la manera que se muestra en la figura 1:⁶



⁶ Todas las figuras y tablas son elaboración propia.

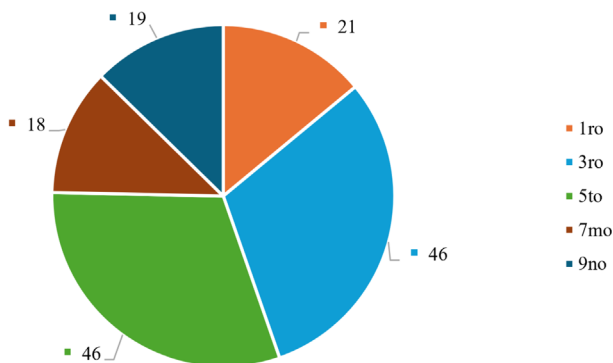
Asimismo, los estudiantes encuestados pertenecen a diversos programas de licenciatura, con el fin de garantizar un muestreo diverso. El índice de participación se midió por áreas interdisciplinarias y se desglosa en la figura 2:

FIG. 2. ÁREAS INTERDISCIPLINARES



La selección de las 3 universidades tuvo como propósito diversificar la muestra mediante la inclusión de tres instituciones: la Universidad de Sonora, la Universidad Estatal de Sonora y el Instituto Tecnológico de Hermosillo. Esta última está orientada principalmente al área de ingenierías y tecnología. Además, se amplió el número de participantes al recabar 50 estudiantes de cada institución. La diversidad de programas de licenciatura tuvo el propósito de obtener un muestreo amplio en términos de percepciones, debido a los distintos ambientes de convivencia y de estudio en los que los estudiantes pueden verse involucrados al pertenecer a áreas diversas. Durante el periodo de trabajo de campo se colocaron carteles en distintas zonas de las instalaciones de las 3 instituciones y, además, se realizó recolección de datos de manera personal, procurando incluir individuos o grupos que no estuvieran concentrados en determinadas áreas de los campus; es decir, además de acudir a los lugares más concurridos, también se visitaron espacios con menor afluencia de personas.

En este mismo sentido, 21 estudiantes (14%) manifestaron estar cursando el primer semestre de su carrera, 46 (30.67%) cursan el tercer semestre, 46 (30.67%) el quinto, 18 (12%) el séptimo, mientras que 19 (12.67%) el noveno semestre (figura 3):

FIG. 3. SEMESTRES

A partir del análisis de los datos, puede sostenerse que existió un muestreo amplio, diverso y de escala suficiente para garantizar una variedad considerable de puntos de vista, percepciones y formas de pensar. Asimismo, dado que los hablantes están expuestos a contextos socioculturales distintos según las disciplinas a las que pertenecen, también se obtiene una mayor diversidad de retroalimentaciones en cada una de las interrupciones, pues el estímulo varía en función de los diferentes tipos de interacción.

Interrupción por interlocutor mayor

En el escenario 1, que corresponde a una interrupción efectuada por un interlocutor mayor que el emisor inicial, en la pregunta 1, 54 hablantes (36%) la percibieron como respetuosa, 67 (44.7%) como neutral y 29 (19.3%) como irrespetuosa, como se muestra en la figura 4. En la pregunta 2 del escenario 1, 70 hablantes (46.67%) la consideraron una interrupción cooperativa, 20 (13.33%) mencionaron que les parecía neutral y 60 (40%) la interpretaron como un acto intrusivo (figura 5). En este escenario, el interlocutor que interrumpe es percibido como de mayor edad que el emisor inicial (por ejemplo, un profesor frente a un alumno). Los resultados indican que el 36% de los participantes consideró esta interrupción respetuosa, mientras que el 44.7% la calificó como neutral. Solo el 19.3% la consideró irrespetuosa. En cuanto a la percepción de la intención de la interrupción, el 46.67% la evaluó como cooperativa, el 40% como intrusiva y el 13.33% no supo clasificarla.

