



***Entrevista con la Prof. Dra. Carmen Rodríguez Gonzalo  
(Universitat de València)***

***Entrevista com a Profa. Dra. Carmen Rodríguez Gonzalo  
(Universidade de Valência)***

**Mg. Ariadne C. dos Santos\***  
**Lic. Prof. Anabella Poggio†**

\* Estudiante de doctorado en el Programa de Posgrado en Teoría de la Literatura y Literatura Comparada (PPG-TLLC), de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias Humanas (FFLCH), Universidad de São Paulo (USP), representante de estudiantes de posgrado en el mismo programa y representante de estudiantes de posgrado del curso de Letras en la Comisión de Defensa de los Derechos Humanos (CDDH-FFLCH). Actualmente, desarrolla la siguiente investigación: "Producción cartonera, crítica literaria y democracia: especulaciones" (número de proceso: 21/10192-0), financiada por la Fundación de Apoyo a la Investigación Científica del Estado de São Paulo (FAPESP). Forma parte del comité editorial de la Revista Virtual "El Toldo de Astier: Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura" (FaHCE, UNLP). [ariadnevalentim@usp.br](mailto:ariadnevalentim@usp.br)

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Teoria Literária e Literatura Comparada (PPG-TLLC), da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH), da Universidade de São Paulo (USP), representante discente de pós-graduação no mesmo programa e representante discente de pós-graduação do curso de Letras na Comissão de Defesa dos Direitos Humanos (CDDH-FFLCH). Atualmente, desenvolve a seguinte pesquisa: "Produção cartonera, crítica literária e democracia: especulações" (número do processo: 21/10192-0), financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). Integra o Comitê Editorial da Revista Virtual "El Toldo de Astier: Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura" (FaHCE, UNLP). [ariadnevalentim@usp.br](mailto:ariadnevalentim@usp.br)

† Licenciada y Profesora en Letras por la Universidad de Buenos Aires. Se desempeña como docente en la escuela media y en el nivel superior (UNIFE-UBA). Su interés principal en la actualidad se centra en el estudio de la alfabetización como una dimensión de la didáctica de la lengua en la formación docente y en el diseño de materiales didácticos para la enseñanza integrada de la lengua y la literatura. Forma parte del comité editorial de la Revista Virtual "El Toldo de Astier: Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura" (FaHCE, UNLP). [anabella.poggio@unife.edu.ar](mailto:anabella.poggio@unife.edu.ar)

Licenciada e Professora de Letras da Universidade de Buenos Aires. Atua como professora no ensino médio e no nível superior (UNIFE-UBA). Atualmente, seu principal interesse está focado no estudo da alfabetização como uma dimensão da didática de línguas na formação de professores e no design de materiais didáticos para o ensino integrado de língua e literatura. Integra o comitê editorial da Revista Virtual "El Toldo de Astier: Propostas e estudos sobre o ensino de língua e literatura" (FaHCE, UNLP). [anabella.poggio@unife.edu.ar](mailto:anabella.poggio@unife.edu.ar)

**El Toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura. Cátedra de Didáctica de la lengua y la literatura I. Departamento de Letras. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata. ISSN 1853-3124. Año 14, Nro. 26, abril de 2023. pp. 130-147.**

<http://www.eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero26/pdf/MRodriguez.pdf/view>

**[ES]**

En la entrevista con Carmen Rodríguez Gonzalo conoceremos la trayectoria formativa y profesional de la profesora, cómo empieza a interesarse por la didáctica de las lenguas y hace el viraje desde la lingüística al campo de la enseñanza. En este recorrido profesional por la didáctica de la lengua y la literatura en contextos de plurilingüismo/multilingüismo surge el proyecto que dirige actualmente: “La elaboración de una gramática escolar interlingüística: hacia una enseñanza reflexiva de las lenguas en contextos multilingües”. Como el título indica, el objetivo último de este proyecto es la elaboración de una Gramática Escolar Interlingüística, producto al que se arribaría luego de un intenso trabajo formativo en el que se propicia el intercambio entre las lenguas (las lenguas “familiares” y las lenguas que son objeto de enseñanza, es decir, lenguas segundas o extranjeras) como un camino de aprendizaje más productivo y más respetuoso de las identidades lingüísticas y culturales de los estudiantes. Además, en esta entrevista, la profesora hace algunas consideraciones sobre los planes de estudios en los niveles de grado y posgrado, el papel de la universidad en la actualidad en el contexto valenciano y los desafíos de la formación docente.

