

**ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN EL CONTEXTO DE LA TRÍPLICE  
FRONTERA BRASIL-PERÚ-BOLIVIA: LA GESTIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA  
DE LENGUAS EN UNA PERSPECTIVA PLURILINGÜE**

**ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE NO CONTEXTO DA TRÍPLICE FRONTEIRA  
BRASIL-PERÚ-BOLIVIA: A GESTÃO DO PROCESSO DE ENSINO DE LÍNGUAS EM  
UMA PERSPECTIVA PLURILINGUE**

Maristela Alves de Souza Diniz<sup>1</sup>, Paloma Castro Prieto<sup>2</sup>

1. Universidade Federal do Acre – UFAC, Campus Rio Branco-Acre, Brasil. Universidad de Valladolid-Uva, Valladolid-España. Profesora de Lengua y Literatura Españolas de la Universidade Federal do Acre – UFAC, lotada no Centro de Educação, Letras e Artes - CELA, Campus Rio Branco-Acre, Brasil. Doctoranda en el Programa de Doctorado en Investigación Transdisciplinar en Educación de la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid, Valladolid, España.

2. Universidad de Valladolid-Uva, Valladolid, España. Profesora Titular en el Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura en la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid-Uva, Valladolid, España.

\*Autor correspondente: e-mail: malvesdiniz1@gmail.com

Recebido: 07/02/2018; Aceito: 19/06/2018

**RESUMEN**

En el contexto actual se requiere de los individuos, cada vez más, la puesta en práctica de capacidades las cuales se desarrollan mediante procesos reflexivos, autónomos y continuos. El ámbito educativo desempeña un papel esencial en la capacitación de los estudiantes por lo que el proceso de enseñanza-aprendizaje adquiere una atención predominante. En nuestro caso, nos vamos a centrar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas que se lleva a cabo en un contexto fronterizo situado en la tríplice frontera Brasil-Perú Bolivia con el propósito de indagar en las percepciones de los docentes con respecto a cómo gestionan el proceso de enseñanza-aprendizaje. La finalidad es identificar si dichas prácticas presentan elementos relacionados con una enseñanza de lenguas desde una perspectiva plurilingüe. Partimos de la premisa que las prácticas que los docentes de lenguas llevan a cabo en sus aulas pueden contribuir a un aprendizaje de lenguas más significativo y un desarrollo de la competencia plurilingüe de su alumnado. Los resultados dan cuenta de que el profesorado se moviliza para motivar a los estudiantes tanto desde una perspectiva instrumental como integradora; hace uso de recursos con el propósito de despertar en ellos mayor interés y curiosidad y utiliza estrategias que les permiten alcanzar mayor autonomía e independencia en el aprendizaje. Prácticas que consideramos favorecedoras para el desarrollo de la competencia plurilingüe del alumnado fronterizo.

**Palabras clave:** Enseñanza-aprendizaje de lenguas; contexto fronterizo; prácticas docentes; competencia plurilingüe.



## RESUMO

No contexto atual se exige dos indivíduos, cada vez mais, uma disposição para pôr em prática capacidades as quais se desenvolvem mediante processos reflexivos, autônomos e contínuos. O âmbito educativo desempenha um papel essencial na capacitação dos Estudantes de modo que o processo de ensino-aprendizagem adquira uma atenção predominante. Em nosso caso, vamos nos centrar no processo de ensino-aprendizagem de línguas que se realiza em um contexto fronteiriço situado na tríplice fronteira Brasil-Perú-Bolívia com o propósito de indagar nas percepções dos docentes com respeito a como organizam o processo de ensino-aprendizagem. A finalidade é identificar si as práticas realizadas na sala de aula apresentam elementos relacionados com um ensino de línguas desde uma perspectiva plurilíngue. Partimos da premissa de que as práticas que os docentes de línguas realizam em suas salas de aula podem contribuir para uma aprendizagem de línguas mais significativa e um desenvolvimento da competência plurilíngue de seus alunos. Os resultados dão conta de que os professores se mobilizam para motivar os estudantes tanto desde uma perspectiva instrumental como integradora; fazem uso de recursos com o propósito de despertar neles maior interesse e curiosidade y utiliza estratégias que lhes permitam alcançar maior autonomia e independência no processo de aprendizagem. Práticas que consideramos favorecedoras para o desenvolvimento da competência plurilíngue do alunado fronteiriço.

**Palavras-chave:** Ensino-aprendizagem de línguas; contexto fronteiriço; práticas docentes; competência plurilíngue.

## 1. INTRODUCCIÓN

La educación para la paz, la educación para el desarrollo sostenible, la educación para la autonomía son algunos temas en el ámbito de la educación de los cuales se han ocupado expertos de todo el mundo en los últimos años. La UNESCO ha centrado su atención en estos temas porque entiende que solamente es posible transformar la sociedad por medio de una educación cuyos planteamientos estén orientados hacia una filosofía del vivir juntos, de forma sostenible y autónoma.

El desarrollo de destrezas y habilidades (saber hacer), así como una competencia existencial (saber ser) y una capacidad para aprender (saber aprender) que permitan al alumnado una mayor independencia en la manera de pensar y actuar también está contemplado en las acciones del Consejo de

Europa para el aprendizaje de idiomas porque se entiende su contribución al fomento de la ciudadanía democrática y a que los individuos aborden con mayor eficacia y de manera autónoma los nuevos desafíos [1].

