



PRIMER AÑO EN EL PROFESORADO EN PORTUGUÉS. CONTEXTUALIZACIÓN Y PROPUESTAS DESDE LA COMPLEJIDAD.

Eje I - Gestión en las Universidades Nacionales.

a. Gestión de la Enseñanza / la Investigación / la Extensión y Vinculación Tecnológica.

Autor/es:

Simone María Triches. UNaM. Chacra 73, Manzana I. simonetriches@gmail.com
Facultad de Humanidades y Casa n° 26. Barrio
Ciencias Sociales. Malvinas. Posadas.
Misiones.

Silvina Cecilia Méndez. UNaM. Av. Urquiza, 3641. silvinaceciliamendez@gmail.com
Facultad de Humanidades y Posadas. Misiones
Ciencias Sociales.

Universidad / Facultad / Escuela / Instituto:

XIV EUNa
Posadas, Misiones, Argentina
08 al 10 de Noviembre de 2017

Resumen

Las investigaciones en las que participamos y las experiencias áulicas en dos asignaturas de primer año del Profesorado en Portugués de la FHyCS de la UNaM, “Lengua Portuguesa I” e “Introducción a los Estudios Literarios” nos permiten trazar un perfil aproximado del estudiante de Posadas y de la Extensión Áulica de Puerto Rico. En este sentido, focalizamos en la heterogeneidad de sus saberes previos y las dificultades al estar en situación de umbral, entrar en contacto con el ámbito universitario y dar cuenta de las exigencias planteadas en términos de organización para el estudio, horarios, cumplimiento en la entrega de trabajos prácticos y aprobación de evaluaciones. Por otra parte, las dificultades también pueden manifestarse en relación con la comprensión y producción escrita y oral en portugués y la producción de sentido en el procesamiento de textos, debido a las particularidades de la cultura y de la discursividad brasileña. Podemos sumar a ello la complejidad creciente de los contenidos específicos de los espacios curriculares de la carrera.

Además de la diversidad en los conocimientos, las expectativas sobre el Profesorado no son uniformes, lo que también se incluye en los factores que pueden producir desgranamiento. Por dichos motivos, nos parece importante reflexionar sobre la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los diferentes grupos de estudiantes, con el fin de proponer herramientas y estrategias de mediación que posibiliten la construcción del conocimiento en el marco de la formación habilitante para el futuro ejercicio de la docencia como profesión.

Palabras-clave: Lengua Portuguesa. Experiencias áulicas. Procesos de enseñanza y aprendizaje.

Incluir los objetivos principales y en el caso de tratarse una investigación: alcance de la investigación, una descripción de los métodos empleados; un resumen de los resultados; los principales aspectos discutidos; el enunciado de las conclusiones principales y no debe contener citas bibliográficas.

Introducción

En este trabajo pretendemos realizar una reflexión sobre el estudiante del Profesorado en Portugués en situación de umbral, en Posadas y en la Extensión Áulica de Puerto Rico, a partir de nuestras experiencias en el dictado de dos asignaturas de primer año: Lengua Portuguesa I e Introducción a los Estudios Literarios. Incluimos también el panorama que nos provee las investigaciones en las que participamos y los primeros contactos con los ingresantes en el respectivo Cursillo. A partir de ello pretendemos dar continuidad a la generación y materialización de propuestas de intervención áulica que colaboren en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Desarrollo

A través de datos del Departamento de Portugués, provenientes de las investigaciones en las que participamos como miembros del equipo¹, y de las entrevistas que realizamos a los estudiantes en el marco del cursillo de ingreso, podemos afirmar que gran parte de la población estudiantil del Profesorado de Portugués, el cual se dicta en forma permanente en la ciudad de Posadas y desde el año 2015 como Extensión Áulica en la ciudad de Puerto Rico, en la situación de única cohorte, son alumnos del interior de la Provincia de Misiones, dándose así dos situaciones disímiles. Por un lado, tenemos los grupos de estudiantes que ingresan año a año en la carrera, quienes en general presentan un nivel socio económico mediano a bajo; son mayoritariamente del sexo femenino con una edad promedio de veinte años, aunque también hay algunos alumnos de más edad e incluso graduados de otras áreas. De forma esporádica también hay brasileños nativos que por diversas razones se encuentran viviendo en la ciudad de Posadas. Una parte de los estudiantes proceden de la zona de frontera con Brasil o tienen familiares en dicho espacio. Ellos poseen elementos fosilizados propios de la realidad lingüística del PMF². Sin embargo, poseen conocimientos básicos de la lengua y la cultura brasileña, debido al contacto directo con el país vecino, con las posibilidades brindadas por los medios de comunicación masiva, como los canales de televisión y las radios brasileñas, como también por los vínculos familiares que poseen en dicho país. Estos factores son relevantes, una vez que pueden contribuir positivamente con la producción de sentidos en portugués variedad brasileña.