FIG. 4. ESCENARIO 1, PREGUNTA 1

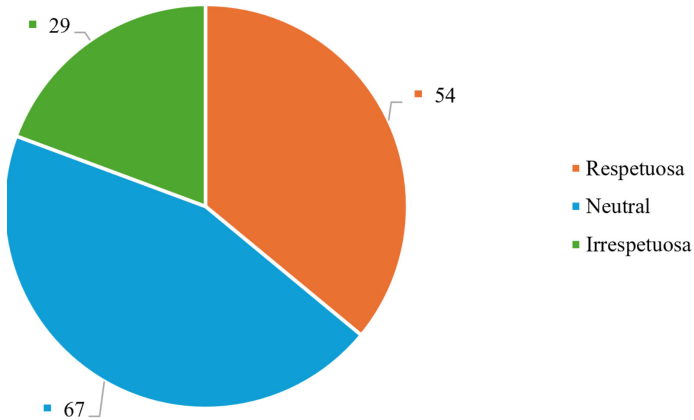
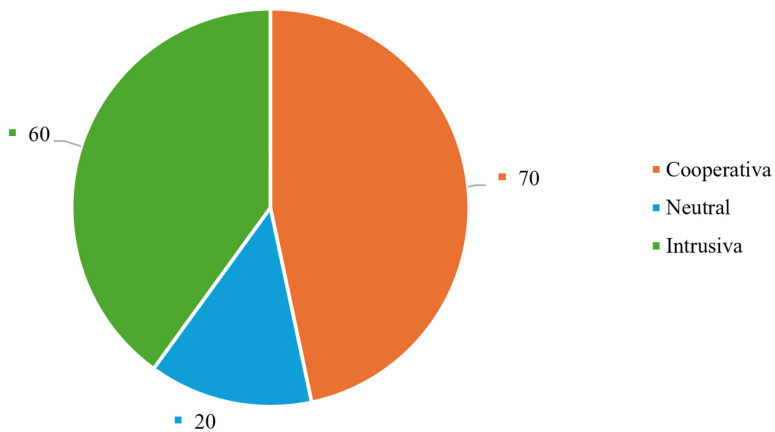


FIG. 5. ESCENARIO 1, PREGUNTA 2



En la tabla 1 se muestran algunos de los ejemplos más representativos de las respuestas de los participantes:

TABLA 1. EJEMPLOS REPRESENTATIVOS DE INTERRUPCIÓN POR INTERLOCUTOR MAYOR

Categoría	Enunciados representativos
Cooperativa	Se disculpó por interrumpir y su comentario no fue para faltar al respeto, aparte que es el trabajo del maestro.
	El profe es el encargado de ayudar a identificar los problemas para así dar una solución, así que estuvo bien. No me sentiría ofendida ni alterada al saber que el docente puede interrumpirme de esa manera, tomaría su opinión como adicional a la conversación.
	No es irrespetuoso porque es el profesor, pero también hay mejores maneras de abordarlo.
Neutral	Lo veo como bueno porque viene de alguien mayor, aunque está imponiendo lo que a él le parece sin siquiera escuchar lo que la otra persona opinaba.
	Al ser un escenario donde una persona está dando su punto de vista, hay que respetar su espacio, esperar a que termine y ahora sí, dar tu punto de vista. Al ser un profe, hay respeto por ser mayor.
	Sería ideal por ser alguien mayor, aunque internamente sí pensaría que debió esperar y no cortar de raíz.
Intrusiva	Entiendo que es mi profesor, pero no se me hace que sea la forma adecuada de actuar.
	La edad no te hace inherentemente más valioso o un deber de “respeto” con tus menores.
	Fue de manera precipitada, hubiese sido mejor esperar a que hiciese una pausa el primer sujeto.

Este escenario revela que la edad del interlocutor actúa como un factor que favorece una percepción positiva de la interrupción, como se aprecia en los ejemplos (1), (2) y (3) de la tabla 1, aunque también aparecen opiniones divididas, como en los ejemplos (4), (5) y (6). Aunque la acción consiste en interrumpir al hablante, tiende a verse como más legítima o justificable cuando proviene de alguien que ocupa una posición superior o más experimentada. Esto concuerda con los hallazgos de Zimmerman y West (1975, p. 125), quienes sostienen que los hablantes con mayor estatus tienen mayor legitimidad para tomar el turno de habla, sin que ello se perciba necesariamente como un acto agresivo o invasivo.

