

Creencias sobre el plurilingüismo: una visión de los docentes de Lenguas Extranjeras

¹ Nelson Eduardo Corea

² Magaly Guissel Rodríguez Ilias

Resumen

Esta investigación pretende conocer las creencias sobre el plurilingüismo por parte de los docentes de la carrera de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. Este estudio es cuantitativo, con diseño no experimental y de corte transversal. Los sujetos de investigación fueron 37 docentes. Se aplicó el cuestionario "Creencias de profesores en formación sobre el plurilingüismo" (CREEPROF) para la recolección de datos. El análisis de datos se trabajó en Software IBM SPSS Statistics versión 26. Como resultado, se revelan que los docentes de lenguas extranjeras muestran una actitud predominantemente favorable hacia el plurilingüismo, valorando la diversidad lingüística y rechazando posturas monolingües. Sin embargo, se identifican contradicciones significativas entre este apoyo teórico y su aplicación práctica, particularmente en estrategias metodológicas como el *translanguaging* y la gestión de aulas multiculturales. Los participantes reconocen carencias formativas para implementar enfoques plurilingües y señalan limitaciones estructurales (tiempo curricular, recursos) que obstaculizan su desarrollo efectivo. Pese al consenso sobre su importancia, persisten resistencias parciales y discrepancias en su operacionalización, destacando la necesidad de formación docente especializada y políticas institucionales que cerrar la brecha entre principios y práctica. El estudio evidencia la complejidad de trasladar las creencias favorables al plurilingüismo en acciones pedagógicas concretas.

Palabras clave: plurilingüismo, creencias docentes, docentes, lenguas extranjeras

Beliefs about plurilingualism: a view of foreign Language Professors

Abstract

This research aims to know the beliefs about plurilingualism from professors of the Foreign Languages Undergraduate Program at the Universidad Nacional Autónoma de Honduras. This study is quantitative, with a non-experimental design and cross-sectional. The questionnaire "Beliefs of teachers in training on multilingualism" (CREEPROF) was applied for data collection to 37 professors. The data analysis was conducted on IBM SPSS Statistics version 26 software. As a result, it is revealed that foreign language professors show a predominantly favorable attitude towards plurilingualism, valuing linguistic diversity and rejecting monolingual positions. However, significant contradictions are identified between this theoretical support and its practical application, particularly in methodological strategies such as *translanguaging* and multicultural classroom management. Participants recognize training shortcomings in implementing multilingual approaches

¹ Doctorado en Educación con especialidad en Investigación, docente de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Autónoma de Honduras. <https://orcid.org/0000-0003-0926-9367> Correo electrónico: nelson.corea@unah.edu.hn

² Máster en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, docente de inglés, Shadai School. <https://orcid.org/0009-0003-4081-7082> Correo electrónico: magaly.rodriguez@unah.hn

and point to structural limitations (curricular time, resources) that hinder their effective development. Despite the consensus on its importance, partial resistance and discrepancies persist in its operationalization, highlighting the need for specialized teacher training and institutional policies to close the gap between principles and practice. The study shows the complexity of translating beliefs in favor of plurilingualism into concrete pedagogical actions.

Keywords: plurilingualism, teacher beliefs, professors, foreign languages

Introducción

El plurilingüismo ha sido un tema muy debatido en muchos contextos, siendo el contexto académico uno de los más discutidos, debido a que cada día el plurilingüismo se ha convertido en un factor importante en la educación superior y en una sociedad cada vez más globalizada, en la cual existe una mayor relación intercultural. La coexistencia académica de diversas lenguas ha impulsado las oportunidades de establecer nuevas relaciones entre distintos centros de educación superior, lo que da lugar a mejores oportunidades académicas y laborales; sin embargo, su implementación por parte de los docentes en los distintos espacios pedagógicos es poco conocido.

El plurilingüismo, como una rama de la lingüística aplicada, es una competencia en la que tres o más lenguas pueden ser utilizadas por un individuo según el entorno y el contexto. Dicha competencia está enfocada en la aplicación de dos o más lenguas para fomentar la conexión intercultural, competencias comunicativas y el desarrollo de un repertorio lingüístico. Así mismo, existen diferentes contextos que permiten la adquisición del plurilingüismo, tales como la educación formal, el entorno cultural y las experiencias lingüísticas.

El plurilingüismo enriquece a la sociedad y favorece el aprendizaje de lenguas simultáneamente y de forma paralela; existe una valoración positiva de niveles de competencia comunicativa básicos en algunas lenguas meta, aprendizaje que se prolongará a lo largo de la vida; los elementos culturales que se traten permiten concienciar al alumnado respecto a la pluriculturalidad y valorar y respetar otras lenguas, sus hablantes y otras culturas; la enseñanza/aprendizaje de lenguas

establece vínculos entre las lenguas con el fin de desarrollar en el alumnado una conciencia lingüística; el aprendizaje de lenguas facilita la comunicación en el seno de sociedades cada vez más plurilingües y pluriculturales (López Pérez & Retamar, 2021, p. 84).

Asimismo, hay diferentes escenarios en los que las experiencias lingüísticas del plurilingüismo pueden ser desarrolladas:

El plurilingüismo se desarrolla como resultado de las experiencias lingüísticas maduradas en el hogar, en la escuela y en los contextos sociales a los que están expuestos los niños. Los idiomas que forman parte del repertorio de un niño pueden utilizarse para diferentes fines (La Morgia, 2024, p. 19).

El plurilingüismo no solo se refiere al aprendizaje de varias lenguas, sino a la capacidad de integrarlas en la comunicación. «La competencia plurilingüe se define como la capacidad de utilizar un repertorio plural de recursos lingüísticos y culturales para satisfacer las necesidades de comunicación o interactuar con personas de otros orígenes y contextos» (Beacco et al., 2016, p. 20). De igual modo, el plurilingüismo se refiere a la importancia de la competencia comunicativa:

El enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que, conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos (ya sean aprendidas en la escuela o en la universidad, o por experiencia directa), el individuo no guarda estas lenguas y

culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan (Consejo de Europa, 2002, citado en Gómez Pérez, 2021, p. 78).