En cuanto a los estudiantes de la Extensión Áulica de Puerto de Rico la situación es muy distinta. Teniendo en cuenta el punto geográfico de la ciudad nombrada, que se encuentra a mitad de camino entre Posadas y Puerto Iguazú; y el tipo de cursado, semi-presencial con clases intensivas los días viernes por la tarde y sábado todo el día, el grupo de alumnos es más diverso aún que el de la ciudad de Posadas. La población estudiantil está compuesta por personas que viven en el interior de la provincia y que no pueden o pudieron ir a la ciudad de Posadas a vivir para realizar sus estudios por varias causas, y abarca desde la ciudad de San Ignacio hasta la ciudad de Montecarlo. En general, el promedio de edad de los alumnos es de 30 años en adelante, casi todos ellos trabajan, muchos son profesionales y en este caso hay un gran porcentaje que están vinculados al ámbito de la educación. El contacto con el portugués no está dado específicamente por el uso del PMF en los núcleos familiares. Es importante además rescatar que el espacio geográfico en que pertenecen no es fronterizo con Brasil, sino que con Paraguay. Por tal motivo es significativo como el conocimiento de la lengua es más frecuente en los estudiantes que provienen del norte de la provincia, más cercanos a Puerto Iguazú, ciudad que limita con Brasil y tiene relaciones comerciales con ella, que los de las ciudades que se encuentran más próximas a Posadas, al sur de la provincia.

En ambos casos, presentan dificultades en la lengua, especialmente interferencias del español en el uso de la lengua portuguesa y en los sentidos propios de la discursividad brasileña. Aún así, creemos que, a partir de sus conocimientos previos, los saberes pueden ser ampliados. Bixio (1998) afirma que, si bien los saberes construidos por los estudiantes en sus *experiencias previas de aprendizaje* pueden obstaculizar nuevos aprendizajes, también los puede facilitar. La autora define los conocimientos previos a partir de su complejidad, una vez que abarca lo formal y lo informal. Sin embargo, acompañando el desempeño del alumnado en el primer año de cursado, nos encontramos con estudiantes que no tuvieron un contacto previo con la lengua portuguesa y la cultura brasileña, a nivel informal o formal. En consecuencia, abandonan la carrera, al ver que no poseen las competencias básicas mínimas en la lengua, que son necesarias para acompañar las clases de las asignaturas específicas, dictadas en portugués.

Relacionado con la complejidad de la producción de sentido, Charaudeau (2001) afirma que las condiciones de interpretación y producción de los actos de lenguaje son distintas, debido a los

¹ Proyectos de investigación, dirigidos por la Mgter Ivone Carissini da Maia, acreditados por la Secretaría de Investigación y Posgrado de la FHCS - UNaM: Cód. 16H204 (2006 - 2008): "Construcciones discursivas en las producciones de textos en portugués como lengua extranjera (PLE)"; Cód. 16H286 (2009 - 2012): "Producción de materiales teórico-didácticos en portugués: enfoque interdisciplinario". Cód. 16H368 (2013 - 2014): "Producción de materiales didácticos en portugués: enfoque interdisciplinario". Cód. 16H429 (2015-2017): "El portugués de la provincia de Misiones: lenguas y culturas en contacto".

² PMF significa Portugués Misionero de Frontera, este es el nombre con el que se ha denominado este fenómeno lingüístico propio de la frontera Argentina-Brasil

diferentes procesos cognitivos para llevarlos a cabo. De esta forma, propone tres competencias para el sujeto: situacional, discursiva y semiolingüística. Las mismas implican siempre un acto de lenguaje marcado por un propósito y un saber-hacer en un marco situacional. En dicho acto adquieren importancia dos factores: por una parte, la identidad de los sujetos, entendida ésta por el autor como las opiniones colectivas, y por otra, los factores culturales, marcados por los ritos de una comunidad. Éstos se vinculan al aprendizaje social, a conocimientos compartidos por los sujetos, y son las competencias que los estudiantes deben desarrollar para comunicarse en lengua portuguesa variedad brasileña³ en diferentes situaciones.