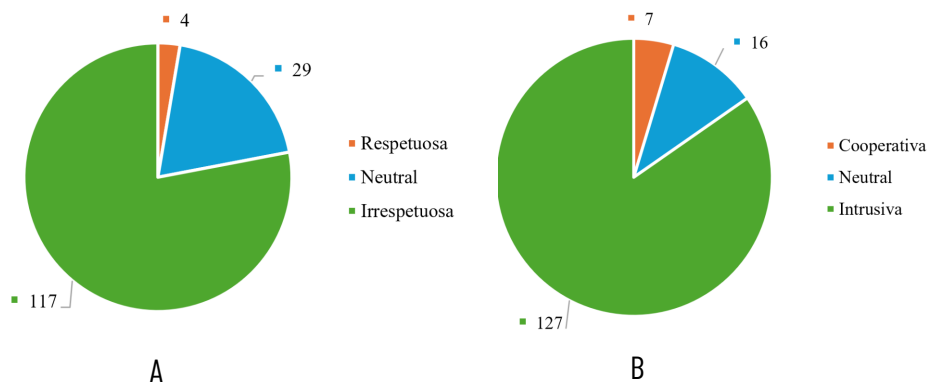
No obstante, también se observa una franja significativa: el 40% de los estudiantes interpreta la interrupción como intrusiva, lo que podría relacionarse con las expectativas contemporáneas de horizontalidad en el ámbito académico (como en el ejemplo 7). Es decir, aunque se reconoce la autoridad

implícita del interlocutor mayor, se mantiene una sensibilidad crítica ante intervenciones que puedan parecer impositivas.⁷

Interrupción por interlocutor de edad similar

Respecto del escenario 2, correspondiente a una interrupción de alguien con un rango de edad similar, en la pregunta 1 solo 4 hablantes (2.67%) la consideraron respetuosa, 29 (19.33%) neutral y 117 personas (78%) la percibieron como irrespetuosa, como se muestra en la figura 6A. En la pregunta 2, como se observa en la figura 6B, solo 7 participantes (4.67%) la catalogaron como un acto cooperativo, 16 (10.67%) no se decantaron por ninguna opción y 127 (84.67%) la percibieron como intrusiva.

FIG. 6. ESCENARIO 2. A. PREGUNTA 1. B. PREGUNTA 2



Este fue el escenario con los resultados más polarizados. Solo el 2.6 % de los encuestados calificó la interrupción como respetuosa, mientras que el 19.33% la consideró neutral y el 78% la definió como irrespetuosa. La percepción de

⁷ Las relaciones horizontales son aquellas en las que no existe una diferencia jerárquica entre los interlocutores. Ambos participantes son percibidos como iguales en términos de estatus, poder o autoridad discursiva, lo cual se refleja en una mayor simetría en la interacción comunicativa. En este tipo de relaciones se espera una distribución equitativa de los turnos de habla, decisiones conjuntas y un trato mutuo que no presupone superioridad ni subordinación (Spencer-Oatey, 2008, p. 24).

la intención fue aún más contundente: el 84.67% consideró la interrupción como intrusiva, apenas el 4.67% la percibió como cooperativa y el 10.67% respondió que no sabía cómo clasificarla. Para ofrecer una visión más clara de las distintas formas de percepción, en la tabla 2 se reúnen algunas respuestas de los estudiantes participantes:

TABLA 2. EJEMPLOS REPRESENTATIVOS DE INTERRUPCIÓN POR INTERLOCUTOR DE EDAD SIMILAR

Categoría	Enunciados representativos
Cooperativa	No considero que se vaya a ningún extremo hablando del respeto, pero pienso que busca aportar. Si bien, la interrupción se dio de igual forma sin saber la opinión general y contradice en cierto modo a la otra persona, lo hace con el fin de aclarar algo que se pudo pasar por alto.
	Es una conversación que podemos tener todos, pero puede incomodar si lo hace seguido.
	Solo dio su punto de vista.
Neutral	Es una conversación casual, algo que vemos todos los días.
	Es un poco irrespetuoso porque son de la misma edad, y a la vez como que no dice nada de provecho.
Intrusiva	Interrumpe la conversación con un comentario personal, pero lo encuentro neutral porque puede pasar en cualquier conversación entre compañeros.
	En esta ocasión no hubo nada de respeto, aunque puede ser muy común entre compañeros o amigos.
	No aportó nada, no explica nada y no tiene autoridad alguna, son solo comentarios negativos.
	En este caso son opiniones entre compañeros, no hechos o argumentos de un profe, así que aquí sí es irrespetuoso.