**[PT]**

Nesta entrevista com Carmen Rodríguez Gonzalo conheceremos a trajetória educacional e profissional dessa professora e pesquisadora, como ela começou a se interessar pela didática de línguas e fez a passagem do campo da linguística para o campo do ensino. Nesse percurso profissional pela didática da língua e da literatura em contextos de multilinguismo/multilinguismo, surge o projeto que atualmente coordena: “O desenvolvimento de uma gramática escolar interlingüística: rumo a um ensino reflexivo de línguas em contextos multilingües”. Como o título indica, o objetivo final é a elaboração de uma Gramática Escolar Interlingüística, produto que exige um intenso trabalho formativo para que se promova o intercâmbio entre as línguas (as línguas de “família” e as línguas objeto de aprendizagem, ou seja, línguas segundas ou estrangeiras) como um percurso de aprendizagem mais produtivo e mais acolhedor das identidades linguísticas e culturais dos alunos. Além disso, ainda nesta entrevista, a professora tece algumas considerações sobre os currículos da graduação e da pós-graduação; o papel da universidade no momento atual, dentro da particularidade do contexto em que atua, e os desafios da formação docente.

**Carmen Rodríguez Gonzalo** es profesora titular del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universitat de València (España) y directora del Grupo de Investigación en Enseñanza de Lenguas (GIEL) de esta misma universidad. Licenciada en Filología Hispánica (Lingüística) y doctora en Didáctica de la Lengua, trabaja en la formación de profesores de Lenguas tanto de Primaria como de Secundaria. Su línea de investigación principal se centra en las relaciones entre gramática y uso, especialmente en relación con la escritura. En la actualidad dirige el proyecto “La elaboración de una gramática escolar interlingüística: hacia una enseñanza reflexiva de las lenguas en contextos multilingües”[1], que plantea la enseñanza de la gramática como parte necesaria en el desarrollo de la competencia plurilingüe de los estudiantes en las etapas de educación obligatoria (Primaria y Secundaria). Para ello, se persigue una enseñanza basada en la reflexión sobre el uso y en el contraste entre lenguas, que favorezca tanto el conocimiento de las distintas lenguas que emplea el hablante como el respeto de la diversidad lingüística en nuestras sociedades.

**Professora Carmen Rodríguez Gonzalo** é professora titular do Departamento de Didática da Língua e da Literatura da Universidade de Valência (Espanha) e diretora do Grupo de Pesquisa em Ensino de Línguas (GIEL) da mesma universidade. Licenciada em Filologia Hispânica (Linguística) e Doutora em Didática da Língua, trabalha na formação de professores de Línguas tanto no Ensino Primário como no Secundário. Sua principal linha de investigação se concentra na relação entre gramática e uso, especialmente em relação à escrita. Atualmente dirige o projeto "A elaboração de uma gramática escolar interlinguística: rumo a um ensino reflexivo de línguas em contextos multilíngues"[1], que propõe o ensino da gramática como parte necessária no desenvolvimento da competência multilíngue dos alunos. nos ciclos de ensino obrigatório (Primário e Secundário). Para isso, busca-se um ensino pautado na reflexão sobre o uso e contraste entre línguas, que favoreça tanto o conhecimento das diferentes línguas utilizadas pelo falante quanto o respeito à diversidade linguística em nossas sociedades.

1. **¿Cuáles son los aspectos biográficos (aspectos sociales, formación académica, influencias intelectuales, militancia política, etc.) que considera importantes para que comprendamos su trayectoria profesional? En otras palabras: ¿por qué decidió ser docente e investigadora?**

**Quais são os aspectos biográficos (aspectos sociais, formação acadêmica, influências intelectuais, militância política etc.) relevantes para entendermos sua trajetória profissional? Em outras palavras: por que você decidiu ser professora e pesquisadora?**

**[ES]**

Soy profesora de Lengua desde los 22 años, primero en la enseñanza secundaria y luego en la universidad, con un periodo intermedio en que compatibilicé ambas dedicaciones. El contraste entre mi formación como lingüista y la realidad de las aulas de Secundaria me hizo preguntarme enseguida por la relación entre la enseñanza y el aprendizaje. Eso me fue alejando de la lingüística teórica, campo en el que realicé mis primeras investigaciones (mi tesina de licenciatura, dirigida por Ignacio Bosque, se centraba en la alternancia modal en las oraciones de relativo) y me acercó a la didáctica de la lengua, campo en el que finalmente me doctoré, con una tesis sobre enseñanza de la gramática, dirigida por Anna Camps. En mi tesis abordaba un problema de aprendizaje que había observado en mis alumnos: las dificultades para utilizar los tiempos verbales del pasado, más allá del pretérito imperfecto y del perfecto simple, que aparecían de forma casi exclusiva en sus escritos. Es decir, me preocupaban las relaciones entre la conceptualización y el uso, porque la enseñanza de la gramática se centraba en la enseñanza de conceptos, dando por sentado que de su conocimiento se derivaría una mejora del uso. Sin embargo, mis estudiantes sabían lo que era un pretérito pluscuamperfecto, pero rara vez lo utilizaban.