El aprendizaje de lenguas favorece el desarrollo de las competencias comunicativas en los individuos. De acuerdo con Asensio (2021) «plurilingüismo se refiere al conocimiento de dos o más lenguas por parte del individuo y la relación entre ellas, lo cual incrementa el desarrollo de su competencia comunicativa» (p. 19). El plurilingüismo es aplicado en diferentes contextos, tales como el contexto social, contexto educativo y contexto cultural. El contexto social es el ambiente comunitario que rodea a los individuos. Este entorno comunitario permite no solo la convivencia entre las personas, sino también el desenvolvimiento de estas. De igual manera, da lugar a diferentes situaciones y escenarios, los cuales tienen una significativa influencia en la sociedad en general, en la toma de decisiones individuales, el actuar y el expresarse humano. Siendo así, el contexto social abarca tanto familia, amigos, colegas y personas con las que se interactúa a diario.

Es preciso tener en cuenta que el estudio de una lengua extranjera podría considerarse, hoy por hoy, como una necesidad de la sociedad actual, alejándose de la idea de que dicho aprendizaje no es más que un lujo relacionado con una clase social determinada. De hecho, justificar la enseñanza de lenguas extranjeras en la actualidad, desde un punto de vista sociológico, es casi innecesario. Es la propia sociedad la que demanda que los idiomas se incluyan en el currículo debido a los profundos cambios sociales y políticos en los que estamos inmersos (Moreno García, 2010, p. 122).

En el contexto social, es importante recalcar la manera en la que el plurilingüismo ha ido ganando fuerza con el paso del tiempo entre la sociedad.

La sociedad actual es cada vez más plurilingüe e intercultural. La globalización, los fenómenos migratorios y el aumento de acceso a la información (sobre todo, a través de las tecnologías de la información y la comunicación) han contribuido significativamente a la intensificación del contacto lingüístico y cultural. Cada vez son más las personas que aprenden nuevas lenguas por razones instrumentales —para estudiar o trabajar—, pero también son cada vez más las personas que aprenden varias lenguas de forma voluntaria, por ejemplo, por interés o deseo propios. Tampoco podemos olvidarnos de que el número de familias que utilizan más de una lengua en su comunicación diaria aumenta de forma exponencial, y de que también son cada vez más numerosos los núcleos urbanos con repertorio lingüístico diverso (Ivanova, 2023, p. 7).

Por otro lado, el contexto educativo hace alusión al entorno que sirve para el desarrollo de la educación. Dicho de otra manera, es el ambiente colaborativo que está detrás de la educación misma, ya que se encarga del procedimiento educacional. Dicho ambiente colaborativo incluye a maestros, alumnos, padres de familia y entes administrativos que, de la mano, trabajan en conjunto para que el proceso educativo se lleve a cabo de la mejor manera posible. Chakkor et al. (2023) establece que:

Las sociedades actuales se caracterizan por el uso de múltiples idiomas, y las instituciones educativas no escapan a esta regla. El tema del plurilingüismo se ha vuelto central en las preocupaciones de investigadores y docentes de diversas áreas y campos del conocimiento como la lingüística, la sociolingüística y la enseñanza de idiomas (p. 494).

En este contexto, el plurilingüismo se convierte en una parte fundamental para responder a las demandas del entorno educativo, que día con día se encuentra más globalizado.

La UNESCO, en la Resolución 30 C/12 aprobada por la Conferencia General en

1999, adoptó la expresión “educación plurilingüe” para referirse al uso de por lo menos tres lenguas en la educación: la lengua materna, una lengua regional o nacional y una lengua internacional. En esta resolución, se defendía la opinión de que la educación plurilingüe es la única forma de responder a las exigencias de la participación en el plano mundial y nacional, así como de atender las necesidades específicas de comunidades distintas en cuanto a su cultura y su lengua (UNESCO, 2003, p. 18).

En cuanto a contexto cultural se refiere, es el entorno que incluye tanto costumbres como tradiciones que comparte un grupo específico de personas. Este ambiente compartido propicia el desarrollo de la vida en una sociedad e incluso la convivencia entre diferentes culturas. Algunos factores que se comparten en un mismo contexto cultural son el uso de las mismas lenguas, mismos valores y mismas creencias. Dando así lugar a una fuerte influencia en las personas que comparten dicho contexto cultural.

El uso de más de una lengua corresponde a una práctica cultural que resulta común cuando existen diferentes grupos lingüísticos en un mismo país y que contribuye con el entendimiento pacífico entre diversas culturas. En este sentido, el plurilingüismo es un agente de cambio de las sociedades democráticas que promueve los derechos lingüísticos de las comunidades, la diversidad de expresiones culturales y la lucha contra las discriminaciones sociales (UNESCO, 2022, párr. 2).

Dado a la importancia del tema y el impacto de este en el proceso de enseñanza-aprendizaje, muchos investigadores han realizado diversos estudios sobre el plurilingüismo. Galán et al., (2024), llevaron a cabo una investigación, tratándose de la formación metodológica en educación plurilingüe en los programas de educación superior en España: ¿Está el profesorado en formación preparado en AICLE? El propósito fundamental se centró en mostrar resultados de un proceso investigativo sobre las materias AICLE. Para el cual se aplicaron 501

guías a docentes para la recolección de datos. El estudio fue de corte exploratorio y descriptivo. Los resultados iniciales obtenidos reflejaron que la información AICLE no se ofrece a profesorado generalista; sin embargo, se ofrece a futuro profesorado especialista en LE.

Asimismo, Gyogi (2022), llevó a cabo una investigación titulada *Plurilingual pedagogy in the Japanese language classroom: benefits and challenges for creating more equitable classroom practices*. El objetivo principal de esta investigación fue expandir la gama de estudios disponibles sobre la pedagogía plurilingüe aplicada en un contexto diferente, como lo es un salón de clases de japonés en una universidad de instrucción en inglés en Japón. Para este estudio se requirió de 20 estudiantes y la metodología utilizada fue la traducción de textos. Obteniendo como resultado que los estudiantes cuyo idioma nativo no era inglés valoraron la clase de traducción plurilingüe por su comodidad y diversidad. No obstante, los estudiantes que tenían como lengua materna el inglés, respondieron de manera neutral o negativa.