Estos resultados sugieren que, en una relación horizontal entre ambos hablantes, con simetría de edad y estatus, se refuerzan las expectativas de cortesía y de una gestión ordenada de los turnos de habla, como se observa en los ejemplos (7) y (8) de la tabla 2. Al tratarse de interlocutores del mismo nivel, se espera un mayor respeto por el uso de la palabra y por las normas de cortesía conversacional. Cuando esta interrupción ocurre de forma directa y sin atenuantes, como en el caso planteado, se interpreta mayoritariamente como una ruptura abrupta del orden conversacional, lo que genera una lectura negativa casi unánime. Esto muestra que, cuando la edad no constituye una diferencia notable, los hablantes tienden a evaluar la cortesía o la intrusión

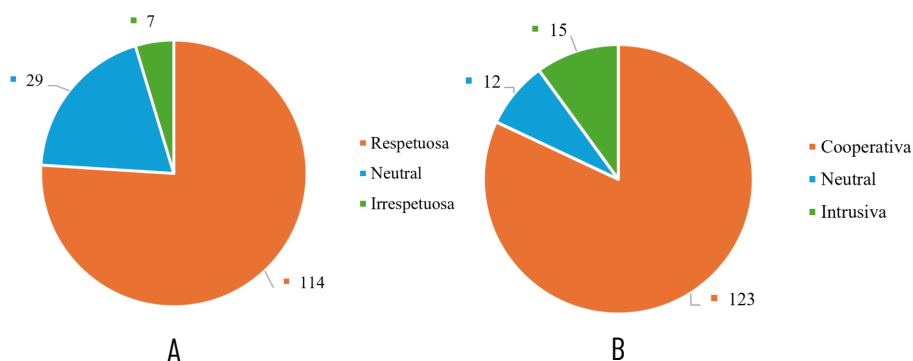
de manera más estricta, y dan mayor peso a las formas paralingüísticas y a la gestión del turno (Kerbrat-Orecchioni, 2005, p. 91).

Esto sugiere que la edad no actúa únicamente como un factor independiente en este ámbito, o al menos no de forma directa, sino que funciona en conjunto con otros elementos que inciden en la valoración de una interrupción, como los rasgos paralingüísticos y prosódicos expuestos anteriormente.

Interrupción por interlocutor menor

En el escenario 3, donde la interrupción la realiza un receptor menor, que pasará a ser el nuevo emisor, frente al interlocutor interrumpido, 114 colaboradores (76%) respondieron que se trata de una interrupción respetuosa, 29 (19.33%) la calificaron como neutral y solo 7 (4.67%) la consideraron irrespetuosa. En ese mismo sentido, 123 alumnos (82%) la clasificaron como un acto cooperativo, 12 (8%) no supieron cómo etiquetarla y 15 (10%) la catalogaron como impertinente. Véase la figura 7:

FIG. 7. ESCENARIO 3. A. PREGUNTA 1. B. PREGUNTA 2



En este último escenario, el hablante es interrumpido por alguien percibido como de menor edad o experiencia (por ejemplo, un estudiante de semestres anteriores). La interrupción se formula de manera cortés: “Perdón, ¿puedo decir algo? Quizá sería bueno...”. Esta formulación afectó de forma notable la valoración del acto: el 76 % de los participantes la consideró respetuosa, el 19.33% neutral y el 4.67% la calificó como irrespetuosa. En cuanto a la intención, el 82% interpretó la intervención como cooperativa, el 10% como

intrusiva y el 8% respondió que no lo sabía. Como apoyo, se adjunta la tabla 3, donde se incluyen algunos testimonios de los hablantes:

TABLA 3. EJEMPLOS REPRESENTATIVOS DE INTERRUPCIÓN POR INTERLOCUTOR MENOR

Categoría	Enunciados representativos
Cooperativa	La persona se disculpó al interrumpir a la persona para ayudar a solucionar el problema de otra forma.
	Me parece que a veces es bueno incluir a los menores, así que está bien.
	En este caso se da una interrupción totalmente respetuosa al disculparse por hablar antes de que se termine, y se busca ofrecer una alternativa que pueda ser más beneficiosa para todos. Es menor y de semestres más abajo, pero quizá tenga algo que aportar.
Neutral	Fue respetuosa, aunque de igual manera pudo esperar su turno para decir su opinión.
	En esta no estoy segura, pidió perdón y así, pero es que deben esperar a que la otra persona termine de hablar.
	Si bien también es intrusiva, podemos a la vez percibirla como cooperativa porque la persona que estaba hablando primero está “monopolizando” las decisiones y la persona que interrumpe hace como un recordatorio que todos deberían participar en la decisión.
Intrusiva	Se me hace como incómodo o castroso que te pregunte si puede decir algo ya que te interrumpió, puede ser por la edad o no sabe tener paciencia para tener una conversación fluida.
	Aunque su intención sea ayudar, es menor y ya estaba hablando con alguien que sí conoce cómo actuar en esa situación.
	Los estudiantes de 8vo semestre muy probablemente ya saben qué hacer y no necesitan de su ayuda.

Este escenario pone de manifiesto la relevancia del modo en que se realiza una interrupción, independientemente de la posición del hablante, como muestran los ejemplos (4) y (5). A diferencia del escenario anterior, aquí se emplean formas de cortesía explícitas que tienden a suavizar la fuerza del acto de interrumpir (Brown y Levinson, 1987, p. 70). Además, la menor edad del hablante contribuye a que su intervención no se perciba como una amenaza al control de la conversación, sino como un intento genuino de participar y aportar, como sugiere el ejemplo (3). El hecho de que la interrupción provenga de una persona menor introduce una dinámica de asimetría invertida en la que el hablante no representa una figura de autoridad ni se ubica en una posición

jerárquica superior, como sí ocurre en el primer escenario, como se aprecia en el ejemplo (2). Sin embargo, en los ejemplos (7), (8) y (9) se advierte una molestia que puede estar originada por la edad del interlocutor que efectúa la interrupción, lo que podría apoyar la idea de que las valoraciones de las interrupciones, en términos de percepción, pueden ser subjetivas.

Lo interesante de este escenario es que, a pesar de que desde una perspectiva jerárquica el hablante menor podría tener menor legitimidad para interrumpir, la mayoría de los participantes lo interpreta no como una transgresión, sino como una contribución valiosa. Esto, nuevamente, sugiere que la edad, lejos de funcionar exclusivamente como un índice de autoridad, también puede generar una disposición positiva cuando se asocia con un lenguaje cortés y con un tono propositivo. El hablante menor, en este caso, genera expectativas de humildad, aprendizaje o deseo de colaborar, lo cual puede despertar actitudes comprensivas entre los oyentes.

Finalmente, esta percepción positiva también puede vincularse con valores comunicativos presentes entre los jóvenes universitarios, donde se promueven la inclusión, la horizontalidad y la apertura al diálogo. Dentro de este marco, una interrupción desde una posición “inferior” no se interpreta como una falta de respeto, sino como una manifestación de interés por participar activamente en el intercambio conversacional, lo que sugiere que la legitimidad discursiva puede ganarse mediante las formas lingüísticas y no solo por la edad.

CONSIDERACIONES FINALES

Este estudio se propuso explorar cómo perciben los estudiantes universitarios las interrupciones conversacionales según la edad del interlocutor que las realiza (mayor, igual o menor) dentro del contexto académico. A través de un enfoque pragmático, fue posible identificar que la variable edad sí incide en la interpretación de las interrupciones, pero no de forma aislada: dicha percepción está mediada por factores como el tono (Wennerström, 2001, p. 166), la cortesía lingüística (Brown y Levinson, 1987, p. 101) y las estrategias comunicativas de los hablantes, como los actos de habla (Austin, 1962, p. 94; Searle, 1969, p. 22). En este sentido, los resultados sugieren que la edad del interlocutor no opera únicamente como un rasgo demográfico, sino

como un índice de legitimidad discursiva que influye en la interpretación de este fenómeno comunicativo.