El punto de contacto entre la tesina y la tesis era, y sigue siendo, mi interés por la gramática, por cómo ese complejo y fascinante mecanismo nos permite usos tan variados, que nos identifican como hablantes. Ese interés viene desde mi época de estudiante y, en primera instancia, en el curso previo a la universidad, del interés que suscitaron en mí las ideas de Chomsky, que buscaba explicar y no solo describir el funcionamiento de la lengua.

**[PT]**

Sou professora de Língua desde os 22 anos, primeiro no ensino secundário e depois na universidade, com um período intermediário em que conciliei as duas dedicações. O contraste entre a minha formação como linguista e a realidade das salas de aula do Ensino Secundário me fez pensar na relação entre ensinar e aprender. Isso me

afastou da lingüística teórica, área em que fiz minhas primeiras pesquisas (minha monografia, orientada por Ignacio Bosque, com foco na alternância modal em orações relativas) e me aproximou da didática de línguas, área na qual finalmente obtive meu doutorado, com uma tese sobre o ensino de gramática, orientada por Anna Camps. Em minha tese abordei um problema de aprendizagem que observei em meus alunos: as dificuldades em usar os tempos passados, além do imperfeito e do perfeito simples, que apareciam quase que exclusivamente em seus escritos. Ou seja, eu me preocupava com as relações entre conceituação e uso, pois o ensino da gramática se concentrava no ensino de conceitos, partindo do princípio de que uma melhoria no uso seria derivada de seu conhecimento. No entanto, meus alunos sabiam o que era um pretérito mais que perfeito, mas raramente o usavam.

O ponto de contato entre a monografia e a tese foi, e continua sendo, meu interesse pela gramática, em como esse mecanismo complexo e fascinante nos permite usos tão variados que nos identificam como falantes. Esse interesse vem dos meus tempos de estudante e, em primeira instância, no curso anterior ao universitário, do interesse que despertavam em mim as ideias de Chomsky, que buscava explicar e não apenas descrever o funcionamento da linguagem.

**2. Comenta más, por favor ¿cuándo y por qué empezaste a cuestionar los métodos de enseñanza de idiomas en las escuelas, especialmente la gramática?**

**Comente mais, por favor: quando e por que você começou a questionar os métodos de ensino da língua nas escolas, principalmente a gramática?**

**[ES]**

Como he comentado antes, mi cuestionamiento de los métodos de enseñanza de la lengua surgió cuando me di cuenta de que del conocimiento teórico no se derivaba directamente la mejora del uso. En los años 90 del siglo pasado, en España hubo un cambio curricular importante en la enseñanza de la lengua, que ponía el acento en la mejora de la competencia comunicativa de los estudiantes. Para muchos colegas, eso suponía relegar el papel de la gramática. Sin embargo, yo formaba parte de un

pequeño grupo de profesores que estaban convencidos de que la mejora del uso, más allá de la espontaneidad de la comunicación diaria, no se podía lograr sin una reflexión sobre los elementos gramaticales. Como miembro de un equipo experimental de la Comunidad Valenciana, trabajé durante años con Felipe Zayas y Ana Martínez Laínez en este sentido. Formulamos una propuesta curricular en la que se mostraba el papel de la gramática en relación con la competencia comunicativa y desarrollamos materiales didácticos que experimentamos con un amplio número de profesores. Fue un periodo muy intenso, de resultados desiguales. Por un lado, los datos de las aulas mostraban que la reflexión sobre la lengua incidía en la mejora del uso. Por otro, el mundo editorial optó por propuestas en las que la gramática y el uso aparecían desvinculados y por una enseñanza de la gramática basada en la explicación de conceptos, que se aplicaban en actividades muy cerradas y muy vinculadas a la normativa. Afortunadamente, parece que el paso del tiempo va lentamente acercando posiciones.

#### [PT]

Como comentei antes, meu questionamento sobre os métodos de ensino de línguas surgiu quando percebi que o aprimoramento no uso não decorria diretamente do conhecimento teórico. Na década de 90 do século passado, na Espanha, houve uma importante mudança curricular no ensino da língua, que acentuou a melhora da competência comunicativa dos alunos. Para muitos colegas, isso significava relegar o papel da gramática. No entanto, eu fazia parte de um pequeno grupo de professores que estavam convencidos de que o aprimoramento do uso, para além da espontaneidade da comunicação cotidiana, não poderia ser alcançado sem a reflexão sobre os elementos gramaticais. Como participante de uma equipe experimental da Comunidade Valenciana, trabalhei durante anos com Felipe Zayas e Ana Martínez Laínez nesse sentido. Formulamos uma proposta curricular que mostrava o papel da gramática em relação à competência comunicativa e desenvolvemos materiais didáticos que experimentamos com um grande número de professores. Foi um período muito intenso, com resultados desiguais. Por um lado, os dados das salas de aula mostraram que a reflexão sobre a língua teve um impacto na melhoria do uso. De outro, o mundo editorial optou por propostas em que a gramática e os usos apareciam desvinculados e por um ensino de gramática baseado na explicação de conceitos, que eram aplicados em atividades muito fechadas e estreitamente vinculadas à norma. Felizmente, parece que o passar do tempo está lentamente aproximando as posições.