La capacidad de aprender, tal y como se concibe en el [1], es la “capacidad de observar y de participar en nuevas experiencias y de incorporar conocimientos nuevos a los conocimientos existentes, modificando estos cuando sea necesario”. Se trata de una capacidad formada de unos componentes tales como “la reflexión sobre el sistema de la lengua y la comunicación” y otras habilidades como es la capacidad de descubrimiento y análisis y la propia destreza de estudio (p. 104). Teniendo en cuenta las potencialidades que ofrece la enseñanza de lenguas, centramos nuestra atención en un contexto fronterizo, donde coexisten en armonía múltiples lenguas



en un micro espacio de globalización. Es en este espacio donde los individuos van estableciendo redes de relaciones en una dinámica social motivados por la interacción inmediata. La experiencia de diversidad en la que participan los individuos de un contexto fronterizo constituye, en el ámbito educativo, uno de los elementos que conforma la educación plurilingüe, junto a la adquisición de competencias, conocimientos, disposiciones y actitudes y construcción de identidades culturales individuales y colectivas [2].

Consideramos que en un contexto de diversidad el alumnado ya dispone de unas destrezas que les facilita la reflexión sobre los sistemas de las lenguas en uso por su propia condición de contacto lingüístico-cultural. Sin embargo, la actuación del docente es clave, a través de su práctica de aula, para que el aprendizaje de lenguas sea más exitoso.

La finalidad de nuestro estudio es analizar las prácticas de aula del docente con el propósito de identificar aquellos rasgos que estén en relación con un planteamiento plurilingüe de la enseñanza de lenguas, es decir, un planteamiento que ponga en relación las lenguas existentes propias de un contexto fronterizo, donde coexisten las lenguas oficiales, las de escolarización y las lenguas indígenas. Esta diversidad lingüístico-cultural, de gran riqueza y valor patrimonial, debería estar presente en la toma de decisiones del docente máxime en un planteamiento metodológico de enseñanza de lenguas.

Conocer las prácticas que los docentes de lenguas llevan a cabo en las aulas nos permitirá reflexionar sobre el *modus operandi* del profesorado del contexto fronterizo. Además, nos permitirá comprender en qué medida sus prácticas docentes están contribuyendo a movilizar la competencia plurilingüe de los estudiantes. Una toma de conciencia de las potencialidades que ofrece la enseñanza de lenguas en una perspectiva plurilingüe contribuirá a la mejora de la enseñanza de lenguas en contexto fronterizos.

## 1.1 MARCO TEÓRICO

Tal y como plantea [3], las prácticas docentes que se llevan a cabo en el aula influyen en gran medida en la calidad educativa porque son determinantes en las formas como aprenden los alumnos.

Según [4] es importante considerar al menos dos tipos distintos de prácticas situadas en los contextos educativos, la práctica docente y la práctica educativa. Para estos autores, la práctica docente se refiere a las acciones del profesorado situada en el propio contexto del aula mientras que la práctica educativa son acciones que se extienden a todo el contexto educativo.

De acuerdo con Zabala (2002) citado por [4] la práctica docente es parte de la práctica educativa y “se refiere a cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clase” y es, la práctica



educativa una actividad dinámica y reflexiva de por sí (p. 4).

En este estudio, consideramos como prácticas docentes toda y cualquier acción planificada, organizada previamente por el docente en su quehacer y también aquellas ejecutadas ya sea dentro o fuera del aula, de forma individual o colectivamente, con vistas a mejorar/facilitar el proceso de aprendizaje del alumnado.

El hecho de que el alumnado sea consciente del proceso de aprendizaje en el aula supone una experiencia de perfeccionamiento del conocimiento de cómo aprender de forma continua, reflexiva y autónoma, lo que repercute en la mejora de la educación lingüística. En la perspectiva del [1] y [5], los objetivos del aprendizaje de lenguas se conciben en términos de competencia plurilingüe e intercultural, competencias que los sistemas educativos tienen la tarea de desarrollar. En este sentido, el plurilingüismo se convierte en un principio de las políticas educativas lingüísticas de Europa [2]. Sobre este principio, se erige la organización del proceso de enseñanza aprendizaje en la perspectiva de la educación plurilingüe, teniendo en cuenta situaciones específicas entre las que se encuentran las regiones fronterizas.

La educación plurilingüe va adquiriendo un papel predominante en el ámbito educativo a nivel de política lingüística, si bien en la práctica requiere una atención mucho más pormenorizada. Esta presencia en

la política lingüística ha supuesto un cambio en las políticas educativas en el ámbito europeo. Este cambio, de acuerdo con [6], se debe al reconocimiento del valor de las lenguas en cuanto instrumento de oportunidad de desarrollo personal y profesional y en su respeto a la diversidad y a la diferencia.

Desde esta perspectiva, la finalidad de la educación lingüística, en su planteamiento de educación plurilingüe, se orienta hacia al desarrollo de la competencia plurilingüe lo que ha supuesto un surgimiento de nuevas orientaciones didácticas y ha promocionado reflexiones sobre la forma de enseñar y de aprender lenguas.

Tal y como se recoge en el [1] el plurilingüismo se concibe por un lado como una capacidad del individuo para hacer uso de diferentes lenguas y, por otro lado, se concibe como un valor educativo.

En cuanto competencia, todos los conocimientos y experiencias lingüístico-culturales que posee el individuo entran en juego, en una dinámica interactiva, permitiendo un mejor uso de las diferentes lenguas que componen el repertorio lingüístico.