Nos parece importante también destacar, como un factor problemático que, en los primeros contactos con los futuros estudiantes, frente a la pregunta de por qué eligieron esta carrera, una parte considerable contesta que fue debido a que le gusta la lengua portuguesa, que quiere perfeccionarla o que aprecia Brasil y su gente. En el caso de Puerto Rico, nos encontramos con varios alumnos que ingresaban a la carrera porque eran nietos o hijos de brasileños, tenían algunos parientes allá o sus familias, en generaciones anteriores, provenían de Brasil. Podemos percibir la ausencia de conciencia de que el cursado es una preparación profesional en docencia, y que implica que en el futuro se desempeñarán en el rol de profesores de portugués. Esta situación no significa necesariamente que no adquieran esta conciencia posteriormente durante el cursado, pero es un factor que aumenta el desgranamiento en primer año, debido a que es necesario tener saberes básicos para poder empezar a construir un aprendizaje significativo (Ausubel, Novak & Hanesian, 2009).

Otra cuestión que merece destaque en relación con los estudiantes que cursan en Posadas, provenientes de otras ciudades de la Provincia, y que influye en su continuidad en la carrera es el desarraigo que sufren al dejar a veces por primera vez su núcleo familiar y social, debido a que deben, en la mayoría de los casos, trasladarse solos a dicha ciudad. Para los más tímidos la creación de vínculos y la pertenencia a un ambiente afectivo que los apoye es algo necesario, pero puede ser difícil de alcanzar. También puede afectar a los estudiantes la adaptación a la cultura académica universitaria, que es distinta a la escolar, ya que en la universidad se debería estar por elección y con el objetivo de formarse profesionalmente. Al estar lejos de sus familias, las responsabilidades se amplían y el nivel de libertad y autonomía también, así, surgen los problemas en la organización del tiempo para el estudio y en el cumplimiento de los plazos para presentación de trabajos prácticos o relacionados con la preparación para un parcial. En el momento del cursado, se encuentran con docentes que tienen determinadas expectativas en relación con sus procesos, sobre ritmos de lectura, producciones académicas orales y escritas, participación reflexiva, en fin, modos distintos a la escuela de relacionarse con el conocimiento. En este sentido, cabe destacar que adherimos al concepto de formación presentado por Ferry (2004). El autor plantea que el estudiante se forma y para ello es imprescindible que tenga una actitud activa, predisposición para construir su conocimiento y que se comprometa con su propio proceso. Ello supone también mediación, que atañe directamente a las tareas del docente y a aspectos que se relacionan con el bagaje de saberes y las experiencias de cada uno. Por su parte, Zabalza (2003) afirma que es necesario el protagonismo del estudiante, para que sus estructuras operen en el aprendizaje. Añade que, en un contexto didáctico, está estrechamente relacionado con la enseñanza. De esta forma, marca también el rol activo del docente como orientador del estudiante hacia su autonomía. Destaca además la importancia de la interacción con el entorno, con los compañeros y profesores a nivel institucional, que es dónde se crean escenarios favorables para desarrollar los procesos a los que nos referimos.

En cuanto a los ingresantes, la situación de estar en el umbral puede ser difícil y debe ser superada, una vez que el estudiante atravesado por el extrañamiento tiene que poder integrarse a la institución. Sobre este tema, comenta Carlino (2011) que parte de los problemas generados por esa situación se da en los casos en que la familia no haya estudiado en la universidad, porque tampoco conoce dicha cultura y, por lo tanto, no puede dar la suficiente orientación.

En el estudiante que está cursando la carrera, en primer año, podemos percibir deficiencias en cuestiones más específicas y recurrentes. Los sujetos de aprendizaje presentan escasos

³ Cuando nos referimos a **lengua portuguesa variedad brasileña**, nos referimos a la variedad estándar del uso de la lengua portuguesa en Brasil.



XIV Encuentro de Universidades Nacionales (EUNa)

conocimientos necesarios para la comprensión de un texto, su procesamiento y la producción de sentido, lo que ocurre también en lengua materna. Dicha situación, la que suponemos proviene de una base escolar deficitaria, obstaculiza aún más la construcción de conocimiento relacionada con las competencias ya citadas. Las deficiencias que comentamos se materializan también en las producciones escritas, además realizan textos previsibles, con escasa información, normalmente con ausencia de coherencia, cohesión y corrección gramatical. En cuanto a las producciones orales, tienen inconvenientes en la elección del registro adecuado a la situación comunicativa, formal o informal. También en la fonética específica del portugués variedad brasileña.

Otro de los aspectos que se destacan por su relevancia es el imaginario del estudiante, que considera portugués y español como lenguas próximas o muy parecidas, por lo tanto, transparentes (Fanjul: 2002), generando el mito de la facilidad. Dicho mito implica no considerar la complejidad derivada de dos lenguas distintas, con memorias discursivas, procesos culturales y redes de significación que también son diferentes. Además, es consecuencia de haber incorporado una falsa representación de la otra lengua. En consecuencia, el estudiante simplifica y reduce la complejidad inherente a aproximarse a la lengua y cultura de Brasil con el futuro fin de enseñanza.

