



Avaliação,
Políticas
e Expansão
**da Educação
Brasileira 7**

**Willian Douglas Guilherme
(Organizador)**

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Avaliação, Políticas e Expansão da
Educação Brasileira 7

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

A945 Avaliação, políticas e expansão da educação brasileira 7 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira; v. 7)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-464-1

DOI 10.22533/at.ed.641191007

1. Educação – Brasil. 2. Educação e Estado. 3. Política educacional. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série.

CDD 379.981

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

O livro “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira” contou com a contribuição de mais de 270 artigos, divididos em 10 volumes. O objetivo em organizar este livro foi o de contribuir para o campo educacional e das pesquisas voltadas aos desafios atuais da educação, sobretudo, avaliação, políticas e expansão da educação brasileira.

A temática principal foi subdividida e ficou assim organizada:

Formação inicial e continuada de professores - **Volume 1**

Interdisciplinaridade e educação - **Volume 2**

Educação inclusiva - **Volume 3**

Avaliação e avaliações - **Volume 4**

Tecnologias e educação - **Volume 5**

Educação Infantil; Educação de Jovens e Adultos; Gênero e educação - **Volume 6**

Teatro, Literatura e Letramento; Sexo e educação - **Volume 7**

História e História da Educação; Violência no ambiente escolar - **Volume 8**

Interdisciplinaridade e educação 2; Saúde e educação - **Volume 9**

Gestão escolar; Ensino Integral; Ações afirmativas - **Volume 10**

Deste modo, cada volume contemplou uma área do campo educacional e reuniu um conjunto de dados e informações que propõe contribuir com a prática educacional em todos os níveis do ensino.

Entregamos ao leitor a coleção “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira”, divulgando o conhecimento científico e cooperando com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A COMPREENSÃO DE LETRAMENTO DOS ALFABETIZADORES DE JOVENS E ADULTOS	
Maria Isabel Tromm	
Rosana Mara Koerner	
DOI 10.22533/at.ed.6411910071	
CAPÍTULO 2	6
A FORMAÇÃO E O FORTALECIMENTO DA LINGUAGEM TEATRAL COMO ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DA PRÁXIS DOCENTE	
Hugo de Melo-Rodrigues	
José Albio Moreira de Sales	
Cicera Sineide Dantas Rodrigues	
Tatiana Maria Ribeiro Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6411910072	
CAPÍTULO 3	14
A IMPORTÂNCIA DA ESPECIFICIDADE DA LINGUAGEM LITERÁRIA PARA UMA EDUCAÇÃO CRÍTICA	
Susana Vieira Rismo Nepomuceno	
Gabriela Alves Ferreira de Oliveira	
Andréa Portolomeos	
DOI 10.22533/at.ed.6411910073	
CAPÍTULO 4	23
A UTILIZAÇÃO DE TEXTOS JORNALÍSTICOS COMO INSTRUMENTO DE EDUCAÇÃO CIENTÍFICA	
Rosemary Carvalho de Sousa	
Raphael Alves Feitosa	
Gerlyson Rubens dos Santos Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6411910074	
CAPÍTULO 5	29
AQUISIÇÃO DAS PRIMEIRAS FORMAS DA LINGUAGEM INFANTIL	
Givaldo Carlos Candrinho	
DOI 10.22533/at.ed.6411910075	
CAPÍTULO 6	33
ATIVIDADES DO PROJETO CAMINOS: ENTRE A LÍNGUA, A LITERATURA E A CULTURA ARGENTINA	
Carla Luciane Klos Schöninger	
Iasmin Assmann Cardoso da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6411910076	
CAPÍTULO 7	40
DA PAIDEIA NA GRÉCIA CLÁSSICA À RELAÇÃO COM O <i>CORPO UTÓPICO</i> FOUCAULTIANO: ILAÇÕES SOBRE O DIÁLOGO DO DRAMATURGO ARISTÓFANES NO BANQUETE, DE PLATÃO	
Yvisson Gomes dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.6411910077	