Por repertorio lingüístico se entiende el conjunto de elementos lingüísticos que el individuo va formando a medida que se pone en contacto con otras lenguas. Por lo que se puede decir que cuanto mayor y más intenso es el acercamiento de un individuo con otras lenguas más rico es su repertorio lingüístico.

En cuanto valor educativo es importante porque posibilita desarrollar en el individuo unas actitudes de respeto, empatía y tolerancia lingüística lo que conllevaría a una mayor aceptación positiva de las lenguas y culturas y a una mayor interacción entre las personas.

En el contexto de Brasil, el tema de la educación plurilingüe está adquiriendo recientemente un mayor interés. Así lo evidencian estudios que afirman sobre la condición multilingüe y multicultural de Brasil y especialmente aquellos que dan cuenta de los avances en el ámbito de la educación indígena [7-10].

Otros estudios analizan las políticas para la enseñanza de lenguas materna y extranjera en aquellas regiones de frontera donde coexisten varias lenguas como es el portugués y español entre otras, y en aquellos espacios donde otras lenguas son consideradas cooficiales juntamente con el portugués brasileño [9, 11-15].

En lo que respecta a las directrices curriculares de lenguas no existe ninguna mención declarada en defensa de una enseñanza de lenguas en la perspectiva del plurilingüismo, lo que nos permite inferir que aún es un tema ignorado por los expertos responsables de las políticas lingüísticas de este país.

Si bien en las orientaciones para la enseñanza de lenguas en Brasil no se pone de manifiesto la necesidad de una enseñanza en la

perspectiva del plurilingüismo, sí se encuentra en las directrices oficiales de Brasil una defensa al planteamiento socio-interaccionista de la lengua lo cual se aproxima al planteamiento europeo en el que subyace la noción de conocimiento lingüístico para realizar el proceso de interacción social.

Creemos que el aprendizaje de lenguas puede ser más exitoso si se integran unos planteamientos en el aula orientados hacia el desarrollo de la competencia plurilingüe. Es esta competencia la que va a permitir la gestión del proceso de aprendizaje por cuanto que favorece la toma de consciencia de las dimensiones de las lenguas, sus usos y cómo adquirirlas. Esta competencia permite acelerar e independizar el proceso de aprendizaje en la situación del aula y a lo largo de la vida.

## 2. MATERIAIS E MÉTODOS

### 2.1. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

En este estudio nos centramos en la problemática de la enseñanza de lenguas situándonos en un contexto concreto ubicado en la tríplice frontera Brasil-Perú-Bolivia. Abordamos las prácticas de los docentes de lenguas que actúan en un contexto de diversidad lingüístico-cultural con la finalidad de conocer cómo se gestiona el proceso de enseñanza de lenguas en dicho contexto para identificar si atienden a una enseñanza de lenguas desde una perspectiva plurilingüe.



Definimos esta problemática en torno a los siguientes interrogantes:

- Qué prácticas docentes incorpora el profesorado de lenguas de la tríplice frontera en sus aulas para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas?
- Qué aspectos de los planteamientos plurilingües de la enseñanza de lenguas están presentes en sus prácticas docentes?

Teniendo en cuenta la problemática y los interrogantes, establecemos los siguientes objetivos operativos:

- Conocer las prácticas utilizadas por los docentes que estén orientadas hacia la gestión del proceso de enseñanza de lenguas en el contexto fronterizo, Brasil-Perú-Bolivia.
- Identificar elementos de la dimensión plurilingüe de la enseñanza de lenguas en las prácticas de los docentes del contexto fronterizo Brasil-Perú-Bolivia.

## 2.2. EL PARADIGMA DE LA INVESTIGACIÓN

El estudio se ha llevado a cabo desde un paradigma metodológico cualitativo con enfoque interpretativo. Esta decisión metodológica se justifica porque situamos la investigación en una realidad social concreta, un contexto educativo ubicado en un espacio

caracterizado por una diversidad lingüístico-cultural propia de zonas fronterizas.

Optamos por interrogar a un grupo de docentes que actúan en la enseñanza de lenguas de esta zona de frontera para conocer sus conductas desde sus propios puntos de vista [16].

Para llevar a cabo el estudio, nos hemos basado en las aportaciones de [17-20] y hemos organizado nuestro diseño de investigación en tres fases, las cuales comprenden la reflexión/construcción de un marco teórico, el proceso de recogida de datos y el análisis.

En un primer momento, hemos concebido el diseño de investigación el cual ha sido construido mediante un proceso de reflexión en torno a la problemática y desde nuestra propia formación y actuación como docente del contexto. Esto nos ha llevado a establecer un marco teórico-conceptual desde el ámbito de la Didáctica de las Lenguas y la Literatura, en torno a las prácticas docentes en contextos plurales desde una perspectiva plurilingüe.

Una vez delimitado la problemática y los objetivos operativos, hemos procedido a la organización y ejecución de la segunda y tercera fase que corresponden a la recogida y análisis de los datos, respectivamente.

En lo que se refiere al proceso de recogida de los datos, hemos decidido emplear la entrevista como técnica de investigación, lo que nos ha permitido establecer una

aproximación con los informantes de forma interactiva.

Según mencionan [21] citando a Schwartz y Jacobs (1984) los entrevistados son portadores de una información general y hablan en nombre de un grupo permitiendo al investigador una aproximación a datos que revelan informaciones sobre el fenómeno que se indaga.