### 3. ¿Cómo aparece la preocupación más específica por la enseñanza plurilingüe?

#### Como surge a preocupação mais específica com o ensino multilíngue?

[ES]

La enseñanza plurilingüe me interesa desde que empecé a trabajar en la Comunidad Valenciana, un territorio con amplias zonas de habla catalana, en la variedad que aquí se llama “valenciano”. Yo soy de Madrid y había estudiado en la Universidad Complutense. Cuando, en 1982, me destinaron a una pequeña localidad valencianohablante, Gata de Gorgos (Alicante), me di cuenta de que, como profesora, no podía obviar que mis estudiantes tenían como primera lengua otra diferente del castellano. Era necesario entender cómo se producía la convivencia diaria entre ambas lenguas, de forma muy desigual. Por un lado, la vida de mis estudiantes se desarrollaba en valenciano, lo que era una seña de identidad. Por otro, en la vida pública, la educación y en los medios de comunicación el castellano era mayoritario.

Al incorporarse la enseñanza del catalán-valenciano en las aulas, comprendí que no se podía plantear el aprendizaje de cada lengua por separado, porque el hablante es el mismo y porque las lenguas tienen muchos elementos comunes. Una planificación que tuviera esto en cuenta (lo llamamos Tratamiento Integrado de las Lenguas, TIL) permitía mostrar los elementos transferibles entre las lenguas y trabajar la especificidad de cada una. Los estudios sobre enseñanza bilingüe y los planteamientos de Cummins y de su teoría sobre la competencia subyacente común fueron de gran ayuda en este sentido.

[PT]

A educação multilíngue me interessou desde que comecei a trabalhar na Comunidade Valenciana, um território com grandes áreas de língua catalã, na variedade que aqui se chama “valenciano”. Sou de Madrid e estudei na Universidade Complutense. Quando, em 1982, fui designado para uma pequena cidade valenciana-falante, Gata de Gorgos (Alicante), percebi que, como professora, não podia ignorar o fato de que meus alunos tinham como primeira língua uma diferente do castelhano. Era preciso entender como se produzia a convivência cotidiana entre as duas línguas, de forma bastante desigual. Por um lado, a vida dos meus alunos se desenrolava em

valenciano, o que era um sinal de identidade. Por outro, na vida pública, na educação e nos meios de comunicação, o castelhano era majoritário.

Ao incorporar o ensino do catalão-valenciano nas aulas, entendi que o aprendizado de cada língua não poderia ser considerado separadamente, porque o falante é o mesmo e porque as línguas têm muitos elementos comuns. Um planejamento que levou isso em consideração (chamamos de Tratamiento Integrado de Lenguas, TIL) possibilitou mostrar os elementos transferíveis entre as línguas e trabalhar a especificidade de cada uma. Os estudos sobre educação bilíngue e as abordagens de Cummins e sua teoria sobre a competência subjacente comum foram de grande ajuda nesse sentido.

**4. ¿Podría contarnos sobre el proyecto Egramint? ¿Cuáles son sus objetivos? ¿Para quién está destinado? ¿En qué líneas teóricas se basa?**

**Poderia nos falar sobre o projeto Egramint? Quais são seus objetivos? Para quem se destina? Em que linhas teóricas se baseia?**

**[ES]**

El objetivo principal del proyecto Egramint es elaborar una gramática escolar interlingüística que aúne el objeto de enseñanza y aprendizaje con los procedimientos metodológicos necesarios para que maestros y profesores puedan desarrollar una enseñanza reflexiva de las lenguas en el aula, como parte del desarrollo de la competencia plurilingüe de los estudiantes de Primaria y Secundaria. Es decir, pretendemos mostrar que no basta con obras divulgativas, como la *Nueva Gramática Básica* de la RAE, por ejemplo, para cambiar la forma de enseñar gramática en las aulas. Hace falta mostrar cómo se puede articular en las aulas el qué y el cómo enseñar, teniendo en cuenta que la finalidad de una gramática escolar es que los estudiantes construyan de forma reflexiva las nociones básicas, en las que se sustentará todo el aprendizaje posterior. Estas nociones son en buena parte comunes a las distintas lenguas curriculares[2] (y también a las familiares), por lo que optamos por un planteamiento interlingüístico, en el que el contraste y la transferencia sean estrategias metodológicas que se desarrollen desde las primeras edades.



Nuestra gramática escolar pretende ser un instrumento en manos de los docentes de la educación obligatoria (de 6 a 16 años) y se concibe como el resultado del trabajo que estamos realizando en la actualidad en las aulas. Hemos elaborado un dispositivo de intervención semiestructurado (la secuencia didáctica de gramática Egramint), que ponemos en manos de distintos profesores (de Primaria y Secundaria). Hablamos de un dispositivo semiestructurado porque cada docente lo adapta a su realidad educativa y a su manera de intervenir en el aula. Los resultados en cada caso y las entrevistas posteriores a los docentes nos permiten entender cómo ha de ser esta gramática para que sea útil y formativa. Es decir, la gramática que estamos elaborando es el punto de llegada, el resultado de un amplio proceso de recogida y análisis de datos en las aulas.

