



Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria (Modalidad a Distancia)

Trabajo Final Integrador

2021

Título: **“Elaboración de material didáctico para la enseñanza del idioma portugués en la Licenciatura en Turismo de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego”**

Autor: **Gauna Diego Omar**

Directora: Esp. Silvina Roxana Calomino

Codirectora: Esp. Sofía Bugallo

Agradecimientos

A todos los docentes y tutores de la Especialización, quienes nos brindaron espacios de reflexión y acompañamiento en ese contexto tan complejo como lo fue la situación de aislamiento en virtud de la pandemia de COVID-19.

A la Universidad de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur y a la Asociación Fuegoina Universitaria de Docentes Investigadores por permitirme realizar este trayecto formativo, que me nutrió de nuevas miradas para con la docencia universitaria.

A Silvina y Sofía, mis directoras, que con sus lecturas, charlas, revisiones y comentarios contribuyeron a mejorar con cada paso el trabajo final.

A mis amigos que me acompañaron durante estos dos años brindándome su apoyo incondicional para que no baje los brazos.

A mi familia que, a pesar de la distancia física, siempre estuvo cerca y me dio la fuerza necesaria para continuar en esta aventura.

A Matías, quien con su acompañamiento incondicional, siempre me escuchó y alentó con palabras gratificantes durante todo este tiempo. A vos, gracias.

Índice

Resumen	2
Introducción	3
Caracterización del tema y problema, contextualización y justificación	5
El lugar de las lenguas extranjeras en la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur (UNTDF)	5
El idioma portugués dentro de la Licenciatura en Turismo	7
Portugués como Segundo Nivel de Idioma	10
La selección de materiales y actividades para los dispositivos de acompañamiento	12
Objetivos	16
General	16
Específicos	16
Marco conceptual	17
El rol de docentes y estudiantes	17
Acerca del curriculum en la universidad	18
La clase como espacio de producción del conocimiento	20
La enseñanza de lenguas extranjeras	21
El diseño de materiales didácticos	23
La innovación como experimentación	25
Diseño de la propuesta de innovación	27
Algunas consideraciones sobre innovaciones en educación	27
Presentación de la propuesta	29
Descripción de la propuesta de innovación	29
Descripción de una unidad temática	33
Desarrollo de la Unidad 6	36
Evaluación de la propuesta	51
Conclusiones finales	54
Bibliografía	56

Resumen

El presente escrito corresponde al Trabajo Final Integrador de la carrera Especialización en Docencia Universitaria, modalidad a distancia, ofrecida por la Universidad Nacional de La Plata. Dicho trabajo consiste en el diseño de una Propuesta de Innovación Educativa. En ese sentido, la innovación a presentar propone la elaboración de materiales didácticos en lengua portuguesa orientados a la actividad turística, en el marco de las clases preparatorias para la acreditación del Segundo Examen de Idiomas de la carrera de Licenciatura en Turismo de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Dicha elaboración tendrá como eje fundamental el contexto regional, cultural y social en donde se enmarcan las prácticas profesionalizantes de los futuros licenciados, en consonancia con los principios expresados en el Plan Estratégico UNTDF 2026. Se espera que estos materiales contribuyan a mejorar los procesos de formación general y específica en lenguas extranjeras que la universidad brinda a los estudiantes.

Introducción

El turismo es una de las principales actividades que contribuyen al crecimiento de la economía de la provincia de Tierra del Fuego, Antártida Argentina e Islas del Atlántico Sur, en particular de la ciudad de Ushuaia. Como gran parte del turismo que visita la zona es internacional, las lenguas extranjeras (LE) ocupan un lugar destacado en la formación y el desempeño de los profesionales del área.

Por este motivo, la carrera Licenciatura en Turismo de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego incluye la enseñanza de inglés y portugués como parte de su oferta de grado de la Licenciatura en Turismo.

La propuesta de innovación que se describe en este Trabajo Final Integrador aspira a impactar positivamente en esa oferta con el diseño de un libro de cátedra en formato digital destinado a la enseñanza del idioma portugués en el marco del Segundo Examen de Idioma de la carrera.

La presente propuesta incluye:

- _ La descripción del contexto en que se enmarca dicha propuesta de innovación: el lugar de las LE en la Universidad a través del tiempo, las características del curso en el cual se inserta la innovación y el acceso y disponibilidad de materiales didácticos para la enseñanza del portugués en el contexto de la carrera.
- _ El establecimiento de los objetivos que guían el diseño de la propuesta de innovación en el marco del Trabajo Final Integrador.
- _ La definición de los lineamientos metodológicos que sustentan la propuesta. Aquí se abordan posicionamientos referidos al papel de docentes y estudiantes, la concepción de curriculum, la clase, la enseñanza de las LE, los materiales didácticos y su diseño.
- _ La descripción de la innovación propuesta, donde se presenta una de las unidades con los diferentes recursos que conforman el libro de cátedra y sus respectivas actividades. En dicho apartado también se hace referencia a algunos posicionamientos sobre innovaciones en educación.

- _ Algunas consideraciones finales que se desprenden del proceso de diseño de la propuesta de innovación, como algunas ideas que se podrían llevar a cabo a partir de la lectura de este trabajo, en el marco de una intervención educativa.

