

El Desafío de Proporcionar la Interdisciplinariedad en la Formación Docente: *una experiencia en un curso brasileño*

Geovani Amaral Santos - IFB
geovani.santos@ifb.edu.br

Thalita Sally Travassos de Santana - IFB
thalita.santana@ifb.edu.br

RESUMEN

Trabajo de práctica docente integrada e interdisciplinaria desarrollado en el curso de Letras Español del Instituto Federal de Brasília, Brasil. La propuesta de la práctica docente integrada surgió por la intención de los autores de proporcionar una formación verdaderamente interdisciplinaria a sus estudiantes. Así, para cumplir la propuesta del curso de proporcionar una práctica docente en todas las asignaturas y también de promover la interdisciplinariedad, los autores propusieron la ejecución de una única práctica docente que uniera los componentes curriculares de Lengua Española, Sociolingüística del Español y Morfosintaxis del Español. El objetivo era que los estudiantes comprendieran el papel de cada perspectiva del lenguaje en la enseñanza del español y, al mismo tiempo, percibieran como ellas se complementan. La tarea integradora final consistía en que los estudiantes elaboraran una unidad didáctica, desde una perspectiva comunicativa, utilizando el enfoque por tareas y abarcando los contenidos estudiados en los tres componentes curriculares. De manera general, los materiales elaborados por los discentes presentaron resultados satisfactorios e integraron de manera exitosa los tres componentes curriculares, una vez que los estudiantes consiguieron percibir la integración de los temas de las varias disciplinas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera.

Palabras-clave: interdisciplinariedad; enfoque por tareas; formación docente.

1 INTRODUCCIÓN

El tema de la interdisciplinariedad representa un reto a la formación superior. Desde los años 1970, la comunidad académica investiga la importancia de este tema en la formación docente por medio de investigaciones bibliográficas las cuales sirvieron de apoyo a las

directrices y bases de la educación brasileña (Fazenda, 2011). Pasado todo este tiempo, el modelo científico-académico tradicional aún, se encuentra, según Zitkoski (2017), en un paradojo en que la complejidad de las demandas sociales exige de los profesionales conocimientos no desarrollados en la formación superior actual, que fragmenta y difunde el conocimiento a partir de diferentes especialidades.

La interdisciplinariedad es de gran importancia en la formación docente y eso se reconoce de modo institucional. Según el parecer CNE/CP 9/2001, que trata de los lineamientos curriculares nacionales para la Formación de Profesores en Brasil, la organización curricular de los cursos debe incluir espacios y tiempos adecuados que garanticen “la construcción de una perspectiva interdisciplinaria, tanto para docentes actuantes especialistas multidisciplinarios y de área o disciplina, incluidos proyectos de trabajo” (p. 55). Otros documentos orientadores de formación docente, como Resolución no. 2, de 1 de julio de 2015 también apuntan para una formación interdisciplinaria, que dé relevancia y significado a los conocimientos construidos en la formación.

De hecho, los problemas educativos son complejos y requieren una comprensión profunda de múltiples disciplinas una vez que el aprendizaje de una lengua extranjera requiere la comprensión de varios aspectos de la lengua, tales como los estructurales, los sociales y los pragmáticos que, por una cuestión didáctica, generalmente son enseñados separadamente en la formación, pero, en la praxis se les exige a los docentes trabajarlos de forma unificada.

A partir de esta problemática, para Vizcaino Escobar, Annia Esther, y Otero Ramos, Idania (2028), la interdisciplinariedad surge con la intención de combatir la atomización de la enseñanza en asignaturas aisladas y sin conexión. Según los autores,

la interdisciplinariedad genera procesos metodológicos como consecuencia directa del aprendizaje mutuo entre colaboradores. Es una fuente de reflexividad, es decir, una fuente de atención y reflexión de los supuestos metodológicos de que parten las diferentes asignaturas (Vizcaino Escobar, Annia Esther, & Otero Ramos, Idania, 2008).

Pombo (2004), afirma que, a pesar de cierta tradición en el trabajo interdisciplinario en Brasil, la definición de qué es la interdisciplinariedad y cómo se hace no es algo fácil de explicar: “se encuentra en alguna parte, entre un proyecto voluntario, algo que queremos hacer, que tenemos ganas de hacer y, al mismo tiempo, algo que, independientemente de nuestra voluntad, inexorablemente se está haciendo, nos guste o no”. (Pombo, 2006, p. 4). Aun así, la

autora destaca el intento de romper el carácter estanco de las disciplinas que conforman un quehacer científico fragmentado por la especialización de las áreas de conocimiento.