Egramint es un proyecto que se inscribe en el campo de investigación de la Didáctica de la Lengua y sus líneas teóricas se articulan en torno a tres grandes ejes: la investigación sobre la enseñanza de la gramática y el sistema didáctico; el tratamiento integrado de las lenguas del currículo y la reflexión interlingüística y, en tercer lugar, la investigación sobre la actividad docente. Es un proyecto heredero de las investigaciones promovidas por Anna Camps y el grupo Greal, del cual formé parte. Nuestro prototipo de secuencia didáctica de gramática es una evolución del planteado por ella en 2006. La reflexión interlingüística sigue las propuestas iniciadas por Ruiz Bikandi y Guasch, con apoyo en los planteamientos de Cummins sobre la competencia subyacente común, señalados antes. En cuanto a la actividad docente, los referentes parten de la teoría de la actividad (Vigotski y Leontiev) y su evolución, la teoría sociohistórico cultural (Engenström), así como de los estudios de Schön sobre los profesionales reflexivos, que persiguen una epistemología de la práctica, fundamentada en la reflexión sobre la acción. En este sentido, hemos considerado los análisis del trabajo docente desarrollados en distintos entornos (Bronckart y la escuela de Ginebra; Plazaola, Ruiz Bikandi y el colectivo Hiprest; o Riestra y Goicoechea, del grupo argentino Geise).

### [PT]

O principal objetivo do projeto Egramint é desenvolver uma gramática escolar interlingüística que combine o objeto de ensino e aprendizagem com os procedimentos metodológicos necessários para que os professores (de diferentes níveis) possam desenvolver o ensino reflexivo de línguas em sala de aula, como parte do desenvolvimento da competência plurilíngue dos estudantes do ensino fundamental I e

II e médio. Em outras palavras, pretendemos mostrar que obras informativas, como a *Nueva Gramática Básica* da RAE, por exemplo, não são suficientes para mudar a forma como a gramática é ensinada em sala de aula. É preciso mostrar o *quê* e o *como* ensinar podem ser articulados em sala de aula, levando em consideração que o objetivo de uma gramática escolar é que os alunos construam reflexivamente as noções básicas, nas quais toda a aprendizagem posterior será baseada. Estas noções são largamente comuns às diferentes linguagens curriculares[2] (e também às familiares), razão pela qual optamos por uma abordagem interlinguística, em que o contraste e a transferência são estratégias metodológicas que se desenvolvem desde as idades mais precoces.

A nossa gramática escolar pretende ser um instrumento nas mãos dos professores do ensino básico (dos 6 aos 16 anos) e é concebida como resultado do trabalho que estamos realizando atualmente nas aulas. Desenvolvemos um dispositivo de intervenção semiestruturado (a sequência didática da gramática Egramint), que colocamos nas mãos de diferentes professores (do Primário e do Secundário). Estamos a falar de um dispositivo semi-estruturado porque cada professor o adapta à sua realidade educativa e à sua forma de intervir na sala de aula. Os resultados em cada caso e as posteriores entrevistas com os professores nos permitem compreender como deve ser esta gramática para que ela seja útil e formativa. Isto é, a gramática que estamos desenvolvendo é o ponto de chegada, resultado de um extenso processo de coleta e análise de dados em sala de aula.

O Egramint é um projeto que se insere no campo de investigação da Didática da Língua e as suas linhas teóricas se articulam em torno de três eixos principais: investigação sobre o ensino da gramática e o sistema didático; o tratamento integrado das línguas no currículo e a reflexão interlinguística e, em terceiro lugar, a investigação sobre a atividade docente. É um projeto herdeiro das pesquisas promovidas por Anna Camps e pelo grupo Greal, do qual fiz parte. Nosso protótipo de sequência didática gramatical é uma evolução daquele proposto por ela em 2006. A reflexão interlinguística segue as propostas iniciadas por Ruiz Bikandi e Guasch, apoiadas nas abordagens de Cummins sobre a competência subjacente comum, indicadas anteriormente. Em relação à atividade docente, os referentes partem da teoria da atividade (Vigotsky e Leontiev) e sua evolução, da teoria sócio-histórica cultural (Engenström), bem como dos estudos de Schön sobre profissionais reflexivos, que seguem uma epistemologia da prática, baseada na reflexão sobre a ação. Nesse

sentido, consideramos as análises do trabalho docente realizado em diferentes ambientes (Bronckart e a escola de Genebra; Plazaola, Ruiz Bikandi e o coletivo Hiprest; ou Riestra e Goicoechea, do grupo argentino Geise).