En la investigación realizada por Bwowe et al., (2024), se abordaron las limitaciones y desafíos del multilingüismo en la educación superior. La finalidad era determinar y analizar los diversos factores que frenan o que pueden haber frenado la adopción del multilingüismo en la enseñanza superior sudafricana. Para este estudio se aplicó un enfoque investigativo con revisiones de documentos fuente como artículos de revistas, estudios, políticas y legislaciones patrocinados por el gobierno, casas de investigación reconocidas y organizaciones no gubernamentales (ONG). Los hallazgos han demostrado las ideas preconcebidas respecto a las lenguas indígenas y su aplicación en la educación universitaria. Además, sugieren que es necesario realizar más indagaciones sobre las opiniones de los estudiantes y padres acerca del uso de lenguas africanas en el ámbito educativo superior.

Adicionalmente, en la investigación *Pre-service Teacher's Perception of Plurilingual Pedagogies*, llevada a cabo por Dražnik (2022), se analizaron los puntos de vista previos de los

sobre la relevancia de la aplicación de pedagogías plurilingües para el futuro desempeño y entendimiento de su carrera. La habilidad de los docentes en relación con la implementación de estas pedagogías en instituciones educativas eslovenas. Para realizar este análisis se requirió de 27 maestros de educación primaria para la recolección de datos. Los instrumentos utilizados fueron un video, un documento y una plantilla de análisis SWOT. Los resultados de la investigación destacan la conciencia de los maestros en formación sobre la importancia y beneficios de la pedagogía plurilingüe en su profesión, así como la comprensión de su complejidad y de los factores que se relacionan con el conocimiento, actitudes y competencias que tienen los docentes que promueven la integración del plurilingüismo.

Trigo Ibáñez et al., (2021), llevaron a cabo un estudio en el año 2021, el cual lleva por título: *Comunicarse en la escuela plurilingüe: la formación en lengua extranjera del futuro profesorado*. Dicho estudio tuvo como propósito analizar la formación en lenguas extranjeras en los futuros docentes. Se trabajó con una muestra de 427 estudiantes a los cuales se les aplicó un cuestionario que incluía preguntas sociodemográficas y aspectos relacionados con el aprendizaje de idiomas, además de pruebas de nivel de Cambridge. Los resultados demostraron que un 48,01% de los participantes complementa sus estudios de idiomas fuera del ámbito universitario, mientras que un 86,48% no ha tenido experiencias lingüísticas en el extranjero. Asimismo, el 99,06% de los encuestados cuenta con acreditación en inglés y, en la mayoría de los casos, el francés es la segunda lengua extranjera. Se identificó una relación estadísticamente significativa entre estas variables y el rendimiento en pruebas de comprensión oral y escrita, lo que resalta el impacto de la formación previa en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Estas investigaciones destacan que la importancia de investigar el plurilingüismo radica en su impacto directo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que estos estudios permiten identificar desafíos, oportunidades y

estrategias para implementar enfoques plurilingües en diversos contextos educativos. Asimismo, se enfatiza que el plurilingüismo no solo enriquece la práctica educativa, sino que también demanda adaptaciones metodológicas y actitudinales para maximizar sus beneficios en sociedades multiculturales.

Problemática

A pesar de que el plurilingüismo ha ganado relevancia en los sistemas educativos contemporáneos como enfoque promotor de la diversidad lingüística y cultural, persiste un desconocimiento sobre las creencias que los docentes de lenguas extranjeras tienen respecto a su implementación en el aula. Estudios previos señalan que estas creencias -influenciadas por factores como formación académica, experiencias personales y políticas institucionales- pueden actuar como facilitadoras o barreras en la adopción de prácticas plurilingües. Sin embargo, aún no está claro cómo dichas percepciones moldean su metodología de enseñanza, su disposición hacia la integración de múltiples lenguas o su manejo de estrategias como la *translanguaging*. Esta problemática adquiere mayor relevancia en contextos donde coexisten varias lenguas, pues la resistencia o aceptación docente podría determinar el éxito o fracaso de modelos educativos inclusivos. Por ello, resulta urgente investigar estas creencias para diseñar propuestas formativas que alineen la teoría plurilingüe con la práctica pedagógica, optimizando así los procesos de enseñanza aprendizaje en entornos multilingües.

El plurilingüismo a nivel mundial se ve amenazado por diversos problemas, tales como la extinción de lenguas alrededor del mundo o la falta de acceso a la educación en algunos idiomas. Según estimaciones de la UNESCO (2024), alrededor de una lengua en el mundo desaparece en un periodo de dos semanas, lo cual lleva a una gran pérdida de diversidad y cultura; asimismo, al menos un 40% de las personas alrededor del mundo no tiene la oportunidad de recibir educación en su lengua materna, lo que limita su aprendizaje. Estas son solo algunas de las razones por las cuales es

importante alentar el uso y aprendizaje de diversas lenguas, evitando de esta forma su desaparición y, a su vez, obteniendo una mayor diversidad lingüística a nivel mundial.

El plurilingüismo posibilita una amplia diversidad lingüística en la sociedad. No obstante, para muchos gobiernos europeos, la promoción del uso de varios idiomas y su enseñanza continúan siendo limitadas por varios motivos, lo que ha representado un desafío fomentar el plurilingüismo. Como se plantea en Thomas (1997), uno de los principales obstáculos a nivel europeo es el elevado costo de mantener varias lenguas oficiales y promover su aprendizaje, razón por la cual los gobiernos optan por disminuir su compromiso. Por ende, es necesario y esencial que los gobiernos exploren soluciones viables que faciliten un plurilingüismo accesible.

Un problema recurrente en el campo de las ciencias en América Latina es el predominio del monolingüismo anglofono como única lengua representativa en el ámbito científico. De esta manera, restringiendo el desarrollo de lenguas como el español y el portugués, entre otras. Tal como hace referencia Hamel (2013), el monolingüismo conlleva un riesgo para el desarrollo de la creatividad en las diferentes ciencias. Por ejemplo, en las comunidades científicas donde predomina el idioma inglés, este monolingüismo genera barreras lingüísticas, limitando las relaciones internacionales. Siendo esta una de las principales razones por las cuales sería importante promover el uso de otras lenguas en la educación superior en América Latina, de este modo propiciando la exploración del conocimiento científico en diferentes idiomas.