Los resultados cuantitativos muestran que las interrupciones provenientes de personas de la misma edad son percibidas de manera significativamente más negativa, tanto en términos de respeto como de intención comunicativa. Resulta particularmente significativo que, aunque una proporción importante de los participantes valora positivamente las interrupciones, el 40% las perciba como intrusivas en el caso de un interlocutor mayor, lo que evidencia una tensión en la interpretación de este fenómeno. En cambio, las interrupciones realizadas por menores son evaluadas con mayor tolerancia o incluso de manera positiva, especialmente cuando se expresan mediante fórmulas atenuantes o con un tono colaborativo. Esto confirma que la interpretación de la interrupción no depende exclusivamente del contenido literal del enunciado, sino del entramado relacional, social y pragmático en el que se inserta. Este hallazgo permite observar que la legitimidad de la interrupción no está determinada de manera fija por la edad, sino que se complementa con las relaciones interpersonales y las expectativas pragmáticas de los hablantes.

Desde un punto de vista teórico, la investigación contribuye a entender las interrupciones no solo como fallos comunicativos (Gallardo, 1993, p. 79; Kerbrat-Orecchioni, 2005, p. 91), sino también como actos que pueden ser funcionales, cooperativos e incluso deseables en determinados contextos, como ya lo han señalado autores como Sacks *et al.* (1974, p. 727) y Murata (1994, p. 387). Asimismo, permite constatar que las nociones de jerarquía discursiva y cortesía lingüística siguen siendo relevantes en el habla juvenil universitaria, aunque mediadas por valores emergentes de equidad y horizontalidad. En este sentido, los resultados apuntan hacia una posible reconfiguración generacional de las normas de cortesía y de la gestión del turno de habla, en la que las jerarquías tradicionales no desaparecen, sino que son reinterpretadas bajo esquemas más flexibles. A diferencia de los estudios previos que han centrado su atención en la interrupción como un acto disruptivo, este trabajo enfatiza su dimensión evaluativa desde la perspectiva de los hablantes e incorpora la edad como variable clave.

Los hallazgos de este estudio invitan a profundizar en la comprensión de la interrupción como fenómeno multifactorial. Si bien en la tradición pragmática y sociolingüística se ha documentado la relación entre interrupciones y género (Zimmerman y West, 1975, p. 106; James y Clarke, 1993, p. 234),

la variable edad ha sido poco considerada de forma sistemática como un factor determinante en la evaluación o frecuencia de las interrupciones conversacionales.

Esta investigación propone, con base en los resultados obtenidos, que la edad es un elemento que demanda mayor atención y exhaustividad dentro del estudio de las interrupciones. Los resultados aquí presentados complementan la tradición pragmática existente e invitan a replantear la importancia de las variables sociales en la interpretación de los fenómenos conversacionales. Además, sería interesante extender esta línea de investigación con una muestra más amplia en número de participantes. También se sugieren otros espacios dentro del sector universitario, como el gremio docente, el administrativo o el personal de apoyo, donde la edad podría desempeñar un papel clave en la interpretación de la legitimidad o agresividad de las interrupciones.

Esta investigación abre nuevas líneas de indagación en torno a la interacción comunicativa en espacios educativos, especialmente si se desea ampliar el análisis hacia otras variables, como el género (James y Clarke, 1993, p. 247), el tipo de relación interpersonal o casos particulares en los que existan distintos rangos de edad dentro de un mismo salón de clases, o en los que el estudiante sea mayor que el profesor. También puede resultar útil para el diseño de estrategias pedagógicas centradas en la mejora de las habilidades discursivas, el respeto por los turnos de habla y la interpretación adecuada de los intercambios conversacionales. En conjunto, estas aportaciones y posibles ramificaciones consolidan la relevancia del estudio de las interrupciones como herramienta para entender la organización social del discurso, no como una anomalía comunicativa, sino como un recurso potencialmente cooperativo dentro de la interacción, y proponen actualizar su abordaje mediante la integración de nuevas variables, como la edad, tradicionalmente invisibilizada en el análisis conversacional, pero claramente significativa en la percepción de los hablantes. Finalmente, este estudio evidencia la necesidad de seguir abordando fenómenos comunicativos desde una perspectiva empírica, sustentada en datos, que permita contrastar, complementar o incluso replantear las teorías que han guiado tradicionalmente el análisis del discurso.