**5. ¿Cómo evalúa los planes de estudio de los cursos de grado y posgrado en el área de Letras (Literatura, Lingüística, Enseñanza) en el contexto valenciano?**

**Como você avalia os planos de estudo dos cursos de graduação e pós-graduação na área de Letras (Literatura, Linguística, Ensino) no contexto valenciano?**

**[ES]**

Yo trabajo en Formación de Profesorado, tanto de maestros de Primaria como de profesores de Secundaria, por lo que me voy a referir a estos planes de estudio. La formación de maestros de Primaria es un Grado universitario de cuatro años, mientras que los profesores de Secundaria cursan un Máster (posgrado) de un año, tras realizar un Grado de Lenguas (Estudios Hispánicos, Traducción, Filología Catalana, Estudios Ingleses...).

En el Grado de Magisterio de Primaria, los estudiantes cursan tres materias de lenguas (Lengua española, Lengua catalana, Lengua inglesa o francesa), una de Lingüística para maestros, otra de Formación Literaria y tres materias de especialización en Didáctica de la Lengua (Aprendizaje de lectura y escritura, Educación Multilingüe y Planificación de Lengua y Literatura). Al mismo tiempo, cursan materias de Ciencias experimentales, Ciencias Sociales y Matemáticas, porque en su desempeño profesional han de proporcionar formación en todas ellas. También reciben mucha formación en disciplinas de Pedagogía, Psicología y Sociología. Pese a que la formación en lenguas y en didáctica en el Grado pudiera considerarse adecuada, el foco de su desempeño profesional no concede suficiente importancia a los contenidos, en detrimento de una educación emocional y en valores, que se considera prioritaria en Primaria. Eso hace que los estudiantes no den la importancia suficiente a las materias de contenidos en su formación inicial, lo que es un grave problema, porque luego, en muchos casos, se fía el trabajo sobre contenidos a un seguimiento casi ciego de los libros de texto.

En el Máster de Profesorado, la situación se invierte. El posgrado se centra en la Didáctica de la lengua y la literatura en Secundaria (además de materias de

Pedagogía, Psicología y Sociología) partiendo de que los futuros docentes tienen ya una formación disciplinar previa (en Lengua, en Literatura) recibida durante los cuatro años del Grado. A diferencia de Primaria, el desempeño de los docentes de Secundaria está centrado en una sola disciplina (Lengua y Literatura, en nuestro caso). La formación que reciben en el Grado tiene un peso fundamental en su visión de las lenguas y también de la enseñanza, por lo que resulta difícil modificar sus concepciones de partida. Según mi experiencia, en las materias del Grado haría falta un planteamiento más reflexivo, más de indagación que de descripción o de planteamientos exclusivamente normativos. Esto dificulta entender la enseñanza de la gramática en Secundaria desde la exploración y la reflexión. Los estudiantes del máster tienden inicialmente a reproducir modelos de enseñanza básicamente transmisivos y proporcionar formación para modificar esta tendencia nos ocupa buena parte del trabajo en el posgrado.

### [PT]

Eu trabalho na Formação de Professores, tanto de professores do Primário como de docentes do Secundário, por isso vou referir-me a esses planos de estudo. A formação dos professores do ensino primário é um curso universitário de quatro anos, enquanto os professores do ensino secundário fazem um mestrado de um ano (pós-graduação), após a conclusão da licenciatura em línguas (estudos hispânicos, tradução, filologia catalã, estudos ingleses...).

No curso de Magistério Primário, os alunos cursam três disciplinas de línguas (Língua Espanhola, Língua Catalã, Língua Inglesa ou Francesa), uma de Linguística para professores, outra de Formação Literária e três disciplinas de especialização em Didática da Língua (Aprendizagem da Leitura e Escrita, Educação Multilíngue, e Planeamento de Língua e Literatura). Ao mesmo tempo, cursam disciplinas de Ciências Experimentais, Ciências Sociais e Matemática, pois em sua atuação profissional devem ter formação em todas elas. Eles também recebem formação extensiva nas disciplinas de Pedagogia, Psicologia e Sociologia. Apesar de a formação em línguas e didática na Licenciatura poder ser considerada adequada, o foco da sua atuação profissional não dá a devida importância aos conteúdos, em detrimento de uma educação emocional e de valores, que se considera uma prioridade no Ensino Primário. Isso significa que os alunos não dão a devida importância às disciplinas conteudistas em sua formação inicial, o que é um problema grave, pois

posteriormente, em muitos casos, o trabalho com conteúdos é um acompanhamento quase cego dos livros didáticos.