A nivel centroamericano existe una problemática bien marcada, donde en todas las escuelas y colegios públicos o privados solo se enseña una lengua. Por consiguiente, el plurilingüismo no se aplica, como se menciona en Valembois (1995), a la defensa que se hace del plurilingüismo, que es un tema que parece carecer de relevancia en regiones como Centroamérica debido a la existencia de un único idioma oficial como medio de comunicación interna. Por esta razón, la implementación del

plurilingüismo es importante en la educación y en las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Al hacer un enfoque al plurilingüismo a escala nacional, se presenta un obstáculo: la falta de entendimiento que los profesores tienen sobre esta disciplina. Por ende, la enseñanza plurilingüe tiene deficiencias que no solo impactan a los alumnos sino también a los docentes. Como sugiere Hernández (2021), se consigue determinar que los maestros no poseen la comprensión adecuada sobre la instrucción en varios idiomas. Igualmente, los alumnos tampoco están totalmente informados sobre lo que implica un adecuado aprendizaje del plurilingüismo. En la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, la carrera de Lenguas Extranjeras tiene como base la enseñanza del inglés y el francés en un nivel avanzado con el cumplimiento de un pensum completo. Por otro lado, el programa de pregrado ofrece como lenguas optativas el italiano y el japonés. En este contexto, no hay fundamento teórico-científico sobre las creencias de los docentes sobre la implementación del plurilingüismo en los distintos espacios pedagógicos.

Esta investigación será de gran beneficio para la sociedad educativa debido a que la información con respecto a este tema es limitada. De igual manera, favorecerá tanto al cuerpo docente como al estudiantil de la carrera de Lenguas Extranjeras y a la sociedad en general, ampliando el conocimiento del área plurilingüe en la enseñanza de lenguas extranjeras. El plurilingüismo es un elemento fundamental para los futuros docentes de lenguas extranjeras, ya que permite desarrollar diferentes habilidades comunicativas y de desempeño profesional. Sin embargo, su nivel de aplicación por parte de los docentes, quienes son formadores de docentes, en la carrera de Lenguas Extranjeras es incierto. Por lo tanto, es imperativo conocer las creencias sobre el plurilingüismo para dar visibilidad a la implementación o no implementación de este.

Aspectos metodológicos

El presente estudio se implementó bajo el enfoque cuantitativo; de acuerdo con Schettini &

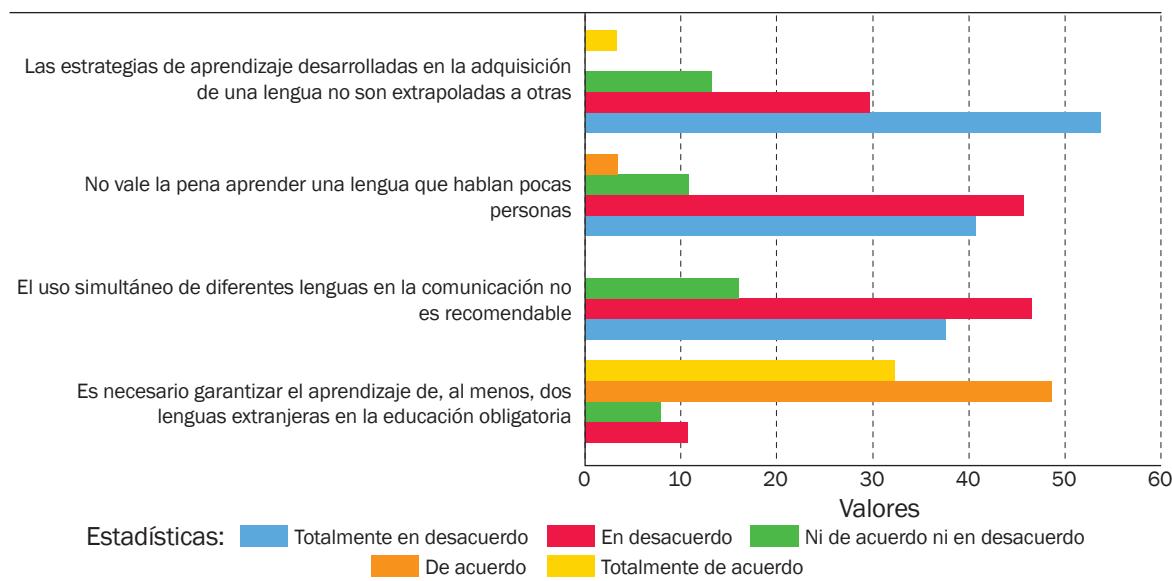
Cortazzo (2015) «los estudios cuantitativos ponen de relieve la mensurabilidad y el análisis de relaciones causales entre variables, no en procesos» (p. 19). También, la presente investigación es de tipo exploratorio, ya que proporciona la oportunidad de abordar temas poco conocidos. De acuerdo con Muñoz Razo (2011) «aquí se agrupan las [investigaciones] cuyo objetivo de estudio está encaminado a examinar un tema, fenómeno o problemática de investigación poco estudiado, parcialmente desconocido o bajo un nuevo enfoque» (p. 24). El diseño de este trabajo es no experimental dado que la investigación se realizó sin manipular deliberadamente ninguna variable; Mousalli-Kayat (2015), menciona que los diseños no experimentales «se realizan sin modificar variables, es decir, no hay variación intencional de alguna variable para medir su efecto sobre otra, sino que se observan los fenómenos tal como se presentan en su contexto natural» (párr. 70). Asimismo, el estudio es de corte transversal «los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia o interrelación en un momento dado» (Agudelo et al. 2008, p. 41).

Para la recolección de datos, se aplicó el cuestionario “Creencias de profesores en formación sobre el plurilingüismo” (CREEPROF) diseñado por Fernández-Portero & Morera-Bañas (2025). Se realizó una adaptación de contexto, los 22 ítems resultantes se distribuyen en las siguientes cuatro dimensiones: (1) creencias sobre el plurilingüismo, (2) prácticas educativas plurilingües, (3) formación en plurilingüismo y (4) desarrollo del plurilingüismo. El cuestionario se presenta en una escala Likert (1: Totalmente en desacuerdo; 2: En desacuerdo; 3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4: De acuerdo; 5: Totalmente de acuerdo). El estudio se llevó a cabo en el primer periodo académico 2025 con una participación de 37 docentes como sujetos de investigación quienes laboran en la Carrera de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. Para el proceso de análisis de los datos recopilados en la presente investigación, se usó el Software IBM SPSS Statistics versión 26.