CAPÍTULO 8	49
DALCÍDIO JURANDIR: UM ENSAIO SOBRE O ROMANCE DE FORMAÇÃO E A LITERATURA FORMATIVA	
Osileide de Jesus Lira Luzia Batista de Oliveira Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6411910078	
CAPÍTULO 9	59
DESDE LA GESTIÓN DE COMPETENCIAS PLURILINGÜES EN HONDURAS HACIA EL DISEÑO DE UNA MAESTRÍA INNOVADORA EN DIDÁCTICA DE LENGUAS Y CULTURAS	
Jean Noel Cooman José Alexis Espino	
DOI 10.22533/at.ed.6411910079	
CAPÍTULO 10	70
DESVENDANDO UM LUGAR NO TEATRO POR MEIO DO DANJURO: A TÉCNICA A FAVOR DA ADOLESCÊNCIA	
Leonardo Augusto Madureira de Castro Isabella Fernanda Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.64119100710	
CAPÍTULO 11	79
EXPERIÊNCIAS INTERCULTURAIS E VIVÊNCIAS DE CIDADANIA: A LITERATURA INFANTIL COMO ESTRATÉGIA EDUCATIVA NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR	
Ariana Silva da Fonseca	
DOI 10.22533/at.ed.64119100711	
CAPÍTULO 12	94
FAÇA ARTE NO IFPR: ACESSO À EDUCAÇÃO, CIDADANIA E INCLUSÃO POR MEIO DA ARTE E DA CULTURA	
Máriam Trierveiler Pereira Kathleen Mariane da Silva Lorena Fernandes de Oliveira Terezinha dos Anjos Abrantes Creir da Silva Marcelo Trierveiler Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.64119100712	
CAPÍTULO 13	112
GRUPO DE TEATRO CATARSE: O TEATRO COMO POSSIBILIDADE DE DIÁLOGO SOBRE A INTOLERÂNCIA NA ATUALIDADE	
Ana Luiza Palhano Campos Silva Monick Munay Dantas da Silveira Pinto	
DOI 10.22533/at.ed.64119100713	
CAPÍTULO 14	127
IDENTIDADES EM RISCO: O DISCURSO DISSONANTE DE CAROLINA MARIA DE JESUS	
Janaína Da Silva Sá	
DOI 10.22533/at.ed.64119100714	

CAPÍTULO 15	139
LEITURA E ESCRITA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E AS CONTRIBUIÇÕES QUE OS ESTUDOS SOBRE LETRAMENTO TEM NOS REVELADO	
Laine Cristina Forati de Alencar	
DOI 10.22533/at.ed.64119100715	
CAPÍTULO 16	150
LITERATURA E GÊNEROS TEXTUAIS ADAPTADOS PARA A CULTURA SURDA	
Noemi Teresinha Gorte Nolevaiko	
DOI 10.22533/at.ed.64119100716	
CAPÍTULO 17	158
O GÊNERO RESENHA DE FILME: UMA ANÁLISE DESCRITIVA DAS CAPACIDADES DE LINGUAGEM	
Thaís Cavalcanti dos Santos	
Kathia Alexandra Lara Canizares	
Rosa Maria Manzoni	
DOI 10.22533/at.ed.64119100717	
CAPÍTULO 18	172
A IMPORTÂNCIA DA AULA DE LITERATURA NA ESCOLA	
Andréa Portolomeos	
Sophia Assis Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.64119100718	
CAPÍTULO 19	179
O LETRAMENTO NA VOZ DOS ACADÊMICOS DE PEDAGOGIA	
Jéssica Fernanda da Silva Gomes	
Rosana Mara Koerner	
DOI 10.22533/at.ed.64119100719	
CAPÍTULO 20	185
O TEATRO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Aurora Fernanda Aquino Garcete	
DOI 10.22533/at.ed.64119100720	
CAPÍTULO 21	194
RELATO DE EXPERIÊNCIA SISTÊMICA EM SALA DE AULA: PROJETO PINTANDO COM GRAFITE - ESCOLA ESTADUAL PASCOAL RAMOS, CUIABÁ, MT	
Dilma Aparecida Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.64119100721	
CAPÍTULO 22	201
UMA ABORDAGEM DO TEXTO LITERÁRIO EM SALA DE AULA ATRAVÉS DAS RODAS DE LEITURA	
Simone Aparecida Botega	
Andréa Portolomeos	
DOI 10.22533/at.ed.64119100722	

CAPÍTULO 23	209
UMA REVISÃO DE LITERATURA SOBRE TEATRO NA EDUCAÇÃO E A PROBLEMÁTICA DA INDÚSTRIA CULTURAL E DA SEMIFORMAÇÃO NAS PESQUISAS	
Leonardo Augusto Madureira de Castro Isabella Fernanda Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.64119100723	
CAPÍTULO 24	223
RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UM PROGRAMA DE EDUCAÇÃO EM SAÚDE SEXUAL E REPRODUTIVA COM ADOLESCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE SÃO CARLOS-SP	
Ana Caroline Marques de Souza Caroline Bastos de Souza Laís Ferraz de Assis Pinto Ariele Gomes Botelho Adriele da Silva Braga Fernanda dos Santos Mendes Iury Antônio Oliveira Sá Rosilene Côrrea dos Santos Mendes Valmir Samuel Farias Maristela Carbol Fernanda Vieira Rodovalho Callegari	
DOI 10.22533/at.ed.64119100724	
CAPÍTULO 25	228
LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO SEXUAL ADOLESCER: ESPAÇO DE TROCA DE EXPERIÊNCIAS	
Giseli Monteiro Gagliotto Franciele Lorenzi Franciéle Trichez Menin Gisele Arendt Pimentel Eritânia Silmara de Brittos	
DOI 10.22533/at.ed.64119100725	
CAPÍTULO 26	235
AQUISIÇÃO DAS PRIMEIRAS FORMAS DA LINGUAGEM INFANTIL	
Givaldo Carlos Candrinho	
DOI 10.22533/at.ed.64119100726	
SOBRE O ORGANIZADOR	239