No Mestrado em Docência, a situação é inversa. A pós-graduação centra-se na Didática da Língua e da Literatura no Secundário (além das disciplinas de Pedagogia, Psicologia e Sociologia) considerando que os futuros professores já possuem formação disciplinar prévia (em Língua, em Literatura) obtida durante os quatro anos da graduação. Diferentemente do Primário, a atuação dos professores do Secundário é voltada para uma única disciplina (Língua e Literatura, no nosso caso). A formação que recebem na Licenciatura tem um peso fundamental na sua visão das línguas e também do ensino, sendo difícil modificar as suas concepções de partida. Segundo a minha experiência, nas disciplinas da Licenciatura seria necessária uma abordagem mais reflexiva, mais indagadora do que descritiva ou exclusivamente normativa. Isso dificulta a compreensão do ensino da gramática no ensino médio a partir da exploração e reflexão. Os mestrandos inicialmente tendem a reproduzir modelos de ensino basicamente transmissivos e a formação para modificar essa tendência ocupa grande parte do trabalho na pós-graduação.

**6. ¿Cuál es el papel y la importancia de la universidad hoy, especialmente con los proyectos de docencia, investigación, extensión e internacionalización, por ejemplo? ¿Y qué sería un intelectual comprometido con los temas contemporáneos?**

**Qual o papel e a importância da universidade hoje, principalmente com projetos de ensino, pesquisa, extensão e internacionalização, por exemplo? E o que seria um intelectual comprometido com as questões contemporâneas?**

**[ES]**

En el contexto de la Universitat de València, se está haciendo mucho hincapié en la investigación y en la internacionalización, en el establecimiento de redes de investigación transnacionales. La promoción de los profesores universitarios concede valor, casi exclusivamente, a estos aspectos (proyectos y publicaciones), por lo que la

docencia es la gran perjudicada, aunque se promueven los proyectos de innovación docente.

Creo que la universidad, hoy como en épocas anteriores, ha de comprometerse con los problemas de su tiempo y no solo responder a las demandas del mercado. En mi caso, la docencia y la investigación son mis formas de compromiso, ya que no concibo una separación entre vida profesional y compromiso social. Quizá porque trabajo en educación y considero que la enseñanza siempre implica toma de posición, en mi caso, de compromiso con la enseñanza pública como pilar para la igualdad y la inclusión social. Por poner un ejemplo, considero que, en relación con la conciencia actual de las mujeres jóvenes sobre su papel en la sociedad, habría que valorar el trabajo que durante muchos años se ha realizado en las escuelas.

**[PT]**

No contexto da Universidade de Valência, muita ênfase está sendo colocada na pesquisa e na internacionalização, no estabelecimento de redes transnacionais de pesquisa. A promoção de professores universitários valoriza, quase exclusivamente, essas vertentes (projetos e publicações), pelo que o ensino é o grande perdedor, embora se promovam projetos de inovação pedagógica.

Acredito que a universidade hoje, como em outros tempos, tem que se comprometer com os problemas de seu tempo e não apenas responder às demandas do mercado. No meu caso, ensino e pesquisa são minhas formas de compromisso, pois não concebo separação entre vida profissional e compromisso social. Talvez porque trabalho com educação e considero que ensinar sempre implica assumir um posicionamento, no meu caso, um compromisso com a educação pública como pilar de igualdade e inclusão social. Para dar um exemplo, acredito que em relação a conscientização atual das mulheres jovens sobre seu papel na sociedade, o trabalho que vem sendo feito nas escolas há muitos anos deve ser valorizado.

**7. ¿Qué consejos rápidos sobre estrategias metodológicas le daría a un docente que trabaja en un contexto multilingüe?**

**Que dicas rápidas sobre estratégias metodológicas você daria a um professor que trabalha em um contexto multilingüe?**

**[ES]**

Las estrategias metodológicas están influidas por las actitudes. En relación con los contextos multilingües, en primer lugar, es necesario entender que las lenguas forman parte de nuestra identidad y han de ser apreciadas, sea cual sea su estatus social. En segundo lugar, y en relación con las lenguas minoritarias, hay que entender que todo hablante tiene derecho a utilizar su lengua en su territorio. A partir de ahí, creo que en la enseñanza en contextos multilingües se ha de fomentar el contraste y la transferencia entre lenguas (sean primeras o extranjeras), se ha de promover la interacción en el aula (dejar hablar a los alumnos, tomar en consideración sus esbozos de reflexión y saberlos orientar hacia conocimientos que se puedan ir consolidando) y se ha de utilizar el metalenguaje (ese dicho tan antiguo de “llamar a las cosas por su nombre”) para aprender a observar las lenguas y darse cuenta de las diferencias entre sus elementos, no para repetir definiciones.

**[PT]**

As estratégias metodológicas são influenciadas pelas atitudes. Em relação aos contextos multilíngues, em primeiro lugar, é preciso entender que as línguas fazem parte da nossa identidade e devem ser valorizadas, seja qual for o seu status social. Em segundo lugar, e em relação às línguas minoritárias, deve-se entender que todos os falantes têm o direito de usar sua língua em seu território. A partir daí, considero que no ensino em contextos multilíngues deve ser fomentado o contraste e a transferência entre línguas (sejam elas primeiras ou estrangeiras), deve ser promovida a interação na sala de aula (deixar falar os alunos, tomando em consideração os seus esboços de reflexão deles e saber como orientá-los para um conhecimento que possa ir se consolidando) e a metalinguagem deve ser usada (aquele velho ditado de “chamar as coisas pelo nome”) para aprender a observar as línguas e perceber as diferenças entre seus elementos, não para repetir definições.