Resultados

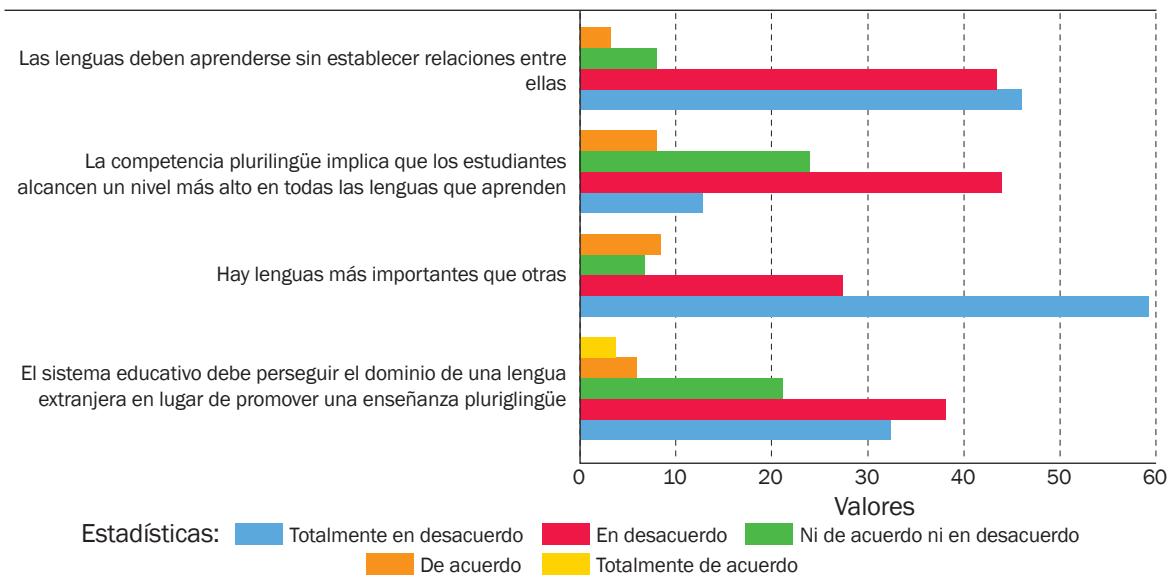
Los datos, representados en la Figura 1, revelan que la mayoría de los docentes de lenguas

Figura No. 1. Creencias sobre el plurilingüismo



Fuente: elaboración propia, generado en SPSS

Figura No. 1. Creencias sobre el plurilingüismo



Fuente: elaboración propia, generado en SPSS

extranjeras rechazan posturas monolingües y valoran el enfoque plurilingüe. Un 70.2% (32.4% + 37.8%) se opone a que el sistema educativo priorice el dominio de una sola lengua extranjera, mientras que un 86.5% (59.5% + 27.0%) discrepa de la idea de que hay lenguas más importantes que otras, lo que refleja un reconocimiento de la diversidad lingüística. Sin embargo, persisten creencias limitantes: aunque un 67.6% (13.5% + 54.1%) rechaza que la competencia plurilingüe exija un nivel alto en todas las lenguas, un 24.3% mantiene una postura neutral, lo que sugiere incertidumbre sobre los estándares esperados.

Respecto a la metodología, destaca un fuerte apoyo a la interconexión entre lenguas (89.1% en desacuerdo con aprenderlas de forma aislada) y a la transferencia de estrategias de aprendizaje (83.8% rechaza su no extrapolabilidad). No obstante, hay contradicciones: mientras un 81.1% (48.6% + 32.4%) apoya aprender al menos dos lenguas extranjeras en educación obligatoria, un 37.8% aún desaconseja el uso simultáneo de varias lenguas en la comunicación, lo que podría indicar resistencias a prácticas como el translanguaging.

Así, la casi totalidad (86.4%) rechaza desvalorizar lenguas minoritarias, subrayando

una actitud inclusiva. En conjunto, los resultados muestran docentes comprometidos con el plurilingüismo, pero con discrepancias en su aplicación práctica, lo que señala la necesidad de formación específica para consolidar enfoques pedagógicos coherentes con estos principios.

Según los hallazgos en la Tabla No. 1, los datos reflejan una actitud mayoritariamente favorable hacia la inclusión y el uso flexible de lenguas en el aula. En primer lugar, un 83.7% (40.5% + 43.2%) de los docentes rechaza la idea de que el uso del español en clases de lengua extranjera obstaculice el aprendizaje, lo que sugiere una apertura hacia prácticas translingüísticas o de mediación entre lenguas. Solo un 2.7% está de acuerdo con esta premisa, indicando que la mayoría valora la conexión entre lenguas como recurso pedagógico.

En cuanto a la diversidad en el aula, los resultados son aún más contundentes: un 97.3% (64.9% + 32.4%) niega que la presencia de alumnos extranjeros obstaculice el desarrollo de las clases, demostrando un fuerte compromiso con la inclusión y la riqueza que aporta la diversidad lingüística y cultural. Este consenso

destaca la superación de prejuicios tradicionales sobre la heterogeneidad en el aula.

Sin embargo, persisten ciertas reservas sobre la integración inmediata. Aunque un 72.9% (35.1% + 37.8%) se opone a segregar a los alumnos extranjeros hasta que dominen la lengua principal, un 5.4% (2.7% + 2.7%) la

apoya, y un 21.6% mantiene una postura neutral. Esto revela que, pese al avance en mentalidades, aún hay dudas sobre cómo gestionar la diversidad lingüística en la práctica, posiblemente por falta de formación en estrategias específicas.