De hecho, en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, más concretamente de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE), la situación no es diferente. En el curso de Licenciatura en Letras Español del Instituto Federal de Brasilia (IFB), existe la noción de que el conocimiento no puede reducirse a un área única, sino que puede tomarse desde una perspectiva interdisciplinaria, es decir, considerando las diferentes áreas del conocimiento como complementarias y colaborativas, que también constituye un eje por el cual se propone la formación de profesores de lengua española en el IFB. Además, existe en la génesis del curso el deseo de una práctica interdisciplinaria, pues, de acuerdo con el Proyecto Pedagógico del Curso (PPC),

la Carrera tiene como objetivo, en ocho semestres, la formación docente amplia, buscando la integración entre el saber didáctico-pedagógico y el saber científico específico en el área de la Licenciatura en Idiomas – Español, en un conjunto cohesionado e interdisciplinario, respetando los cambios de paradigmas, el contexto (Brasilia, 2021, p. 12).

Cabe señalar, además, que la Licenciatura en Letras Español creará espacios y tiempos que permitan tanto a profesores como a estudiantes desarrollar actividades interdisciplinarias y viabilicen, a través de dichas actividades, la flexibilidad de curso deseada por los sujetos involucrados en el curso. proceso de formación propuesto (Brasilia, 2021, p. 20).

Por eso, en nuestro curso, del total de cuatrocientas horas de práctica docente estipuladas como obligatorias por el CNE/CP n. 28/2001, trescientas horas se aplican no como una componente curricular aislada, sino que de forma integrada y distribuida a la mayoría de los componentes curriculares semestrales a partir del tercer período de formación. Luego, en un componente de literatura, por ejemplo, se trabajan cerca de 12 horas de su totalidad semestral, aspectos relacionados a la enseñanza de aquellos mismos contenidos que los estudiantes están aprendiendo.

Aun así, no se puede comprender eso como una práctica interdisciplinaria, una vez que el propósito de la distribución de las horas de práctica docente en los componentes representa la intención de convertir lo aprendido por los estudiantes en algo significativo para ellos como futuros profesores y cada componente curricular acaba por tener su propia actividad de práctica docente aislada de los demás componentes del curso.

En este sentido, con base en la “voluntad de hacer” y hacer cumplir los principios expuestos en el plan de estudios, los autores de este relato de experiencia iniciaron un trabajo integrador buscando una formación verdaderamente interdisciplinaria que uniera los componentes curriculares de Lengua Española, Sociolingüística del Español y Morfosintaxis del Español, asignaturas del cuarto período/semestre del curso, en la ejecución de una única práctica docente. El objetivo era que los estudiantes comprendieran el papel de cada perspectiva del lenguaje en la enseñanza del español y, al mismo tiempo, percibieran como ellas se complementan, una vez que es común que se privilegie la enseñanza a partir de la óptica normativa y estructuralista de la lengua en partes por cuenta de la segmentación del aprendizaje. A la época de ejecución de esa práctica integrada, las clases estaban siendo realizadas de manera virtual debido a la pandemia de Covid-19.

2 DESARROLLO DEL TRABAJO INTERDISCIPLINARIO

Como presentado en la sección anterior, los profesores formadores autores de este trabajo impartían clases de los tres componentes curriculares y propusieron una actividad de práctica docente unificada que tuvo como objetivo final la construcción de una unidad didáctica, por parte de los estudiantes, que abarcara aspectos lingüísticos aprendidos en los componentes involucrados, presentados enseguida.

Lengua Española 3	Sociolingüística del Español	Morfosintaxis del Español
<p>Estructuras lexicales y gramaticales de la lengua española correspondientes al nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.</p> <p>El enfoque por tarea como parte de la metodología de enseñanza de español como lengua extranjera.</p>	<p>Principales conceptos de la Sociolingüística.</p> <p>Variación lingüística de la lengua española.</p>	<p>Aspectos estructurales de la lengua española.</p> <p>Análisis y comparación de estructuras lingüísticas en diferentes contextos utilizando conocimiento morfosintáctico de la lengua española.</p>

En Morfosintaxis del Español y en Sociolingüística del Español se trabajó, de modo teórico y práctico, sus temáticas propias. De modo semejante, en Lengua Española 3, además de estudiar el idioma, se estudió también el Enfoque por Tareas, que es una propuesta metodológica que se inserta en el ámbito del enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas extranjeras (Abadía, 2016).