**8. Finalmente, ¿quiénes son/fueron los autores que más influyeron/influencian en su formación y en su trabajo de investigación?**

**Por fim, quem são/foram os autores que mais influenciaram/influenciam a sua formação e o seu trabalho de investigação?**

**[ES]**

En mi formación lingüística inicial, las clases del profesor Ignacio Bosque fueron fundamentales para entender la lingüística chomskiana: la idea de una gramática implícita que se manifestaba en los “errores” del lenguaje infantil, en las expresiones imposibles, la reflexión gramatical en torno a pares mínimos que intentábamos explicar... Posteriormente, el desplazamiento se produjo hacia la importancia del significado en la configuración de las lenguas, hacia la pragmática y hacia los enfoques cognitivos, más recientemente.

En mi especialización en la Didáctica de la Lengua, la influencia decisiva ha sido la de Anna Camps, que me llevó a interesarme por los planteamientos socioconstructivistas, en la consideración de las lenguas como instrumento de conocimiento del mundo y de interacción social y, por tanto, en las disciplinas que estudian el uso. Desde este marco general, en cualquier aspecto de la enseñanza de la lengua confluyen investigaciones diversas. En la enseñanza de la escritura y en su relación con la gramática, desde los estudios cognitivistas sobre la escritura como proceso hasta la consideración de los géneros discursivos como prácticas sociales situadas o la noción de actividad metalingüística de los hablantes, planteada por Camps a partir de Culioli.

En Didáctica de la lengua, el foco siempre está en los procesos de enseñanza y aprendizaje con el objetivo de mejorar las prácticas y adecuarlas a las circunstancias de cada momento social. Para responder a este objeto, se han de articular de forma coherente saberes referidos a los contenidos lingüísticos, a las formas de aprender de los estudiantes y a las acciones de los profesores, condicionadas por su formación y sus creencias. Por ello, los referentes son diversos y la dificultad reside en conseguir una articulación coherente con los fines que perseguimos.

### [PT]

Na minha formação linguística inicial, as aulas do professor Ignacio Bosque foram fundamentais para a compreensão da linguística chomskiana: a ideia de uma gramática implícita que se manifestava nos "erros" da linguagem infantil, nas expressões impossíveis, na reflexão gramatical em torno de pares mínimos que tentávamos explicar... Posteriormente, a mudança ocorreu para a importância do significado na configuração das línguas, para a pragmática e, mais recentemente, para abordagens cognitivas.



Na minha especialização em Didática da Língua, a influência decisiva foi a de Anna Camps, que me levou a me interessar por abordagens sócio-construtivistas, na consideração das línguas como instrumento de conhecimento do mundo e de interação social e, portanto, nas disciplinas que estudam o uso. A partir desse marco geral, convergem diversas investigações em qualquer aspecto do ensino de línguas. No ensino da escrita e sua relação com a gramática, desde os estudos cognitivistas sobre a escrita como processo até a consideração dos gêneros discursivos como práticas sociais situadas ou a noção de atividade metalinguística dos falantes, levantada por Camps a partir de Culioli.

Na Didática da Língua, o foco está sempre nos processos de ensino e aprendizagem com o objetivo de aprimorar as práticas e adequá-las às circunstâncias de cada momento social. Para responder a este objeto, os saberes relacionados com os conteúdos linguísticos, os modos de aprender dos alunos e as ações dos professores, condicionados pela sua formação e crenças, devem ser articulados de forma coerente. Por isso, os referentes são diversos e a dificuldade reside em conseguir uma articulação coerente com os objetivos que perseguimos.

### Notas:

[1] Proyecto de investigación financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación-Agencia Estatal de Investigación de España (MCIN/AEI/10.13039/501100011033), PID2019-105298RB-I00.

Projeto de pesquisa financiado pelo Ministério da Ciência e Inovação-Agência Estatal de Pesquisa da Espanha (MCIN/AEI/10.13039/501100011033), PID2019-105298RB-I00.

[2] En nuestro sistema educativo, las lenguas curriculares son el castellano, las lenguas autonómicas (catalán, gallego, vasco), una lengua extranjera obligatoria (el inglés, generalmente) y otra optativa en Secundaria (francés, alemán o italiano, sobre todo).

No nosso sistema educativo, as línguas curriculares são o espanhol, as línguas autônomas (catalão, galego, basco), uma língua estrangeira obrigatória (inglês, em geral) e outra língua opcional no secundário (francês, alemão ou italiano, sobretudo).