Tabla No. 1. Prácticas educativas plurilingües

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Creo que el uso del español en clase de lengua extranjera obstaculizará el aprendizaje de esta última	40.5%	43.2%	13.5%	2.7%	0.0%
Creo que contar con alumnos extranjeros en las aulas puede obstaculizar el desarrollo de la(s) clase(s) de lengua(s)	64.9%	32.4%	2.7%	0.0%	0.0%
Creo que los alumnos extranjeros que se incorporan a las clases desconociendo la lengua principal de enseñanza, deberían estar en clases separadas hasta que alcancen el nivel adecuado en dicha lengua	35.1%	37.8%	21.6%	2.7%	2.7%

Fuente: elaboración propia. Generada en SPSS

Como se evidencia en la Figura No. 2, existe un claro reconocimiento por parte del profesorado de la importancia de la formación continua y la participación en programas internacionales para fortalecer sus competencias plurilingües. Un 83.8% (51.4% + 32.4%) de los docentes está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que la participación en programas de inmersión lingüística internacional debería ser obligatoria, lo que refleja una valoración positiva de estas experiencias como herramientas clave para su desarrollo profesional. Sin embargo, un 18.9% (16.2% neutrales + 2.7% en desacuerdo) muestra reservas o indiferencia, lo que podría indicar barreras prácticas (como disponibilidad o

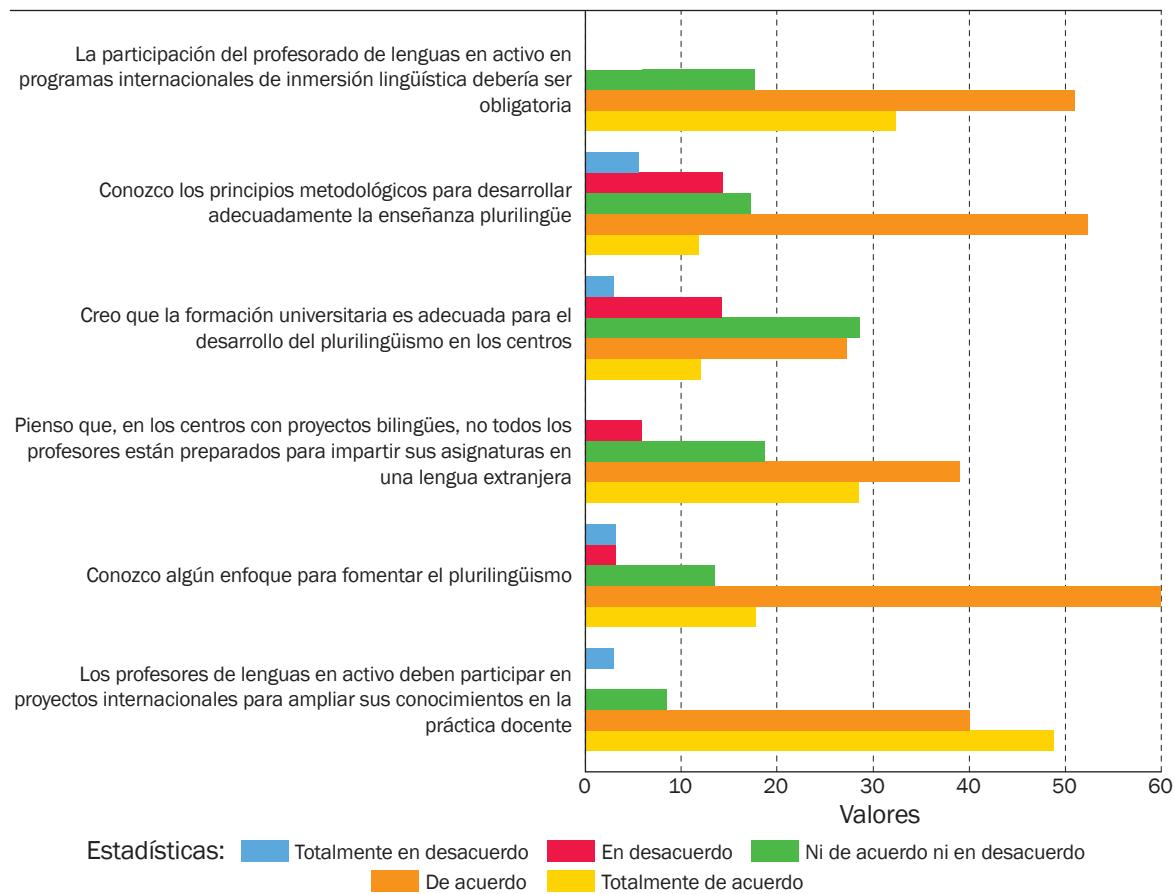
recursos) o desconocimiento sobre los beneficios de dichos programas.

En cuanto a la preparación docente en contextos bilingües, los resultados son más críticos: un 64.9% está de acuerdo con que no todos los profesores en centros bilingües están preparados para impartir sus asignaturas en una lengua extranjera. Este dato subraya una brecha formativa y la necesidad de fortalecer la capacitación metodológica, especialmente en enfoques como AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras). Por ende, la importancia de la colaboración internacional se refuerza con un 89.1% (64.9% + 16.2% de acuerdo + 8.1% totalmente de acuerdo) que respalda la participación en

proyectos internacionales para mejorar la práctica docente. Este alto porcentaje evidencia una conciencia clara de que la

exposición a contextos multiculturales y metodologías diversas enriquece la enseñanza plurilingüe.

Figura No. 2. Formación en plurilingüismo



Fuente: elaboración propia, generado en SPSS

En cuanto al desarrollo del plurilingüismo, los datos, en la Tabla No. 2, revelan una clara contradicción entre las aspiraciones ideales del profesorado y su percepción sobre la implementación real del plurilingüismo en los centros educativos. Por un lado, existe un rotundo rechazo (89.2% en desacuerdo o totalmente en desacuerdo) a la idea de que en comunidades monolingües no sea necesario fomentar el plurilingüismo, demostrando un fuerte compromiso con la diversidad lingüística independientemente del contexto social. Esta postura se refuerza con el amplio apoyo (86.5%

de acuerdo o totalmente de acuerdo) a que el aprendizaje de lenguas adicionales al inglés sea obligatorio en todas las etapas educativas, lo que sugiere una visión progresista de la educación lingüística.

Sin embargo, los docentes muestran preocupación por las condiciones actuales para desarrollar este enfoque. Un 64.8% considera insuficiente el tiempo dedicado a la enseñanza de lenguas, y un significativo 54% (sumando las categorías de desacuerdo) percibe que la enseñanza plurilingüe no se está desarrollando eficazmente, con un adicional 43.2% que

mantiene una postura neutral al respecto. Estas cifras contrastan notablemente con el amplio respaldo (89.2%) a la implementación generalizada de proyectos bilingües en todos los

centros, indicando que mientras existe un consenso sobre los objetivos deseables, persisten importantes desafíos en su aplicación práctica.