Aprender una lengua extranjera implica poder reconocer las semejanzas, las diferencias y las identidades que se involucran. Poder realizar el desplazamiento al universo de sentidos del otro, a un conocimiento discursivo formado por implícitos socio-históricos y culturales, genera posibilidades de negociación que contribuyen para la construcción del conocimiento aún en medio de las tensiones que pueden originarse y emerger en las relaciones con la otredad.

Resultados

A partir de reconocer el contexto que describimos, retomamos a Schön (1992), que afirma que la profesión como arte supone reflexión permanente: en la acción, pensar si lo que estamos haciendo es pertinente para nuestro contexto de actuación y si no lo es, poder ajustar lo mejor posible, y reflexión sobre la acción, o sea, reflexionar sobre lo que estuvimos haciendo y qué estrategias generar para mejorar. Al llevar a cabo el ejercicio de la reflexión y de la comprensión estamos contribuyendo también para la formación de los futuros docentes de manera que sean conscientes de la complejidad de la profesión. Ello implica mediar para que los estudiantes incorporen y construyan este arte en su futura vida profesional. De esta forma, empezamos a pensar en propuestas, a través de las herramientas que creemos pueden facilitar el proceso de aprendizaje de nuestros estudiantes. Las mismas consideran el vínculo inseparable entre lengua y cultura y el lenguaje como lugar de interacción (Voloshinov/Bajtín, 1998). Dichas propuestas tienen por base el uso de diferentes géneros discursivos. Vamos a referirnos a ellas, en las siguientes asignaturas de primer año:

Lengua Portuguesa I:

Se compone de partes interrelacionadas: introducción a la gramática, fonética y situaciones comunicativas. Para los estudiantes de Posadas, la asignatura cuenta con cuatro (4) horas reloj de dictado semanal, divididos en dos encuentros. A los fines de organizar los contenidos, en uno de los encuentros trabajamos preferentemente los contenidos gramaticales. Al principio utilizábamos una gramática y las actividades que allí se proponían. Al hacer las evaluaciones diagnósticas percibimos que los estudiantes también deberían conocer o revisar cuestiones básicas de la lengua portuguesa. De esta forma, elaboramos un anexo con explicaciones y ejercicios en los que se retoman las clases de palabras, focalizando en los aspectos en que presentan mayores dificultades para los hispanohablantes, al momento de producir textos orales y escritos. Con ello, intentamos activar/producir un conocimiento previo que es fundamental para avanzar en los saberes del portugués. Por otra parte, creemos que la lengua no debe desvincularse de la cultura. Entonces, en el otro encuentro semanal, utilizamos un libro específico de fonética del portugués variedad brasileña y un material inicialmente propuesto por la Prof. Ivone Carissini da Maia. Este material pasó por un proceso de revisión conjunta e incorporación de nuevos géneros para su publicación, con la intención de ser facilitado a los estudiantes a través de la página de la editorial universitaria. Actualmente se encuentra en proceso de edición. Dicho material se intitula "Tópicos para la interacción comunicativa". El objetivo es que los estudiantes puedan utilizar la lengua en situaciones cotidianas, considerando la lengua portuguesa y las especificidades del universo semiótico de Brasil. Incluimos diferentes géneros discursivos, como: diálogos, historietas, e-mail, artículos y anuncios clasificados. Los tópicos son variados y apuntan a diferentes situaciones comunicativas, de las que podemos citar: familia, alimentación, turismo, profesiones, salud. Trabajamos la comprensión y la producción escrita. En cuanto a la oralidad, la práctica se da a través de la lectura en voz alta de textos del material y los producidos por los estudiantes. Introducimos estrategias de exposición oral y del cuerpo, como instancia de aproximación a su futura actividad práctica y al rol docente, a través de la dramatización de los diálogos que elaboran, referidos a los tópicos comunicativos. En el caso de Puerto Rico, trabajamos con el mismo material de Posadas pero con una dinámica diferente. Los encuentros se realizaban los días sábados, con ocho horas reloj, distribuidas en cuatro horas a la mañana y 4 horas a la tarde. Durante la mañana trabajábamos los aspectos vinculados a la gramática, tanto desde lo teórico como lo práctico, mientras que los tópicos comunicativos y fonética se desarrollaban a la tarde.