BIBLIOGRAFÍA

- Austin, J. (1962). *How to do things with words*, Oxford, Clarendon Press.
- Brown, P. y Levinson, S. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*, Cambridge, Cambridge University Press, 4.
- Cepeda, C. (2025). *Solapar e interrumpir en el habla popular de CDMX (1970): toma de turno y normas de género* [ponencia], XVIII Congreso Nacional de Lingüística de la Asociación Mexicana de Lingüística Aplicada, Guanajuato.
- DeVito, J. (2019). *The interpersonal communication book*, Boston, Pearson Education, (15.^a ed.).
- Fernández-Amaya, L. y López, A. (2022). Análisis de la interrupción en el aprendizaje de segundas lenguas: la percepción de los estudiantes universitarios, *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 92, pp. 187-198. Consultado el día 5 de mayo de 2025. 
- Gallardo, B. (1993). *El discurso dialogado: estructura de la conversación*, Madrid, Arco Libros.
- Goldberg, J. (1990). Interrupting the discourse on interruptions: An analysis in terms of relationally neutral, power- and rapport-oriented acts, *Journal of Pragmatics*, 14(6), pp. 883-903, Amsterdam, Elsevier, consultado el día 8 de mayo de 2025. 
- Jakobson, R. (1960). Closing Statement: Linguistics and Poetics, en Thomas Sebeok (Ed.), *Style in Language*, Cambridge MA, MIT Press, pp. 350-377, consultado el 27 de julio de 2025. 
- James, D., y Sandra, C. (1993). Women, men, and interruptions: A critical review, en Deborah Tannen (Ed.), *Gender and conversational interaction*, New York, Oxford University Press, 231-280.
- Jokinen, K. (2010). Non-verbal Signals for Turn-taking and Feedback, *Proceedings of the Seventh International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC'10)*, Valletta, 17-23, Malta, European Language Resources Association (ELRA), pp. 2961-2967, consultado el día 18 de julio de 2025. 
- Kendon, A. (2011). Some reflections on the relationship between 'gesture' and 'speech'. *Gesture*, 11(3), 348-366. Consultado el día 21 de julio de 2025.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2005). *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*. Buenos Aires, Hachette.
- Kobin, K., Holler, J. y Levinson, S. (2023). Turn-taking in human face-to-face interaction is multimodal: gaze direction and manual gestures aid the

- coordination of turn transitions, *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 1-12. Consultado el día 12 de julio de 2025. 
- Llibrer, A. (2023). Interrumpir o no interrumpir: claves para una competencia interactiva, *Foro de profesores de E/LE*, 19, pp. 133-142, Valencia, Universitat de Valencia. 
- Murata, K. (1994). Intrusive or co-operative? A cross-cultural study of interruption, *Journal of Pragmatics*, 21(4), 385-400, Amsterdam, Elsevier, consultado el día 30 de junio de 2025. 
- Placencia, María (2010). “(Des)cortesía, migración y comunicación intercultural”, en Franca Orletti y Laura Mariottini (Eds.), *(Des)cortesía en español. Espacios teóricos y metodológicos para su estudio*, Roma, Università Roma Tre – EDICE, pp. 399-430, consultado el día 10 de agosto de 2025. 
- Placencia, M. y García, C. (2008). Formas, usos y funciones del ‘habla de contacto’ en español, *Oralia: Análisis del Discurso Oral*, 11, 9-28, consultado el día 11 de julio de 2025. 
- Sacks, H., Schegloff, E. y Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation, *Language*, 50(4), 696-735, Baltimore, Linguistic Society of America. 
- Searle, J. (1969). *Speech acts: An essay in the philosophy of language*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Spencer-Oatey, H. (2008). *Culturally speaking: Culture, communication and politeness theory* (2.^a ed.), London, Continuum.
- Tannen, D. (1994). *Gender and discourse*, Nueva York, Oxford University Press.
- Wennerström, A. (2001). *The Music of Everyday Speech: Prosody and Discourse Analysis*, Oxford, Oxford University Press.
- Zimmerman, D. y West, C. (1975). Sex roles, interruptions and silences in conversation, en Thorne, B. y Henley, N. (Eds.), *Language and sex: Difference and dominance*, Rowley, Newbury House Publishers, 105-129. 

ALEXIS MAURICIO LÓPEZ-GARCÍA. Estudiante de Licenciatura en Lingüística, Universidad de Sonora.

D. R. © Alexis Mauricio López-García, Ciudad de México, enero-junio, 2026.