Tabla No. 2. Desarrollo del plurilingüismo

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
En una comunidad monolingüe no es tan necesario fomentar el plurilingüismo entre los estudiantes	29.7%	59.5%	8.1%	2.7%	0.0%
Creo que el tiempo dedicado a la enseñanza de lenguas es insuficiente	5.4%	0.0%	18.9%	40.5%	24.3%
El aprendizaje de al menos otra lengua distinta del inglés debería ser obligatorio y continuado en todas las etapas del sistema educativo	5.4%	0.0%	8.1%	51.4%	35.1%
Considero que todos los centros deberían contar con un proyecto de enseñanza bilingüe	2.7%	2.7%	5.4%	51.4%	37.8%
La enseñanza plurilingüe se está desarrollando eficazmente	16.2%	37.8%	43.2%	2.7%	0.0%

Fuente: elaboración propia. Generada en SPSS

Discusión

Los resultados de este estudio revelan una contradicción fundamental en las creencias docentes sobre el plurilingüismo: mientras existe un fuerte consenso teórico sobre su valor educativo, persisten importantes brechas en su implementación práctica. Los datos confirman que los docentes de lenguas extranjeras en el contexto estudiado muestran una actitud predominantemente positiva hacia el plurilingüismo, con un 86.5% que rechaza la jerarquización de lenguas y un 89.1% que valora la interconexión entre idiomas. Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Beacco et al. (2016) sobre la competencia plurilingüe como

recurso comunicativo integrado, y refuerzan la visión del Consejo de Europa (2002) acerca de la transferencia natural entre lenguas en el repertorio lingüístico individual. Sin embargo, las contradicciones detectadas son particularmente reveladoras. La coexistencia de un 81.1% de apoyo al aprendizaje obligatorio de múltiples lenguas con un 37.8% de resistencia al uso simultáneo en el aula (translanguaging) sugiere lo que García (2020) denomina "plurilingüismo teórico versus práctica monolingüe". Esta discrepancia podría explicarse, como señalan Galán et al. (2024), por la falta de formación específica en metodologías AICLE y enfoques

plurilingües, evidenciada en nuestro estudio por el 64.9% que reconoce limitaciones en la preparación docente para contextos bilingües.

Los resultados sobre inclusión educativa (97.3% a favor) contrastan con las reservas sobre integración inmediata (21.6% neutrales y 5.4% partidarios de segregación temporal), lo que refleja el desafío identificado por Gyogi (2022) en contextos japoneses: la tensión entre ideales inclusivos y realidades pedagógicas. Esta ambivalencia confirma la necesidad señalada por Dražnik (2022) de trabajar las dimensiones actitudinales junto con las competenciales en la formación docente. La preocupación por la insuficiencia de tiempo curricular (64.8%) y la percepción de implementación ineficaz (54%) coinciden con los hallazgos de Bwowe et al. (2024) en Sudáfrica, sugiriendo que, más allá de las creencias individuales, existen barreras sistémicas para el plurilingüismo. Esto explica la paradoja entre el 89.2% que apoya proyectos bilingües generalizados y el bajo porcentaje que considera efectiva su implementación actual. El fuerte respaldo a la formación internacional (83.8%) confirma la hipótesis de Trigo Ibáñez et al. (2021) sobre el impacto de las experiencias interculturales, aunque las reservas del 18.9% podrían relacionarse con las limitaciones estructurales señaladas por Thomas (1997) respecto a la accesibilidad de estos programas.

Conclusiones

Los docentes se muestran comprometidos con el plurilingüismo, pero con discrepancias en su aplicación práctica, lo que señala la necesidad de formación específica para consolidar enfoques pedagógicos coherentes con estos principios. Además, los docentes muestran una actitud progresista hacia el plurilingüismo, especialmente en la valoración de la diversidad y el uso integrado de lenguas. No obstante, los matices en las respuestas señalan la necesidad de reforzar herramientas pedagógicas para la inclusión efectiva, garantizando que las creencias positivas se traduzcan en prácticas coherentes y equitativas. Asimismo, existe una actitud proactiva hacia la formación internacional

y reconocen sus beneficios, también señalan carencias en la preparación actual para abordar los retos del plurilingüismo en el aula. Estos resultados resaltan la urgencia de políticas institucionales que faciliten acceso a programas de formación especializada, inmersión lingüística y colaboración transnacional, asegurando así una implementación efectiva de los principios plurilingües en la educación. Y, hay una valoración sobre el plurilingüismo como principio educativo, pero identifica carencias significativas en su desarrollo real: falta de tiempo curricular, implementación ineficaz y posiblemente falta de recursos o formación adecuada. Esta brecha entre lo ideal y lo real señala la necesidad de revisar las políticas educativas para alinear las aspiraciones plurilingües con los medios necesarios para su consecución efectiva.

La investigación presenta limitaciones relacionadas con el tamaño de la muestra y su contexto específico (docentes de una única universidad), lo que dificulta la generalización de los resultados. Además, al basarse en un cuestionario autoadministrado, los datos reflejan percepciones declaradas, que pueden diferir de las prácticas reales en el aula. Sería necesario complementar estos hallazgos con estudios cualitativos que exploren las experiencias concretas de los docentes y las dinámicas de enseñanza-aprendizaje en entornos plurilingües.

Los resultados subrayan la necesidad de diseñar programas de formación docente que integren tanto el desarrollo de competencias plurilingües como herramientas pedagógicas específicas para su aplicación en el aula. Futuras investigaciones podrían profundizar en: el análisis de prácticas reales en contextos plurilingües, mediante observaciones de aula o estudios de caso, el impacto de políticas institucionales en la implementación efectiva del plurilingüismo, las perspectivas de los estudiantes sobre la enseñanza plurilingüe, para contrastarlas con las creencias docentes, y la efectividad de estrategias como el *translanguaging* en diferentes etapas educativas. Estas líneas de trabajo contribuirían a cerrar la brecha entre teoría y práctica, promoviendo un enfoque plurilingüe más coherente y sostenible en la educación superior.