2.1 El enfoque por tareas

La enseñanza basada en el enfoque por tareas tiene como premisa que se utilice la lengua meta en el aula, para que la enseñanza no se reduzca únicamente al uso de niveles descriptivos de la lengua, es decir, el objetivo de la clase no es la enseñanza de estructuras gramaticales, sino la promoción de la comunicación de una manera auténtica y significativa (Diccionario De Términos Clave De Ele, 2023). Por fin, la enseñanza mediante el uso de estrategias del enfoque por tareas se organiza en unidades didácticas dispuestas en tareas posibilitadoras, que son actividades planificadas con el fin de facilitar la comunicación e introducir el uso de estructuras lingüísticas de manera contextualizada, de modo que al final el alumno sea capaz de realizar la tarea final, haciendo un uso amplio de los temas aprendidos.

2.2 Integración de las tres asignaturas

Para que los contenidos de los tres componentes se integrasen, los profesores formadores elaboraron una propuesta de trabajo final de práctica docente de los tres componentes. La tarea integradora final consistía en que los estudiantes, en grupos de como máximo cuatro personas, elaboraran una unidad didáctica, desde una perspectiva comunicativa, utilizando el enfoque por tareas y abarcando los contenidos estudiados en los tres componentes curriculares.

Para la elaboración de la unidad didáctica, los profesores pasaron algunas instrucciones a los estudiantes y en el enunciado principal que les entregaron había lo siguiente:

“Imagínense en la siguiente situación: van a impartir un semestre de un curso de español como lengua extranjera (E/LE) a un grupo de alumnos que está estudiando la

lengua con un fin/objetivo específico. Para eso deberán elaborar **una unidad didáctica** desde una **perspectiva comunicativa** y que utilice el **enfoque por tareas**. Acuérdense que dicha unidad deberá formar parte de un plan de enseñanza (hipotético) mayor. En ese sentido, su elaboración deberá ser pensada teniendo en cuenta el histórico de aprendizaje de los estudiantes, o sea, lo que ellos (hipotéticamente) ya aprendieron.”

La introducción de la unidad didáctica debería presentar un texto escrito para contextualizar cual era el curso de fin específico, su temática y su nivel (A1 o A2), a quien se destinaba dicho curso y cuales conocimientos de la lengua los aprendices ya poseían. Después de esa introducción, la unidad debería tener una tarea final, que es el objetivo de la unidad, y tareas posibilitadoras.

Los contenidos de Sociolingüística y Morfosintaxis se presentarían de manera a hacer sentido para los aprendices de la lengua, es decir, adaptados para un contexto de enseñanza comunicativa de modo a ser compatibles con el uso real de la lengua. Así, se esperaba que el tema de la variación lingüística y las estructuras gramaticales de la lengua estuvieran presentes en los trabajos de una forma comprensible y sin presentar conceptos y teorías elaboradas. De este modo, los contenidos de Sociolingüística podrían aparecer como diferentes pronuncias que la lengua española presenta según la región, diferencias lexicales, vocabularios específicos de algunos países; los contenidos de Morfosintaxis estarían presentes como desinencias verbales, género y número de artículos, sustantivos y adjetivos, por ejemplo.

2.3 Desafíos en la integración de las asignaturas

El primero desafío del trabajo fue hacer con que los estudiantes entendieran que todo lo que se estudia en el curso de Letras contribuye para la enseñanza futura de la lengua. Asignaturas que aparentan ser muy alejadas del contexto de clases de lengua española, como Sociolingüística y Morfosintaxis, por trabajar mucha teoría lingüística, son muy útiles para el trabajo docente, pues traen muchas herramientas que pueden auxiliar el trabajo del futuro profesor.

Pasado este momento de sensibilización para que los estudiantes entendieran como trabajar las teorías y contenidos de las tres asignaturas, surgió el segundo desafío que fue como elaborar un material que pudiera ser utilizado en clases comunicativas y que no tuviera una característica estructuralista o demasiado normativa, pues, de manera general, a la hora de impartir clases en las prácticas los estudiante acaban siguiendo por un camino más

estructuralista por creer que sea más fácil seleccionar actividades y compartimentar los contenidos, Por esa razón, en Lengua Española 3 trabajamos la lengua desde una perspectiva más comunicativa y utilizando el Enfoque por Tareas en nuestras clases.