Introducción a los Estudios Literarios:

La aproximación a las primeras nociones teóricas relacionadas con la literatura puede producir dificultades. Así, para motivar la lectura comprensiva y generar reflexión, elaboramos guías de recorrido por dichos materiales, acompañadas de discusiones en clase y actividades prácticas de aplicación, en las que utilizamos diferentes géneros, como: cuentos, crónicas, poesías, y manifestaciones de la Literatura popular, como cordel, proverbios, dichos, historietas y adivinanzas. Para organizar el contenido, solicitamos la elaboración de fichas para el uso en las actividades prácticas y en las instancias de parciales. En las evaluaciones diagnósticas de inicio de unidad,



XIV Encuentro de Universidades Nacionales (EUNa)

percibimos que lo que dábamos por supuesto que los estudiantes conocían, en realidad no ocurría, referido a las manifestaciones artísticas que son parte del canon. Entonces elaboramos presentaciones en power-point sobre dichas manifestaciones, relacionadas con los diferentes movimientos artísticos, a partir de lo visual. En las exposiciones dialogadas, relacionamos dicho aspecto con las manifestaciones en la literatura. En el caso de Puerto Rico, también dictamos la asignatura los sábados y utilizamos el mismo material teórico y práctico que en Posadas. Debido al tiempo y modo de cursada, el uso del recurso del power-point fue sumamente importante ya que nos permitió desarrollar los aspectos teóricos, y pensar el desarrollo de las aulas como un espacio de taller en el cual los alumnos podían efectuar análisis de textos, reconocer los géneros literarios y aproximarse al discurso de la literatura. De esta forma, realizamos aproximaciones a la complejidad del arte y de la literatura, imprescindible para construir conocimientos en dicho campo.

Conclusiones

El dictado de ambas cátedras en años sucesivos, junto a la experiencia de 2015 en Puerto Rico, y la diversidad de los grupos de estudiantes motivaron a que reflexionemos sobre la enseñanza y el aprendizaje. De igual forma, originaron propuestas con resultados positivos, pensando siempre en la construcción del conocimiento como un proceso gradual, doblemente complejo: aproximarse a la lengua portuguesa y también al contenido específico de cada asignatura. Para ellos, realizamos actividades individuales y también grupales, con el fin de motivar el trabajo con los pares.

Una vez que se desempeñarán como profesores, otra actividad que realizamos, por pedido de los propios estudiantes y vinculadas a los adscriptos, es orientarlos en sus futuras prácticas áulicas, sugiriendo estrategias de uso y selección de los géneros discursivos que empleamos en las cátedras, los que citamos anteriormente.

Uno de los aspectos que necesitamos reforzar es la instancia de tutoría. Si bien la promovemos en las clases, y explicamos su importancia y su función, los estudiantes no la consideran como un momento extra clase necesario para reforzar saberes o solucionar dudas. Estamos trabajando en ello, con el fin de generar propuestas que acercarlos a dicha instancia.

Bibliografía

- Ausubel, D.; Novak, J. & Hanesian, Helen (2009). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Baquero, R. (1997). *Vigotsky y el Aprendizaje escolar*. Madrid: Aique Barei, S. N. (2001). *Recorridos teóricos: texto-discurso*. Córdoba: Epoke.
- Bajtín, Mijail (1992). *Estética de la creación verbal*. Madrid: Siglo XXI.
- Bixio, C. (1998). *Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje*. Rosario: Homo Sapiens.
- Carlino, P. (2011). *Ingresar y permanecer en la universidad pública*. Recuperado de <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnc2dpY2VvbGVtfGd4OjQ3YmY3MzA1OWFiZTMzYWY>.
- Cassany, D. (2000). Los enfoques comunicativos: elogio y crítica. En: M. I. De Gregorio De Mac, (Comp.) *Cuando enseñar lengua es un encuentro comunicativo* (pp. 1-29). Rosario: Editorial Fundación Ross.
- Celada, M. (2004). Lengua extranjera y subjetividad. Apuntes sobre un proceso. *GEL – Estudios lingüísticos* (XXXIII).
- Charaudeau, P. (2001). *Lengua, discurso e identidad cultural*. Recuperado de <http://www.cairn.info/revue-ela-2001-3-page-341.htm>.
- Day, C. (2005). *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Madrid: Narcea.
- Fanjul, A. P. (2002). *Português e Espanhol: línguas próximas sob o olhar discursivo*. São Carlos, São Paulo: Claraluz Editora.
- Ferry, G. (2004). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. España: Paidós.
- Voloshinov, V. y Bajtín, M. (1998). *¿Qué es el lenguaje? La construcción de la enunciación. Más allá de lo social. Un ensayo sobre la teoría freudiana*. Bs. As.: Almagesto. Colección Inéditos. Edición: Guillermo Blanck.
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.