DESDE LA GESTIÓN DE COMPETENCIAS PLURILINGÜES EN HONDURAS HACIA EL DISEÑO DE UNA MAESTRÍA INNOVADORA EN DIDÁCTICA DE LENGUAS Y CULTURAS

Jean Noel Cooman

Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Facultad de Humanidades y Artes, Departamento de Lenguas Extranjeras. Tegucigalpa, Honduras

José Alexis Espino

Universidad Nacional Autónoma de Honduras Facultad de Humanidades y Artes, Departamento de Lenguas Extranjeras. Tegucigalpa, Honduras

RESUMEN: En este artículo se desea establecer el vínculo entre los resultados de una investigación en el campo de la gestión de competencias plurilingües, cuyo propósito era medir, en un primer momento, la evolución de las representaciones sociales de los estudiantes y profesores de la Escuela de Lenguas y Culturas Extranjeras (ELCE) de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, y la implementación, en un segundo momento, de un programa innovador de formación común en didáctica de lenguas y culturas, a nivel de maestría, ofrecida a un público heterogéneo de profesores de todas las lenguas extranjeras y locales que se enseñan en el país, en sus diferentes niveles educativos, principalmente a nivel superior.

PALABRAS CLAVES: Representaciones, competencia y currículo plurilingüe- pluricultural

FROM THE MANAGEMENT OF

MULTILINGUAL SKILLS IN HONDURAS TO THE DESIGN OF AN INNOVATIVE MASTER'S DEGREE IN TEACHING LANGUAGES AND CULTURES

ABSTRACT: In this article it is intended to establish the link between the results of a research, whose purpose was to measure, initially, the evolution of social representations in the field of management of multilingual skills of students and professors from the School of Foreign Languages and Cultures (ELCE) of the National Autonomous University of Honduras, and the implementation, in a second stage, of a common and innovative training program in teaching languages and cultures, at a master's level, offered to a diverse audience of teachers of all foreign and local languages taught in the country, at its different educational levels, mainly the university level.

KEYWORDS: Representations, competence and multilingual and multicultural curricula.

1 | INTRODUCCIÓN

Con el propósito de implementar una didáctica de francés y de lenguas, de acuerdo con el contexto multilingüe de Honduras y con los últimos avances científicos en didáctica, se implementó una investigación-acción-

formación, con miras a vincular un estudio sobre la enseñanza de lenguas y las necesidades de formación de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) con la propuesta de una maestría innovadora en didáctica de lenguas y culturas.

En este marco, la emergencia de una “conciencia plurilingüe” en el país que permita la gestión de formaciones plurilingües de profesores de lenguas, concierne y engloba la enseñanza-aprendizaje de todas las lenguas vivas vernáculas y extranjeras.

En un contexto de programación de competencias comunicativo-lingüísticas y culturales en varias lenguas, resultó necesario comprender mejor las condiciones de la gestión de estas competencias. La inclusión de las representaciones sociales (en adelante RS) de los principales actores sociales universitarios y no universitarios involucrados – acerca de diversos aspectos relacionados con un proceso de enseñanza-aprendizaje plurilingüe y pluricultural-, reveló ser uno de los instrumentos más importantes para orientar y manejar esta gestión.

2 | MARCO DE REFERENCIA

Con una extensión territorial de 112.492 km² y una población de más de ocho millones de habitantes, -incluyendo casi un millón de emigrantes, principalmente en los Estados Unidos-, Honduras, la segunda república más grande del istmo centroamericano, cuenta con una riqueza étnica de ocho grupos indígenas minoritarios: lencas, garífunas, tolupanes, chorti, pech, tahwaka, miskito e inglés criollo, además del grupo mayoritario de mestizos de habla hispana. En este paisaje multilingüe y multicultural, el español es la única lengua oficial, hablada por el 97% de la población. Esta fuerte presencia del español se combina a su vez con el predominio del inglés como única lengua extranjera obligatoria en la educación pública. En este contexto, el francés ha ganado cada vez más terreno durante los últimos treinta años como segunda lengua extranjera, y se ha hecho presente en los planes de estudio de varios institutos, universidades públicas y privadas en las dos principales ciudades del país. Del mismo modo, otras lenguas extranjeras como el alemán, italiano y el mandarín han ido completando poco a poco este panorama, y se enseñan sobre todo en institutos privados, y aparte en algunas universidades.