En este sentido, optamos por realizar entrevistas con un grupo de profesores de lenguas obedeciendo a un modelo de preguntas abiertas de tipo semi estructurada [22] a través de las cuales pretendíamos recoger datos sobre la gestión de su práctica docente. El carácter flexible del instrumento nos ha permitido usar preguntas establecidas previamente pero, a la vez, nos ha posibilitado (re)formular nuevas preguntas a los informantes contribuyendo tanto a una mejor relación entre entrevistador y entrevistado como también a una manifestación de informaciones más ricas en detalles y en contenido.

Las preguntas han estado orientadas en torno a tres aspectos de la gestión de la práctica docente: la motivación, el aprendizaje consciente y autónomo y la colaboración con otros docentes. Estos tres aspectos se han escogido porque en ellos subyace un proceso de interacción con los demás y con uno mismo.

Con respecto a la motivación en el aula de lenguas, nuestra finalidad era conocer qué toma de decisiones realizan los docentes para sensibilizar al alumnado sobre la importancia

de aprender lenguas; despertar su interés y/o curiosidad por aprender lenguas y conocer los recursos que se emplea en el aula para que el alumnado se sienta más motivado.

En lo que se refiere al aprendizaje consciente y autónomo en el aula de lenguas, nuestra finalidad era recoger información sobre la toma de decisiones que realizan los docentes para favorecer un aprendizaje más responsable y controlado por parte del alumnado, y una capacidad de aprender a aprender.

En cuanto a la colaboración entre otros compañeros del centro educativo, nuestra finalidad era conocer la toma de decisiones que realizan los docentes para organizarse en el trabajo con otros profesionales de los centros educativos y las prácticas que llevan a cabo de manera integrada con otros profesores del área de lenguas.

Teniendo en cuenta estos aspectos, elaboramos un cuestionario destinado a los informantes del estudio con las siguientes preguntas:

- Demuestra tu alumnado una concienciación sobre la importancia de aprender lenguas? ¿A través de qué elementos percibes eso?
- Buscas fomentar en tu alumnado el interés por aprender lenguas? ¿De qué forma lo haces?
- Qué recursos utilizas en el aula para motivar a tu alumnado a aprender lenguas?



- De qué forma fomentas en tu alumnado un aprendizaje más consciente y autónomo de las lenguas?
- Trabajas de manera colaborativa con otros profesores para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas? En caso afirmativo, ¿en qué consiste esa colaboración?

Definimos como criterios de inclusión para el universo de informantes aquellos docentes que imparten clases de lenguas en escuelas situadas en la franja fronteriza de Brasil, Perú y Bolivia actuando como docentes de las disciplinas de lenguas, como son: Lengua Española, Lengua Portuguesa, Lengua Inglesa y Lengua originaria (cavineña).

Excluimos de nuestra población aquellos informantes que no concuerdan con las especificaciones primarias mencionadas.

Así, contamos con 39 informantes con los cuales realizamos las entrevistas durante el período comprendido entre diciembre de 2015 y marzo de 2016.

### 2.3. ANÁLISIS DE LOS DATOS

Una vez realizadas las entrevistas, procedimos al tratamiento de las informaciones. Para ello, en primer lugar, transcribimos los documentos de audio y, en segundo lugar, nos dedicamos al tratamiento propiamente dicho con el propósito de facilitar

la selección de las unidades de análisis y su posterior análisis.

Durante la operación de tratamiento de las informaciones incorporamos el uso de nuevas tecnologías apoyándonos en el programa informático NVivo 8. La razón que nos ha llevado a utilizar este programa de análisis de datos cualitativo ha sido su capacidad de facilitar la organización de los datos, permitiendo la selección de las unidades de análisis de forma más precisa en torno a unas categorías.

Para la codificación de los datos hemos optado por utilizar un sistema de códigos de tres letras y/o números separados por barras. El primer código corresponde a la categoría de análisis. Hemos establecido tres categorías: Motivación (a la que asignamos el código A); Aprendizaje consciente y autónomo (a la que asignamos el código B) y Colaboración entre pares (a la que asignamos el código C). El segundo código corresponde a su procedencia por entrevista (Entrevista de 1 a 39) y finalmente, el tercer código corresponde al número identificador de las unidades de análisis (Unidades de análisis de 01 a 114). A modo de ejemplo, lo representamos de la siguiente manera: A/E1/1, en donde A se refiere a la categoría Motivación, E1 corresponde a la Entrevista 1, y 1 corresponde al número de la unidad de análisis.

Para el análisis, optamos por la técnica de análisis de contenido realizando una operación intelectual ajustada y guiada por el



análisis previo realizado durante el tratamiento de las informaciones con el uso del programa de análisis cualitativo. Esto nos ha permitido un refinamiento de las unidades de análisis, así como la agrupación por categorías.

### 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tras el análisis realizado mostramos los resultados para dar cuenta de las prácticas de aula que llevan a cabo los docentes para la gestión de la enseñanza de lenguas en el contexto educativo situado en la zona de tríplice frontera Brasil-Perú-Bolivia.

#### *Prácticas docentes en el aula de lenguas orientadas a la motivación de los estudiantes*

Según los datos, fomentar la motivación en el estudiante está presente en las finalidades de las prácticas de aula de los docentes. El profesorado interactúa con su alumnado para sensibilizarle sobre la importancia de aprender lenguas. Considera importante que su alumnado tome conciencia de que el aprendizaje de lenguas puede garantizarle una mayor apertura en el mercado de trabajo y/o en el medio académico, tal y como evidenciamos en los fragmentos siguientes:

**A/E11/5** Generalmente abordo la cuestión profesional... la lengua extranjera en el área profesional... es un elemento curricular, ella te propicia tener un currículo más amplio, con más chances de trabajo.