El tercer desafío fue la definición de los temas por parte de los estudiantes, la selección de contenidos y como elaborar o seleccionar actividades que contribuyeran para el aprendizaje y tuvieran relación con la tarea final. Así, acompañamos los estudiantes durante el proceso de elaboración de la unidad didáctica y dejamos disponibles horarios de atención para acompañar el desarrollo del trabajo y orientarles. Los grupos que comprendieron que esas orientaciones eran parte del proceso y buscaban aclarar dudas y pedir sugerencias, lograron elaborar materiales muy cercanos de la propuesta del enfoque por tareas y utilizar las temáticas estudiadas en los componentes curriculares.

2.4 Unidades didácticas elaboradas por los estudiantes

De manera general, los materiales elaborados por los discentes presentaron resultados satisfactorios e integraron de manera exitosa los tres componentes curriculares, una vez que los estudiantes consiguieron percibir la integración de los temas de las varias disciplinas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera. Aunque presentaron algunos problemas lingüísticos y algunas actividades estructuralistas, llevamos en consideración que los propios estudiantes estaban aprendiendo la lengua española y que todavía estaban en la mitad del curso. Por esa razón, los criterios de evaluación, las críticas y las sugerencias fueron compatibles con el momento de los discentes en el curso de Letras.

Abajo compartimos dos ejemplos de unidades didácticas elaborados por los estudiantes.



1. ¿Conocen el Perú y los dialectos presentes en la región?
2. Leer este texto sobre el Perú y su diversidad lingüística.

El Perú

El Perú es un país que posee una gran diversidad lingüística pues va a contar 60 idiomas hablados en sus regiones, además los idiomas/dialectos oficiales y los más importantes son el quechua y aimara, cuyo vas a tener características específicas como las repeticiones de las regiones en que ellos son hablados, pues en el quechua se repartían vas estar en diversos lugares como Bolivia, Chile, Colombia, el propio Perú y el Ecuador dado que una de sus referencias es una variedad autonómica, alms de disponer de sus nueve millones de hablantes y el Aimara cuyo poseer cerca de dos millones de hablantes que vas a ser repartido entre Bolivia y Perú en que será su lengua oficial y su dialecto es el quechua que es una variación andina.



aportivo, por lo que puedes acompañarlo con un amor con camarones o un delicioso salmón con salsa de gambas.



8. Lee este texto sobre la gastronomía peruana.

La Gastronomía Peruana

El Perú es muy conocido por su gastronomía tanto que para algunos es considerada una de las culturas más sobres del mundo, tanto por sus sabores únicos como también por las historias de la conexión cultura peruana.

El Ceviche es uno de los platos más famosos en el mundo por la cultura peruana, cuyo fue convertido el plato de orgullo nacional en el país y es considerado Patrimonio Cultural, reconocido en la ley 28 de julio, el Día Internacional de Ceviche, por ser un maraje de origen andino, su nombre se da por ser derivado del quechua, lengua indígena y su creación fue mantenida desde las praderas de su esencia siendo la base de pescado blanco de agua salada cruda, con jugo de alguna fruta cítrica, que acaba cocinando el pescado a causa del ácido cítrico, lo más interesante es que la receta mismo siendo perfeccionada con el paso de los años mantuvo su esencia y base original.

9. Lee la receta original del ceviche peruano y contesta los ejercicios abajo.

CEVICHE
Ingredientes para hacer Ceviche peruano:
1 pizca de pimienta
1 kilogramo de pescado de tu elección
1 cebolla cortada en julanes
1/2 taza de taza cilantro de hoja picado
1 ají amarillo picado
1 ají limo picado (para decorar)

TAREA FINAL

11. Ahora es el momento de poner en práctica todo lo aprendido en la unidad. ¿Listo?

Estudiamos sobre los dialectos y la gastronomía peruana en esta unidad, y nuestro primer ejemplo el plato peruano "Ceviche" en las quejas. Vase que la receta original del ceviche ha sido perfeccionada con el paso de los años, sin embargo la base del ceviche es esencialmente la misma desde su creación. Por eso, tendrán que crear un folleto y un video para compartir con sus colegas la receta de su ceviche haciendo oraciones utilizando los verbos vistos "imperativo/presente". En el folleto tiene que tener los ingredientes y el modo de preparación del ceviche, también debes explorar tu creatividad, y utilizar ingredientes de la gastronomía local de su ciudad para perfeccionar la receta. Y en el video tendrán que hacer su mejor esfuerzo para vender el plato, no olvides.