Conviene señalar no obstante que esta cohabitación de lenguas extranjeras en un contexto ya multilingüe, no es siempre acompañada de una conciencia o cultura importante de aprendizaje y de uso de lenguas extranjeras en la mayoría de la población, aun si por otra parte se puede observar fuertes sentimientos de valoración e incluso de exaltación hacia estas lenguas y culturas extranjeras. Luego, en cuanto al proceso de enseñanza de lenguas, hay que puntualizar también que todavía está fuertemente impregnado por una formación centrada en la transmisión escolar (léxico-gramatical) de contenidos lingüísticos.

3 | DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

En este contexto, la investigación sobre las representaciones sociales (RS) que trata diferentes aspectos relacionados con la enseñanza-aprendizaje plurilingüe y pluricultural, tuvo como propósito medir el análisis de una evolución de estas RS en los actores sociales involucrados. Por otra parte, este análisis benefició y contribuyó simultáneamente a un proceso de construcción de una competencia plurilingüe y pluricultural a través de la implementación de diversos proyectos de clase en las cuales dos grupos de estudiantes de francés de la Escuela de Lenguas y Culturas Extranjeras de la UNAH, que formaban parte de los grupos experimentales encuestados (véase a continuación), tenían la misión de crear diferentes “productos” de expresión oral y de expresión escrita plurilingües, de forma simultánea en francés y en Inglés y haciendo uso de su lengua materna, el español.

Como hipótesis en esta investigación, se esperaba que una evolución “favorecedora” de las RS (favoreciendo el desarrollo de una competencia plurilingüe y pluricultural en el ámbito de la comunicación- y por otra parte del aprendizaje plurilingüe y pluricultural- de varias lenguas y culturas podría precisamente fomentar la adquisición de una mejor competencia plurilingüe –pluricultural (Castellotti; Moore, 2011) así como posteriormente una gestión más eficaz de formaciones plurilingües y pluriculturales en el país. Esta evolución se podría atribuir en parte, a la aplicación por los profesores de los dos grupos de estudiantes, de elementos didácticos “apropiados”, basados en un enfoque orientado hacia la acción, el autoaprendizaje, etc.

Para identificar las RS y medir su evolución, se implementó un método de investigación descriptiva, que consistía en la implementación de una serie de instrumentos (guías de observación, cuestionarios y entrevistas / debates-semidirectivas) realizados con:

- una población principal de locutores-aprendices “didácticos”: estudiantes universitarios principiantes de francés, que constituían un grupo social principal de 76 estudiantes, dividido en diferentes sub-grupos, experimentales y de control), y
 - (a título comparativo) una población complementaria de locutores “no didácticos”, proviniendo de diferentes grupos étnicos del país (así como de otros países multilingües)
 - (de manera complementaria): un grupo de profesores universitarios de lengua (de diferentes lenguas extranjeras) del Departamento de Lenguas Extranjeras.

Cabe señalar que estas encuestas, llevadas a cabo en un intervalo de 3-4 meses, se complementaron después con otros instrumentos tales como grupos de discusión, diarios, cuestionarios de autoevaluación, etc.

Después de un análisis comparativo principalmente cualitativo de los diferentes discursos epilingüísticos producidos por los múltiples subgrupos (en los cuales evalúan y hacen evolucionar sus representaciones acerca de sus prácticas lingüísticas (Culioli, 1990 :41) , con el propósito de medir la elaboración (verbalización,

modificación, ...) y por lo tanto la evolución de las RS en interacción, dos grandes categorías de grupos de locutores-aprendices pudieron ser identificadas en primera instancia, no solamente en cuanto a los estudiantes encuestados antes y después de la implementación de proyectos de clase plurilingües, sino también en cuanto a los profesores universitarios entrevistados: un grupo que ostentaba RS evolucionadas, “favorecedoras” : favoreciendo un aprendizaje- comunicación plurilingüe, y por otra parte un grupo con RS poco o no evolucionadas, “no favorecedoras”. La evolución de las RS indicaba entonces precisamente el hecho de favorecer la instalación de una competencia plurilingüe y pluricultural.

En cuanto a la evolución de las RS, es importante señalar en primer lugar que de manera global, se observó un paralelismo muy interesante entre las opiniones “favorecedoras” del grupo de estudiantes con RS evolucionadas y las RS de los locutores plurilingües “no-didácticos”, caracterizadas en general por un plurilingüismo vivo y bien desarrollado.

Luego, en relación con los elementos representacionales teóricos primordiales que se sitúan en el imaginario socio-comunitario (Boyer, 2003:16) y en el imaginario individual, resulta que el concepto de “actitud individual”, vinculada a la conciencia epilingüística, y por otra parte la noción de “actitud sociolingüística” en relación con la “inseguridad lingüística”, pueden ser identificadas como las nociones que hayan ejercido probablemente el impacto más importante en esta evolución. Del mismo modo, se identificaron los conceptos de “ideología del unilingüismo” y de “identidad nacional” dentro del imaginario socio-comunitario como factores importantes de impacto sobre la evolución o no de las RS.