**A/E16/7** Yo les motivo siempre hablando que... estudiamos, estudiamos... que buscamos algo, un buen trabajo... y que hoy para tener un buen trabajo, accesible a tus estudios necesita por lo menos saber dos lenguas, hablar dos lenguas... Entonces les motivo de esta forma...

**A/E24/8** intento mostrar para ellos que el inglés es la lengua de los negocios, que el inglés es la lengua del mundo globalizado, que sin el inglés es imposible que interactuemos con el mundo, es lengua de las nuevas tecnologías... entonces, al iniciar el año ya trabajo esto con ellos, que el inglés hace parte de nuestro día a día.

**A/E24/10** Siempre busco focalizar en el campo... profesional. Busco dar énfasis en el campo profesional para motivarlos...

Además, el docente busca motivar a su estudiante para el aprendizaje de lenguas desde la perspectiva de que le facilitará una mejor relación con otros hablantes y una mejor integración en otras comunidades. Sus

prácticas docentes están orientadas a contribuir a una mejor interacción entre las comunidades de frontera, como se evidencia en las siguientes manifestaciones:



**A/E24/9** Ellos acaban percibiendo a lo largo de los estudios de la disciplina, de los trabajos que son abordados... eso todo, ellos acaban percibiendo eso, la importancia de estudiar otras lenguas, otras culturas, de conocer otras culturas además de la nuestra.

**A/E19/24** La propia necesidad que ellos tienen. Por ejemplo: Como vivimos en un área de frontera, el intercambio cultural entre los dos países... esta es una forma en el que ellos ven la necesidad de estudiar, de aprender la lengua, dominar la lengua y la única forma es estudiando

**A/E27/30** Y muchos dicen que quieren estudiar fuera... En Argentina, En Paraguay... no sé donde... entonces de ahí viene el interés de ellos aprender, de aquellos que están estimulados a querer a aprender la lengua.

Los datos dan cuenta de que el profesorado percibe que su alumnado se muestra interesado y curioso por aprender lenguas. El interés y la curiosidad, según nos revelan los datos, se justifican por la ubicación

de los estudiantes en un contexto fronterizo y de ahí la necesidad de comunicarse con otras personas y por la necesidad del uso de las nuevas tecnologías como es la informática y la telecomunicación, entre otros.

**A/E9/19** Como profesor intentamos incentivar... pero lo que observamos es que la gran facilidad de querer aprender está más ligada al español... creo que es porque está más próximo...

**A/E17/23** Creo. Muchos demuestran interés por el hecho de que ellos mismos hablan que necesitan aprender, debido... principalmente el inglés, en el área de la informática, ellos están acostumbrados a ver palabras que son muy diferentes y quieren aprender... y muchos buscan cursos.

**A/E21/26** Entonces ahí ellos ven la necesidad del inglés, del español, del francés y hasta... otro día un niño me dijo así: \_ Quería aprender chino. Porque la mayoría de los móviles viene dos instrucciones: inglés y chino. Yo dije... sería una óptima idea si tuviese el chino aquí.

**A/E39/33** Entonces son estudiantes curiosos, que preguntan, consultan y a la vez están identificados con las diferentes lenguas, tienen esta inquietud de aprender cada día más.

Igualmente, los docentes utilizan recursos para motivar al alumnado. Los utilizan con el propósito de despertar el interés de los estudiantes. Por esta razón prefieren emplear recursos más modernos y variados, especialmente aquellos que incidan en los medios audio-visuales. Según el profesorado, estos recursos son más atractivos para los

alumnos y a través de ellos se pueden presentar aspectos estructurales de la lengua extranjera así como elementos de la cultura. Para los docentes, una atención a los aspectos culturales contribuye a despertar el interés y curiosidad de los estudiantes y, por lo tanto, a estar más motivados.



**A/E3/36** Es una música, un video, novelas... cosas que llamen la atención de ellos, del momento. Es por eso que trabajo mucho con esta cuestión de la sexualidad. Les paso videos en que hablan de problemas sociales, como el embarazo, la cuestión del noviazgo antes del tiempo... Eso les motiva, prende más la atención que si llevo un texto.

**A/E4/37** Por ejemplo... a través de la música... me gusta mucho trabajar con música...y de ahí tú coges músicas de determinados países y hace la comparación lingüística... la pronunciación, el acento...

**A/E16/46** Yo traigo muchos videos. Videos pequeños de cuatro a seis minutos que hay tanto en lengua portuguesa, lengua española... lengua inglesa... que de ahí ellos hacen la diferencia de una a otra.

**A/E17/47** Utilizo películas... mucho diálogos, interpretaciones, traducciones de texto...todo para convertir la clase dinámica.

**A/E34/66** Bueno... siempre llevamos por ejemplo algunos videos. Videos, por ejemplo, que muestra... una cultura diferente a la nuestra. Pueden ser imágenes también, pueden ser algunas danzas... algunas comidas que estén en videos... culturas de otros países y que esto, por ejemplo, el conocimiento y todo

**A/E37/69** El data... grabadoras. De vez en cuando uso la grabadora porque yo tengo material audiovisual y los materiales audiovisuales nos ayudan para la pronunciación... Y a los estudiantes les agrada eso.