Agradecimientos

De manera especial se agradece a Katheryn Hernández Martínez, Kenneth García Delcid, Lea Rivera Guillén, Marvin Bruni Mejía, Mileiby García Pérez, Rossangela Mejía Sandoval y Yahely Méndez Gómez por su valioso aporte para la recolección de datos, así como en la redacción del presente estudio.

Referencias bibliográficas

- Agudelo Viana, G., Aigneran Aburto, J. M., & Ruiz Restrepo, J. (2008). Diseños de Investigación Experimental y No-Experimental. *La Sociología en sus Escenarios*, (18), 1-46.
<http://hdl.handle.net/10495/2622>
- Asensio, M. D. (2021). La Cuestión Terminológica en Torno a los Fenómenos de Adquisición y Aprendizaje de Lenguas Extranjeras (LE). Los Lingüismos. *Lingue e Linguaggi*, 44, 7-25.
<https://doi.org/10.1285/i22390359v44p7>
- Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Cuenat, M. E., Goullier, F., & Panthier, J. (2016). Guide for the Development and Implementation of Curricula for Plurilingual and Intercultural Education. *Council of Europe*.
<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806ae621>
- Bwowe, P., Masha, A., & Nikisi, E. (2024). Limitations and Challenges to Multilingualism in Higher Education. *EUREKA: Social and Humanities*, 3, 50-60.
<https://doi.org/10.21303/2504-5571.2024.003295>
- Chakkor, T., Charia, Z., & Abdelfattah, L. (2023). Plurilingüismo: Horizontes Cognitivos con Sabor a Alienación. *Conhecimento & Diversidade*, 15(39), 492-506.
<https://doi.org/10.18316/rcd.v15i39.11197>
- Dražnik, T. (2022). Pre-service Teachers' Perceptions of Plurilingual Pedagogies. *Central and Eastern European Online Library*, (20), 69-93.
<https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1048480>
- Fernández-Portero, I., & Morera-Bañas, M. I. (2025). Creencias de Futuros Profesores Sobre el Plurilingüismo en un Contexto Social Monolingüe. *Porta Linguarum*, 43, 93-108.
<https://doi.org/10.30827/portalin.vi43.30230>
- Galán, N., Fraga, L., Bobadilla, M., Gómez, T., & Rumbo, B. (2024). Formación Metodológica en Educación Plurilingüe en Programas de Educación Superior en España: ¿Está el Profesorado en Formación Preparado en AICLE? *Revista de Educación*, 1, 31-59.
<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2024-403-611>
- Gómez Pérez, S. (2021). El Multilingüismo y el Plurilingüismo en México. Perspectivas Educativas de Inclusión. *Universidad de Guadalajara*, México, 72-95.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/30/30_0004.pdf
- Gyogi, E. (2022). Plurilingual Pedagogy in the Japanese Language Classroom: Benefits and Challenges for Creating More Equitable Classroom Practices. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(9), 3289-3302.
<https://doi.org/10.1080/13670050.2022.2049689>
- Hamel, R. E. (2013). El Campo de las Ciencias y la Educación Superior Entre el Monopolio del Inglés y el Plurilingüismo: Elementos Para una Política del Lenguaje en América Latina. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 52(2), 321-384.
<https://doi.org/10.1590/S0103-18132013002000008>
- Hernández, B. M. (2021). Representaciones

- Sociolingüísticas y Prácticas Plurilingües de Estudiantes de la Carrera de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. *Antropa*, 3(1), 45-60. <https://tzibalnaah.unah.edu.hn/handle/123456789/16052>
- Ivanova, O. (2023). Plurilingüismo e interculturalidad. ESO y Bachillerato. Documentos, términos y conceptos clave (1 ed.). España. Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial. https://www.libreria.educacion.gob.es/ebook/184957/free_download/
- La Morgia, F. (2024). Ireland's Early Childhood Curriculum Framework Through the Lens of Plurilingualism. *Journal of Language and Culture in Education*, 1(1), 18-32. <https://dx.doi.org/10.5281/zenodo.12807079>
- López Pérez, M., & Retamar, G. (2021). Plurilingüismo y Pluriculturalismo: Planteamientos Teóricos y Desarrollo de la Lectura. *E-SEDL*, (4), 74-91. https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/22824/1/2659-9996_4_79.pdf
- Moreno García, M. E. (2010). El Plurilingüismo Como Necesidad en la Sociedad Actual. *Pedagogía Magna*, (8), 120-126 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3628022.pdf>
- Mousalli-Kayat, G. (2015). Métodos y Diseño de Investigación Cuantitativa. Mérida. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.1.2633.9446>
- Muñoz Razo, C. (2011). Cómo Elaborar y Asesorar una Investigación de Tesis. Pearson Educación.
- Schettini, P., & Cortazzo, I. (2015). *Análisis de Datos Cualitativos en la Investigación Social*. Edulp. Editorial de la Universidad de La Plata.
- Thomas, G. (1997). The European Challenge: Educating for a Plurilingual Europe. *Language Learning Journal*, 15, 74-80. <https://doi.org/10.1080/09571739785200151>
- Trigo Ibáñez, E., Santos Díaz, I. C., & Jiménez López, G. (2021). Comunicarse en la Escuela Plurilingüe: La Formación en Lengua Extranjera del Futuro Profesorado. *Revista Latina de Comunicación Social*, (79), 53-75. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2021-1497>
- UNESCO. (2003). La Educación en un Mundo Plurilingüe: UNESCO Educación Documento de Orientación. *UNESCO Digital Library*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000129728_spa
- UNESCO. (2022). Semana del Plurilingüismo Aborda la Diversidad Lingüística Como Agente de Cambio de las Sociedades Democráticas. <https://www.unesco.org/es/articles/semana-del-plurilinguismo-aborda-la-diversidad-linguistica-como-agente-de-cambio-de-las-sociedades>
- UNESCO. (2024, febrero 21). Día Internacional de la Lengua Materna. <https://www.unesco.org/es/days/mother-language>
- Valembois, V. (1995). El Debate Cultural Europeo: Su Importancia También Para América Latina. *Revista Relaciones Internacionales*, 63-70. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ri/article/view/8864/10166>