Por otro lado, es en el campo de las opiniones en relación con la *comunicación* plurilingüe y pluricultural, que la evolución de las RS ha sido más notable, que en el campo de las opiniones sobre el *aprendizaje* plurilingüe y pluricultural, inclusivamente en ciertos locutores-aprendices del grupo con RS no evolucionadas. Este grado menos importante de evolución a nivel del aprendizaje plurilingüe y pluricultural hace recurrir precisamente a la necesidad de implementar un tratamiento pedagógico (en clase) más sistemático de las RS, no solamente de los aprendices de lenguas, sino también de los profesores de lenguas presentes y futuros, con el objetivo de mejorar su conciencia plurilingüe y esto a través de la adquisición de hábitos reflexivos más sistemáticos sobre su propio proceso de aprendizaje plurilingüe y pluricultural. Este trabajo prioritario e indispensable sobre las RS de los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje deberá ser fortalecido también a través de la creación de procesos de formación plurilingüe y pluricultural en los cuales se adquieran precisamente los elementos didácticos más pertinentes a nivel metodológico y a nivel de los comportamientos lingüísticos de los aprendices en el aula.

Finalmente, en relación con los “comportamientos lingüísticos” concretos del grupo de aprendices de francés encuestados, estos comportamientos se identificaron durante el desarrollo de un proyecto de clase en el cual tenían que asumir el rol de

guías turísticos plurilingües (francés-inglés-español), frente a un grupo de turistas franceses e ingleses. En primera instancia se puede concluir que los comportamientos resultaron ser el producto de intervenciones pedagógicas eficaces. En segundo lugar, respecto del impacto de estos comportamientos lingüísticos sobre la evolución de sus RS, se ha podido establecer una clara correlación entre una capacidad de utilización eficaz de las diferentes lenguas por parte del aprendiz en clase, y por otro lado, la “emisión” de una opinión (RS) “favorecedora” sobre dicha utilización y su aprendizaje.

Como observación final de esta investigación, se puede puntualizar que se ha podido efectivamente crear en un contexto didáctico, y concretamente a través de esta experiencia que consistió en hacer evolucionar las RS, y en implementar simultáneamente un proceso de aprendizaje en el que se construía una competencia en diferentes lenguas y culturas, las condiciones favorables para la gestión de un aprendizaje plurilingüe y pluricultural en un contexto universitario.

4 | HACIA UNA MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LENGUAS Y CULTURAS

A partir de los resultados de esta investigación a nivel de la interrelación entre la existencia de comportamientos plurilingües-pluriculturales adecuados y la evolución y / o la existencia de RS “favorecedoras” acerca del aprendizaje y comunicación plurilingüe-pluricultural de los estudiantes y profesores –una evolución considerada además como necesaria-, se lanzó la iniciativa de poner en marcha un proceso de formación de docentes a nivel de maestría en la UNAH.

Más específicamente se trataba de elaborar dentro de la Escuela de Lenguas y Culturas Extranjeras (ELCE), un proyecto de “maestría” en didáctica de lenguas y culturas sobre bases plurilingües y pluriculturales, con un componente alto y obligatorio en el campo de la investigación científica, ofreciendo, en respuesta al resultado de la investigación inicial, una formación en la que un público muy heterogéneo de docentes se encontrarían integrados alrededor de un proyecto educativo común. Además, esta iniciativa constituiría también una respuesta a las necesidades de formación especializada en didáctica de lenguas manifestadas por parte del público de docentes de lenguas en el país (de las universidades, escuelas bilingües, centros de lengua) y permitiría precisamente estimular una aplicación más sistemática, en sus respectivos contextos educativos, de elementos didácticos que promuevan un aprendizaje plurilingüe y pluricultural en los mismos.

La principal problemática inicial que el equipo plurilingüe de profesores encargados del desarrollo del proyecto tuvo que enfrentar, se resume en la pregunta de investigación siguiente: ¿cómo proporcionar una formación coherente (-y concretamente un plan de estudios coherente-) a un público de docentes no solamente de diferentes lenguas y culturas, sino también de diferentes escuelas y tradiciones pedagógicas basadas además en referencias didácticas diferentes (Castellotti , 2014).

Concretamente se tenía que brindar una respuesta a las siguientes preguntas y desafíos:

- ¿Cuáles son las necesidades específicas de formación del público en cuestión?
- ¿Cuáles serían las bases conceptuales, metodológicas y referenciales subyacentes a esta formación?
- ¿Qué tipo de plan de estudio elaborar para una «maestría» de lenguas y culturas (*integrando entonces el elemento “cultura” de manera explícita en la formación*) y en base a cuáles ejes de formación?
- Luego se tenía que responder a dos preguntas de carácter más práctico:
- ¿Cuál(es) es (serían) la (las) lengua(s) de «conducción» de esta maestría y cuál sería el perfil de los docentes formadores?