## *Prácticas docentes en el aula de lenguas orientadas a un aprendizaje consciente y autónomo del alumnado*

Los datos revelan que el profesorado de lenguas busca favorecer una autonomía en el aprendizaje de sus estudiantes para que sean más conscientes y responsables. Las prácticas que utiliza para promover este tipo de aprendizaje se orientan hacia el uso de

estrategias cognitivas, como la comparación y asociación de palabras, el uso de estrategias metacognitivas como la reflexión sobre su propio aprendizaje y la planificación de su aprendizaje, estrategias memorísticas como la repetición y uso de mapas conceptuales, y estrategias afectivas para que el estudiante tenga mayor confianza en sí mismo.

**B/E1/71** Les decía: \_ tienen que correr atrás, tienen que intentar... porque si toda vez traduzco para ellos no conseguirán aprender. Intenten identificar con una palabra que ya escuchaste, no necesita traducir todo el texto para poder entender el contexto.

**B/E8/73** Digo un ejemplo: Si vas al Perú y el peruano habla contigo no tengas miedo de hablar, hablas lo que tú sabes. Intento despertar en ellos las ganas de no tener miedo de hablar. Yo les digo que cuando tú cometes un error, no lo has hecho porque así lo quiso, cuando cometes un error es intentando acertar...y es así que vamos acertar.

**B/E15/76** Nosotros buscamos que ellos puedan reflexionar... Partir del punto: ¿Qué pueden imaginar? ¿Qué creen que están aprendiendo? ¿Qué quieren aprender? Entonces son varias indagaciones motivando para que ellos hagan las tareas y se conciencien que es importante para ellos el estudio de lenguas.

**B/E11/78** Existe un cuaderno de vocabulario, toda palabra que no entienden tienen que apuntar. A veces no tenemos esta misma constancia, comenzamos con ganas pero luego vamos desgastándonos pero siempre cobro para que ellos anoten esas palabras que no entienden.



**B/E21/79** Siempre... en cualquier cuestión yo busco de ellos primeramente para moldar lo que ellos ya saben.

**B/E23/80** Pero busco siempre hablar español y cobrar mis actividades todas en español... trabalenguas... y no es leído, es memorizado. Ellos no van a leer para mí, ellos van a memorizar.

**B/E37/81** trabajamos con mapas conceptuales, con lluvia de ideas... hacemos trabajos [...] en lengua extranjera y lengua originaria... cuadros, tengo cartillas, son mis materiales didácticos con los cuales yo puedo trabajar...

Los datos igualmente revelan que los docentes desarrollan unas prácticas que favorecen el aprendizaje autónomo de su alumnado. Son prácticas orientadas hacia la promoción de unas capacidades que permitan

a los estudiantes aprender por sí mismos, como es la búsqueda de información en otros espacios y en otras fuentes, a través de la investigación.

**B/E1/83** Lo que digo a ellos es que en la sala de clase el tiempo es corto... es un tiempo muy corto. Y allá afuera ellos no tendrán el profesor para ayudarlos. Entonces... ellos tienen que correr atrás, tienen que investigar en internet, tienen que cambiar mensajes con otros hablantes de lengua extranjera para que ellos puedan entender por libre voluntad y solos sin que esté totalmente dependiente del profesor.

**B/E8/86** Yo les incentivo leer mucho los periódicos, incentivo a la lectura, investigación. Les digo que para aprendernos el español, tenemos que practicar... tanto en la lectura como en la investigación...

**B/E13/88** Yo busco con que los alumnos hagan investigaciones... van buscar para... nunca doy la respuesta... siempre busco con que ellos investiguen... hago con que ellos... realmente intenten encontrar la respuesta a través de la participación activa de ellos dentro de la actividad. Es lo que hago.

**B/E20/93** Intento con que ellos se primorean en este conocimiento... pero que también busquen más allá de este conocimiento, no solo en el aula, de los textos leídos... que siempre busque a través de investigaciones, de vivencias, que busquen aprender más, fuera del aula.

**B/E31/96** Bien... hago con que ellos, además de lo que ven en el aula, busquen en otros recursos, fuera del ambiente escolar, hagan investigaciones, que amplíen sus estudios.

*Prácticas docentes orientadas a la colaboración con otros compañeros del centro educativo*

Los datos agrupados bajo esta categoría nos revelan que el profesorado desarrolla unas prácticas orientadas a la colaboración con otros profesionales de su centro educativo, de

diversos campos del conocimiento, pero también orientadas hacia un trabajo colaborativo con los docentes de lenguas, proyectando y ejecutando un trabajo de forma más integrada.

En cuanto a la colaboración con otros profesionales del centro, los datos revelan que aunque sean prácticas puntuales, los docentes

trabajan de forma colaborativa. Estas acciones de planificación conjunta tienen por finalidad favorecer un mayor conocimiento sobre aquellas prácticas que han contribuido

significativamente al aprendizaje del alumnado, diagnosticar los fallos y mejorar las prácticas docentes, como se puede ver en las siguientes inferencias:

**C/E7/98** Eso. Eso. Estamos haciendo eso. Siempre que hay reuniones, juntamos todos los profesores... español, que ahora hay español, y la Lengua Portuguesa. Conversamos... porque el asunto es el mismo... solo la lengua que cambia. Y... cuando hay dificultades conversamos... ver cual alumno está con más dificultades... es eso ahí.