Modelo del folleto:



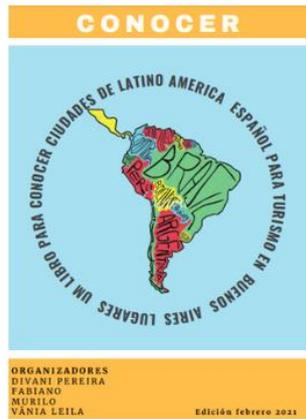
PRÁCTICA

3. Auntes de los dialectos y variantes hablados en el Perú y en las demás regiones, con el dialecto Quechua o Aymara de acuerdo con sus respectivas características.

- a) Hablantes repartidos por Argentina, Perú, Ecuador, Colombia, Bolivia y Chile _____ (Quechua, Aymara).
- b) Posee 2.808.740 hablantes: _____ (Quechua, Aymara).
- c) Repartición solo en Bolivia y Perú _____ (Quechua, Aymara).
- d) Es una variedad ecuatoriana _____ (Quechua, Aymara).
- e) Posee 9.896.020 hablantes: _____ (Quechua, Aymara).
- f) Es considerada lengua oficial junto con el idioma quechua en el Perú y Bolivia _____ (Quechua, Aymara).

En este primer ejemplo, el grupo elaboró un material pensado para personas interesadas en viajar a Perú para disfrutar de su cultura y de su famosa y premiada gastronomía. El material presenta algunas características estructuralistas y algunos errores de la lengua, pero el grupo comprendió la idea del enfoque por tareas y logró utilizar las temáticas trabajadas en Sociolingüística y Morfosintaxis.

En seguida, compartimos una unidad didáctica elaborada por otro grupo de estudiantes:



El segundo material también presenta la temática del español para turismo, en un sentido más amplio que el del primer grupo. Así como en el ejemplo anterior, también consideramos que el grupo comprendió la idea del enfoque por tareas y logró utilizar las temáticas trabajadas en Sociolingüística y Morfosintaxis, aunque con errores algunos errores en el uso de la lengua y con la presencia de actividades estructuralistas.

3 CONSIDERACIONES FINALES

De manera general, consideramos que esa experiencia fue exitosa y que a pesar de los desafíos es posible hacer una práctica docente interdisciplinaria. Ese trabajo desarrollado por los autores dio origen a un proyecto de extensión con un grupo de estudiantes del curso que están elaborando un material didáctico basado en el enfoque por tareas para un curso de español con fines específicos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abadía, P. M. (2016). De los programas nocional-funcionales a la enseñanza comunicativa. In: LOBATO J. S.; GARGALLO, I. S. (orgs.). *Vademécum para la formación de profesores - enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* Tomo II. Madrid: SGEL, 81-106.

Brasil. (2015). Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno. Parecer CNE/CES n. 9, de 08 de maio de 2005. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, 8 mai. 2005.

Brasil. (2015). Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno. RESOLUÇÃO n. 2, DE 1o DE JULHO DE 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União, Brasília, 2 de julho de 2015 – Seção 1 – pp. 8-12.

Brasília. (2021) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília. *Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Letras-Espanhol*. Disponible en: <https://www.ifb.edu.br/attachments/article/25923/PPP%20ESPANHOL.pdf> Acesado en: 7 may. 2023.

Enfoque por tareas. In: *Diccionario de términos clave de ELE*. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquetareas.htm. Acesado en: 12 jul. 2023.

Pombo, O. (2004). Interdisciplinaridade: Ambições e limites, Lisboa: *Relógio d'Água*, pp. 73-104.

Pombo, O. (2006). Práticas interdisciplinares. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, nº 15, jan/jun 2006, p. 208-249.

Vizcaino Escobar, Annia Esther, & Otero Ramos, Idania. (2008). Enseñar-aprender para el desarrollo: la interdisciplinariedad como alternativa de solución. *Psicología para América Latina*, (14) Recuperado em 07 de maio de 2023, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2008000300014&lng=pt&lng=es.

XIII Seminario Internacional de la RED ESTRADO

Dos décadas de estudios sobre el trabajo docente: existir, resistir y construir nuevos horizontes

Zitkoski, J. J. (2017). A formação universitária contemporânea: olhares em uma perspectiva interdisciplinar. In: J. J. ZITKOSKI, L. J. HAMMES, & R. KARPINSKI. *A formação de professores na contemporaneidade: perspectivas interdisciplinares*. Lajeado: Univates,15-26.