En cuanto a las necesidades de formación, el objetivo principal de esta “maestría” es el de especializar profesionales en el campo de la didáctica de lenguas y culturas: más críticos, más reflexivos en relación a sus propias prácticas de enseñanza y capaces de utilizar un enfoque científico centrado en la investigación, sobre todo la investigación-acción en relación con situaciones plurilingües. De esta manera, a través de su formación contextualizada en la maestría, los futuros egresados de dicho programa podrán ofrecer sus conocimientos para el análisis y solución de problemáticas actuales en relación con el proceso de aprendizaje-enseñanza de lenguas y culturas en el país y en la región a través de un enfoque de enseñanza plurilingüe, pluricultural y pluridisciplinario. Estos profesionales también deberán conocer y manejar las perspectivas más actuales y diversas (europeas, norteamericanas y otras) en las diferentes áreas de la didáctica de lenguas y culturas y deberán también desarrollar habilidades más complejas que las propias de un docente, como las de: investigación científica, planificación curricular, elaboración de materiales educativos, la administración de los programas de lenguas, etc.

En cuanto a las bases conceptuales referenciales y metodológicas de la Maestría, el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER: 2001) es el documento que servirá como instrumento referencial universalista, diseñado para todas las lenguas, que se utilizará razonablemente como un documento modelo y guía para la concepción de un plan de estudios sobre bases plurilingües y pluriculturales. En su parte propiamente dicha metodológica se inscribe en el enfoque orientado a la acción, con todos sus corolarios, como por ejemplo los elementos interculturales, co-culturales, etc., como un elemento impulsor para la elaboración de los contenidos de los diferentes cursos. De manera paralela, este enfoque “accional” se verá reforzado con la implementación transversal del modelo “meta-metodológico” del aprendizaje y de la formación, que incita al aprendiz de forma continua y sistemática a “teorizar sus propias prácticas de enseñanza”(Puren, 1994) y que busca privilegiar una formación centrada en la investigación - acción, el autoaprendizaje y la auto-construcción de un

saber-hacer metodológico. Este modelo de formación se basará entonces en la práctica reflexiva meta-cognitiva del aprendiz, y en la generación necesaria de una conciencia reflexiva sobre el funcionamiento de la lengua y de las lenguas, su aprendizaje, sus interrelaciones, precisamente en estrecha relación con sus representaciones sociales (RS). Otros instrumentos referenciales que enriquecen y profundizan el MCER, son el *Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de Lenguas y Culturas* (Candelier et alii, 2007), un documento referencial más actual, y específicamente aplicable al contexto de un aprendizaje plurilingüe y pluricultural, y la *Guía para el desarrollo y la implementación de currícula para una educación plurilingüe e intercultural* (Beacco et alii, 2010).

En el plano metodológico, otro reto importante consistirá en integrar las metodologías de enseñanza-aprendizaje de las diferentes lenguas de estudio en el currículo, con el fin de hacer coexistir principalmente la ideología específica didáctica del francés con la del inglés, la del español y de las otras lenguas. Del mismo modo, y en vista de que en una misma formación se reunirán a profesores de diversas lenguas, nacionales, extranjeras (principalmente Inglés y francés) e indígenas, a quienes serán brindados los mismos conocimientos, resultará necesario establecer puentes entre ellos, con el fin de asegurar un plurilingüismo reflexivo al servicio de todos. En este sentido, se deberá pensar en la elaboración de actividades, instrumentos y estrategias, concretas que permitan mitigar futuras discrepancias y tensiones académicas entre estos actores de proveniencia diferente.

Del mismo modo, las asignaturas serán impartidas por docentes, no solamente de lenguas (incluyendo lenguas indígenas) y nacionalidades diferentes (provenientes de Estados Unidos, Francia, Costa Rica y Brasil) sino también de campos disciplinarios diversos (didácticos, sociolingüistas, especialistas en investigación, filósofos, antropólogos, especialistas en Tecnologías de la Información y Comunicación Educativas (TICE)...etc.), y algunos de ellos trabajarán incluso en binomio en algunas asignaturas. Por otro lado, estos docentes se dirigirán a un público de profesores de inglés y de francés principalmente, por lo que el currículo deberá ser elaborado con base en una distribución complementaria de estas lenguas de estudio y de sus metodologías. Esta cohabitación implica también que el equipo bien integrado de docentes deberá poder responder continuamente al desafío primordial de la gestión de las diferentes filosofías educativas en torno al proyecto común de formación especializada en didáctica de lenguas y culturas, lo que también implicará la creación de estrategias de gestión de las RS de los docentes acerca de su práctica docente y principalmente de sus propios modelos pedagógicos, con el fin de hacer evolucionar estas RS, si fuera necesario, hacia representaciones más “favorecedoras” en vista de un funcionamiento óptimo del programa de la maestría.