**C/E17/103** Para ver las dificultades y ver donde tenemos que mejorar... si en la lectura, en la escrita.

**C/E36/108** Sí. A inicio de gestión tenemos una reunión... ya de planificación. Y esta planificación consiste en que cada uno de los profesores aporta ideas para la planificación que se va a llevar a cabo durante todo el año.

**C/E1/113** Nuestra planificación... tenemos una planificación que todo mes, todos los profesores se reúnen para debatir, discutir cómo está el aprendizaje del alumno y que metodología él utilizó en su área que yo puedo emplear en la mía. Eso es bueno... porque a veces... estoy trabajando inglés, pero... el profesor de portugués está trabajando y hay un contenido allí que puedo aprovechar, dar continuidad... y para el alumno será más fácil para él aprender.

**C/E14/114** A partir del momento que tú haces un trabajo colectivo, tú ganas conocimientos y va a tener facilidad... va a ser mejor para pasar para tus alumnos... porque cada uno puede contribuir de alguna manera...

No obstante, los datos dan cuenta de que el trabajo en colaboración y la enseñanza integrada no es una práctica común entre los docentes de lenguas, ya que hay entre el profesorado aquellos que planifican y

desarrollan sus clases de forma independiente o buscan apoyo entre los docentes de la misma área o de los coordinadores pedagógicos, tal y como se observa en los siguientes fragmentos:

**C/E6/97** No. La planificación es aquí mismo, en esta sala, todos de Lengua Portuguesa nos reunimos con el coordinador...

**C/E9/99** No. Durante los dos años que he trabajado aquí nos juntamos más los profesores de Lengua Portuguesa...

**C/E26/106** No. No lo hice. Mi planeamiento siempre es individual, solo en lengua portuguesa.

**C/E32/107** No. Generalmente hago sola. Debatimos pero... es solo yo en español. Y con los otros no. Solo cuando es un tema, como el proyecto de la consciencia negra, del medio ambiente, de ahí nos juntamos...pero el mío generalmente es sola... con la coordinadora.



En lo que respecta a la ejecución de prácticas integradas, los datos revelan la existencia de unas estrategias orientadas a la promoción del trabajo coordinado entre los docentes de lenguas. Los profesores las

realizan con la finalidad de reforzar sus intervenciones y potenciar el aprendizaje de sus estudiantes, tal y como se muestra en las siguientes evidencias:

**C/E4/109** Generalmente los de lenguas tenemos estos cambios de ideas, cambiamos puntos de vista en donde es colocado la mejor forma de trabajar determinados contenidos. Y con ese trabajo más colectivo es bueno...

**C/E16/110** Siempre me siento para planear con la profesora de español... Hacemos el mismo proyecto. Ella trabaja su lengua (español), yo trabajo la mía (portugués). Y así... vamos ayudándonos.

**C/E21/111** Nosotros ocupamos un lado vecino y viene las poesías de allá "las perlas de Acre" (lo dice en español) Y ahí... la profesora de español, en el año pasado... hacíamos mucho esta interacción... del español traducir al portugués. A veces yo pasaba en portugués y ellos traducían al español para ella.

**C/E22/112** Trabajamos mucho con la cuestión de producciones de texto, de traducciones en la que intentamos envolver las dos disciplinas, el portugués y el inglés. Así... pasa una frase, pide la traducción, de ahí cuando corrige la actividad corrige el portugués.

### 3.5. CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos manifiestan que los docentes de la tríplice frontera Brasil-Perú-Bolivia gestionan su práctica docente movilizand o estrategias de motivación, de aprendizaje autónomo y de colaboración. En cuanto a la motivación, se percibe una motivación instrumental asociada al uso práctico de las lenguas para lograr éxito profesional y/o para un mejor desarrollo en el medio académico.

Igualmente se percibe que el profesorado busca motivar a sus estudiantes resaltando la necesidad de aprender otras lenguas para interactuar con personas de

comunidades distintas e integrarse a ellas; perspectiva que asociamos a la motivación integradora abordada dentro del modelo socio-educativo formulado por [23].

De la misma manera, los docentes buscan desarrollar prácticas a través de las cuales se mantenga la motivación en sus alumnos haciendo uso de recursos para que se sientan más interesados y curiosos por las lenguas y culturas locales y extranjeras. Dichas prácticas favorecen al desarrollo de la competencia plurilingüe de los estudiantes ya que la motivación se define como factor esencial en el aprendizaje de una lengua. Además, el interés y la curiosidad son actitudes que contribuyen a una mejor apertura a las

lenguas y culturas, elementos importantes para su pervivencia, especialmente para aquellas que son minusvaloradas.

Con respecto a las estrategias para favorecer un aprendizaje consciente y autónomo en el aula de lenguas, las prácticas docentes identificadas en los datos nos muestran que los profesores se orientan hacia unas prácticas que permiten que sus estudiantes aprendan de forma responsable, controlada y por sí mismos.

En cuanto a la gestión de la colaboración entre pares, los resultados evidencian que hay docentes que realizan unas prácticas más independientes mientras que otros prefieren prácticas de trabajo colaborativo con sus pares en su centro educativo.

Desde la perspectiva de la educación plurilingüe, los resultados obtenidos muestran que los docentes son conscientes del contexto fronterizo en el que desarrollan su docencia. Así se refleja cuando hacen alusión a tener en cuenta las necesidades de los estudiantes para aprender lenguas por los intercambios culturales que se generan en el espacio transfronterizo. Igualmente buscan fomentar la motivación por el carácter de proximidad de las lenguas y las experiencias de diversidad que están presentes en el aula. Asimismo, los docentes promueven el aprendizaje autónomo utilizando las distintas lenguas presentes en el aula, y favoreciendo una disposición positiva hacia las lenguas y los habitantes del entorno.

El hecho de que los docentes busquen colaborar con otros profesores del centro en temas principalmente de planificación revela el interés por adoptar un enfoque holístico que cubra los distintos repertorios lingüísticos tanto de los estudiantes como de las lenguas que se enseñan en el centro.

Sin embargo, y a pesar de que se encuentra una presencia de elementos de educación plurilingüe en las percepciones de los docentes con respecto a su práctica, consideramos que unas estrategias más específicas que activen los repertorios lingüísticos de los estudiantes enriquecerían el contexto educativo y redundaría en una educación más equitativa y una enseñanza de lenguas más eficaz.

## 4. REFERENCIAS

- [1] CONSEJO DE EUROPA. **Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación** (versión castellana). Strasbourg: Council of Europe, 2002.
- [2] BEACCO, J. C; BYRAM, M. **Guide for the Development of Language Education Policies in Europe**, 2007. Disponible em: <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/>. Acesso em 26 de maio 2014.
- [3] EJEA MENDOZA, G. **Sobre Prácticas Docentes, Modelos Educativos y Evaluación**. Disponible em: <http://www.azc.uam.mx/socialesyhumanidadem>. Acesso em 03 de dezembro 2017.
- [4] GARCÍA-CABRERO B.; LOREDO, J. y CARRANZA, G. Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. **Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial**. 2008. Disponible em:



<http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>. Acesso em: 03 de dezembro de 2017.

[5] CANDELIER, M. (coord.) *et al. MAREP: Un Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas. Competencias y recursos*. Strasbourg: Council of Europe, 2013.

[6] VEZ, J. M. Plurilingüismo: en clave de formación docente. Em X. San Isidro Agrelo (Coord.), **Materiais Plurilingües 3.0: Formação, Creación e Difusión**. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia, p. 11-20, 2011.

[7] BASSANI, I. D. S. **Fundamentos linguísticos: bilinguismo e multilinguismo**. COMFOR – PLEEI – Módulo 3, 2016. Disponível em: <http://repositorio.unifesp.br>. Acesso em: 29 de maio de 2017.

[8] GRILLI, M. Alemão como língua estrangeira e a didática do plurilinguismo no Brasil e na Europa. **Pandaemonium**. Vol. 19, N. 27, p. 175-202, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/1982-88371927175202>. Acesso em: 02 de outubro de 2017.

[9] MULLER, G. O. Plurilingüismo no Brasil: repressão e resistência linguística. **Synergies Brésil**. n.7, p. 19-26, 2009.

[10] MULLER, G. O. Plurilingüismo no Brasil. **Brasília: UNESCO/IPOL**, 2008. Disponível em: <http://ipol.nucleoad.net/moodle/course/index>. Acesso em: 11 de outubro de 2017.

[11] CLEMENTINO, M. B. M. Qual o idioma falado no Brasil. **Revista CEI**. Brasília: Ano XVIII, n. 63, p. 65-72, 2014.

[12] SOARES, R. de O. **Los parámetros y orientaciones curriculares para la enseñanza de E/LE en Brasil: análisis comparativo con el MCR y significado para la formación del profesorado**. (Tesis Doctoral inédita). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España, 2012.

[13] CRISTOFOLI, M. S. **Políticas para a educação básica e as línguas estrangeiras nos documentos do Brasil, Argentina e**

**MERCOSUL educacional**. ANPESUL – IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. p. 1-15, 2012. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php>. Acesso: 17 de dezembro de 2013.

[14] CRISTOFOLI, M. S. **Políticas de línguas estrangeiras na educação básica: Brasil e Argentina entre avanços e percalços**. (Tesis Doctoral). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil, 2010. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/26479>. Acesso: 17 de dezembro de 2013.

[15] CRISTOFOLI, M. S. **Políticas educacionais, o ensino de línguas estrangeiras (português e espanhol) e MERCOSUL Educacional: primeiras aproximações**. ANPESUL – VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, p. 1-7, 2008. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2008/Politica>. Acesso: 17 de dezembro de 2013.

[16] TAYLOR, S. J; BOGDAN, R. **Introducción a los métodos cualitativos de investigación** (Vol. 1). Barcelona: Paidós, 1987.

[17] FLICK, U. **El diseño de investigación cualitativa**. Madrid: Morata, S. L. 2015.

[18] BISQUERRA, R. A. (Coord.). **Metodología de la Investigación Educativa**. Madrid: La Muralla, S. A, 2014.

[19] DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. **Manual de investigación cualitativa Vol I**. Barcelona: Gedisa, 2012.

[20] SAMPIERI, R. H; COLLADO, C. F; BAPTISTA, P. L. **Metodología de la Investigación**. México: McGraw-Hill, 2010.

[21] LÓPEZ, R; J. DESLAURIERS, (2011) "La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en trabajo social". **Margen**. n. 61, junio, p. 1-19, 2011.

[22] KVALE, S. **Las entrevistas en investigación cualitativa**. Madrid: Ediciones Morata, S. A, 2011.

[23] GARDNER, R. C; LAMBERT, W. E. **Attitudes and motivation in second-language learning**. Rowley: Newbury House, 1972.