Luego, conforme a uno de los rasgos identitarios más substanciales del MCER, que constituye la “competencia plurilingüe y pluricultural”, esta Maestría también incorporará como uno de sus principales “saber-ser”, la sensibilización al

carácter plurilingüe y pluricultural de la didáctica de las lenguas y culturas, elemento epistemológico de primera importancia en una didáctica que se considera como “plural”, y que se manifiesta en una actitud de apertura y tolerancia hacia las otras lenguas y culturas, incluidas las de su propio país y región, y en defensa permanente de su diversidad lingüística y cultural. Es también la razón por la cual se ha incluido en el plan de estudios de la Maestría, el aprendizaje de una de las lenguas y culturas indígenas del país.

En lo que concierne específicamente la dimensión cultural de la didáctica de lenguas y culturas, el hecho de proponer en un contexto hondureño de enseñanza tradicional de lenguas en el que la cultura ocupa un lugar casi invisible, una Maestría en Didáctica de Lenguas y Culturas, también responde a una determinación para incorporar y poner de relieve la dimensión intercultural (Byram et alii, 2013), la alteridad identitaria, y la convivencia de (las lenguas y) culturas. A través de la integración de esta dimensión, el programa de la Maestría busca además de apartarse del esquema clásico de la enseñanza de lenguas bajo una óptica de “neutralidad” cultural, o incluso de asimilación cultural monolingüe y universalista.

Finalmente, en este marco multilingüe y multidisciplinar, el español sería la lengua elegida como lengua vehicular y unificadora- centralizadora para la “conducción” global del programa de la Maestría (y de todos sus materias), como única lengua nacional capaz de unir a los actores, lenguas y sub-especialidades diferentes, en una formación que no busca perfeccionar las competencias en lengua (s) extranjera (s), sino más bien la adquisición, el desarrollo, la competencia “universal” en el campo disciplinario de la didáctica de lenguas y culturas.

Con miras a proporcionar una respuesta a todas estas preguntas fundamentales, que permita confirmar de manera más científica las hipótesis avanzadas, principalmente en relación con las necesidades de formación, un diagnóstico fue realizado e implementado con base en el contexto educativo de Honduras, y con el fin de justificar la creación de esta maestría plurilingüe. El diagnóstico fue elaborado bajo la forma de cuestionarios, seguidos de una discusión oral altamente enriquecedora (entrevistas y grupos focales), aplicados en un periodo extensivo de 6 meses a un público de 286 sujetos, divididos en cuatro grupos: dos grupos de profesores de la UNAH y de cinco otras universidades, un grupo de estudiantes terminales de la licenciatura de Lenguas Extranjeras, y un grupo de empleadores de escuelas públicas, de institutos de lenguas, etc. Luego se efectuó la tabulación, graficación, el análisis y la triangulación de los datos recogidos para garantizar la confiabilidad de los mismos. El objetivo de la recolección de datos consistía no solamente en examinar las opiniones acerca de las necesidades académicas específicas de formación especializada mencionadas anteriormente, sino también en medir la demanda real y potencial de estudios a nivel de maestría en el campo de la didáctica, así como su factibilidad e implementación dentro de la Escuela de Lenguas y Culturas Extranjeras. Los diferentes datos obtenidos confirmaron las hipótesis emitidas al inicio en cuanto a la necesidad de una formación actualizada

en didáctica, en habilidades metodológicas y de investigación, y reflejaron al mismo tiempo las opiniones acerca de las necesidades conceptuales, procedimentales y actitudinales específicas que se esperan satisfacer en el marco de dicha formación. Por otra parte, los resultados proyectaron una demanda significativa y mayoritaria de los sujetos encuestados (76%) a favor de la apertura del programa de Maestría.

Posteriormente, y con base a los datos recolectados en este diagnóstico, así como en también amplios encuentros con especialistas internacionales en currículo en el ámbito de la didáctica, fue configurado el plan de estudios (competencias, contenidos, metodología de enseñanza-aprendizaje y evaluación, recursos bibliográficos y tecnológicos, matriz de investigación) de la “Maestría en Didáctica de Lenguas y Culturas” (la Maestría) y al mismo tiempo se proporcionaron los fundamentos epistemológicos y pedagógicos, el perfil de salida del egresado, la breve descripción sintética de las asignaturas, los ejes / líneas de investigación, y la descripción de los recursos.

En cuanto a la organización curricular de la Maestría (con un énfasis marcado en investigación), las asignaturas fueron distribuidas en cuatro (4) períodos académicos (por un total de 2 años) – de los cuales 3 serían de clases y un período de trabajo de tesis - de acuerdo con los tres (3) ejes curriculares siguientes:

- Un primer eje propiamente dicho “didáctico”, que abarca los cursos de metodología, de didáctica (incluyendo la epistemología de la didáctica), y de política educativa y lingüística;
- Un segundo eje de investigación que vincula los tres cursos de “Seminario de Investigación, y que finaliza con la asignatura de “Seminario de Tesis”;
- Un tercer eje abarcando las tres asignaturas de “Lengua y Cultura Indígena”

En cuanto a los principales conocimientos (el “saber”), destrezas y habilidades (el “saber-hacer”) y actitudes (el “saber-ser”) que caracterizan el perfil del egresado de la Maestría, y más específicamente los que están directamente relacionados con las bases plurilingües y pluriculturales del plan de estudios, se pueden mencionar:

- Como “saber”: un conocimiento amplio de las diferentes áreas que conforman la didáctica de lenguas y culturas (las ciencias del lenguaje, las ciencias psico-pedagógicas, y las ciencias de la comunicación) y de los conceptos al interior de estas disciplinas (sobre todo los de competencia y de aprendizaje- adquisición plurilingüe y pluricultural, repertorio verbal plurilingüe, interlengua, enfoques plurales, la intercomprensión, etc.); un conocimiento profundo de los aspectos socio-lingüísticos y socio-educativos del país y de la región, de las lenguas vernáculas (por ejemplo. garífuna, misquito, etc.) y de los aspectos relacionados con las políticas educativas y lingüísticas del país y la región. Este conocimiento se adquirirá también a través del aprendizaje –dentro del marco de la Maestría- de una lengua y cultura indígena local.

- Como “saber-hacer” : el desarrollo de habilidades reflexivas y metacognitivas en el campo del aprendizaje (a un nivel de comprensión y expresión oral, a un nivel A1

según el MCER-2001) de una lengua y cultura indígena local o regional; el desarrollo – con la utilización sistemática de las TICE- de habilidades de elaboración de secuencias didácticas, proyectos de clase y programas de estudio, mediante un enfoque plurilingüe y pluricultural, adaptables a diferentes contextos y públicos específicos.

-Como saber-ser: esta Maestría también incorporará como uno de sus principales “saber-ser”, la sensibilización al carácter plurilingüe y pluricultural de la didáctica de las lenguas y culturas, elemento epistemológico de primera importancia en una didáctica que se considera como “plural”, y que se manifiesta en una actitud de apertura y tolerancia hacia las otras lenguas y culturas, incluidas las de su propio país y región, y en defensa permanente de su diversidad lingüística y cultural. Es también la razón por la cual se ha incluido en el plan de estudios de la Maestría, el aprendizaje de una de las lenguas y culturas indígenas del país.

Cabe señalar que estos conocimientos y habilidades constituyen además la base de los proyectos de investigación y de tesis que se llevarán a cabo desde el primer período de clases en la Maestría.

CONCLUSIÓN

En conclusión, el reto más importante en la creación e implementación de esta Maestría consistirá en crear una sinergia que logre conciliar las diferentes representaciones sociales y su evolución, prácticas, escuelas y tradiciones pedagógico-didácticas, consolidando un equipo “ plural “de profesores y estudiantes, dotados de representaciones que favorezcan un funcionamiento óptimo del programa de esta maestría innovadora, y capaces de responder a las diversas problemáticas que se manifiesten en el contexto educativo plurilingüe y pluricultural del país y de la región.

REFERENCIAS

Beacco et alii. *Guía para el desarrollo y la implementación de currícula para una educación plurilingüe e intercultural*. División des politiques linguistiques. Direction de l'Education et des langues, DGIV. Consejo de Europa, Strasbourg, 2010.

Boyer, H. *De l'autre côté du discours*. L'Harmattan, Paris, 2003.

Byram, M.; Holmes, P.; Savvides, N. *Intercultural communicative competence in foreign language education: Questions of theory, practice and research. Guest editorial I*. The Language Learning Journal, **41**(3): p. 251-253, 2013.

Candelier, M et alii *Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de Lenguas y Culturas*. Centro Europeo para las lenguas vivas. 2007.

Castellotti, V. ; Moore, D. *La compétence plurilingue et pluriculturelle. Genèses et évolutions d'une notion-concept*, dans Blanchet, P. & Chardenet, P. Guide pour la recherche en didactique des langues. Université Rennes 2, 2011.

Castellotti, V. *Quelle(s) didactique(s), pour quel(s) plurilinguisme(s)?*, dans Troncy, C. (dir.) Didactique

du plurilinguisme. *Approches plurielles des langues et des cultures. Autour de Michel Candelier*, Rennes, P.U.R., 435-441, 2014.

Consejo de Europa. *Marco Europeo Común de Referencia para de las Lenguas. Aprendizaje, Enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes, Madrid, 2002.

Culioli, A. *La linguistique : de l'empirique au formel, Pour une linguistique de l'énonciation, Opérations et représentations*, Tome 1, Paris, Ophrys, p. 9-46, 1990.

Puren, C. *La didactique des langues étrangères a la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme*. Paris, Didier. Crédif, 1994.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-464-1



9 788572 474641