Caracterización del tema y problema, contextualización y justificación

Toda propuesta de innovación trae consigo una mejora en aquello que ya se estaba realizando. Fernández Lamarra (2015) afirma que una innovación “se trata de algo planeado, deliberado, sistematizado y producto de una intención”, por lo que no es espontáneo, como sí lo sería un cambio. La intención de innovar se asocia a “un objetivo y meta previamente estipulados”. (p. 28)

En este sentido, la siguiente innovación propone la elaboración de un libro de cátedra para la enseñanza del idioma portugués orientado a actividades turísticas para la carrera de Licenciatura en Turismo, perteneciente al Instituto de Desarrollo Económico e Innovación, de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, que integre y resignifique la actual propuesta de trabajo.

El lugar de las lenguas extranjeras en la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur (UNTDF)

La Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur (UNTDF) es una institución con pocos años, creada el 16 de diciembre del año 2009 a partir de la sanción de la ley N° 26.559, lo que dio inicio al traspaso de la sede de la ciudad de Ushuaia de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco (UNPSJB), para dar respuesta a un pedido tan soñado por la sociedad fueguina, que era contar con una universidad propia.

En ese proceso de traspaso y re-organización se formuló el Proyecto Institucional que le dio a la nueva universidad sus rasgos fundacionales: compromiso con las necesidades del territorio en el que se inserta, la investigación científica, la calidad de la enseñanza y el compromiso con la formación integral de los estudiantes.

El período de organización culminó en el año 2015 con la asunción de las primeras autoridades elegidas por la Asamblea Universitaria. En el año 2020 se finalizó la redacción del Plan Estratégico UNTDF 2026 que se propuso resignificar los lineamientos del Proyecto y Estatuto de la Universidad en el marco de los nuevos escenarios, avances y desafíos. Su redacción recupera y profundiza las orientaciones fundacionales de la Universidad otorgándoles el rango de directrices estratégicas,

transversales a todas las funciones. Entre ellas se pueden mencionar la inclusión, sentido de pertenencia, vinculación con el territorio, calidad y pertinencia.

En la actualidad la UNTDF, que posee sedes en las tres ciudades de la provincia (Río Grande, Tolhuin y Ushuaia), cuenta con cuatro Institutos, que comprenden carreras vinculadas por áreas del conocimiento, definidos en torno a una problemática integral. Ellos son: el Instituto de Desarrollo Económico e Innovación (IDEI); de Ciencias Polares, Ambiente y Recursos Naturales (ICPA); de Cultura, Sociedad y Estado (ICSE); de Educación y Conocimiento (IEC). Entre todos ofrecen una amplia oferta académica de formación de pregrado, grado y posgrado, que atiende a las necesidades de la sociedad fueguina en su conjunto. Dentro de las carreras de grado, tres de ellas ya se ofrecían cuando funcionaba la sede Ushuaia de la UNPSJB: Licenciatura en Ciencia Política, Contador Público y Licenciatura en Turismo. Todas estas pasaron a formar parte del IDEI.

A partir de la formulación del estatuto de la Universidad se crean algunas unidades auxiliares con misiones específicas, entre las cuales se encuentra la Escuela de Idiomas (EDI), para poder atender cuestiones inherentes a la enseñanza y evaluación de los idiomas. Esta unidad estuvo bajo la órbita de diferentes órganos (Rectorado, Secretaría Académica, Secretaría de Extensión), hasta que por Reso Rec 144-17 pasa a depender exclusivamente de la Secretaría Académica. La EDI se constituye entonces, en la unidad encargada de la enseñanza y evaluación de las LE en la Universidad, ofreciendo a los estudiantes dispositivos de acompañamiento para la preparación de estos exámenes.

En un comienzo la EDI solo contaba con cuatro docentes: tres de inglés, divididos uno específicamente para la Licenciatura en Sistemas y los otros dos para las restantes carreras. Con respecto a portugués solo había un docente que atendía a la demanda de todas las ofertas de grado. En el año 2017 ingresaron nuevos docentes para reforzar, principalmente, las actividades de docencia, creándose también la Coordinación Académica, quien asiste a la Secretaría Académica en lo concerniente a la gestión curricular y administrativa de la enseñanza de idiomas como lenguas extranjeras. Hoy en día la EDI cuenta con seis docentes de inglés y tres de portugués.

Como fuera mencionado anteriormente, la EDI ofrece diferentes dispositivos para acompañar a los estudiantes en su preparación para la acreditación de los diferentes

idiomas. Estos dispositivos incluyen el dictado de cursos regulares, tutorías individuales, talleres específicos antes de los llamados a mesas de exámenes, simulacros de exámenes, entre otros. Estas propuestas se dan en diferentes modalidades (presencial, virtual y blended) para brindar posibilidades de acceso a todos los estudiantes de aprender las lenguas.

En lo que hace a las LE, a excepción de la carrera de Contador Público y de las propuestas de posgrados, los planes de estudio de las restantes carreras incluyen la enseñanza de uno o más niveles de idiomas (inglés y portugués) bajo el formato de acreditación de niveles o examen.

En un relevamiento realizado por los docentes de la EDI de los diferentes planes de estudios y resoluciones se pudo observar indefiniciones y contradicciones en la formulación de los diferentes niveles, donde no hay descripciones precisas de los mismos ni se especifican las prácticas discursivas a evaluar. En algunos casos surgen inconsistencias respecto al régimen de cursada y modalidad, otorgándoles carácter presencial pero no asignando horas para su cursada. En otros casos se mencionan como exámenes de carácter cuatrimestral pero los contenidos mínimos descriptos implican un trabajo más extenso que el que se puede alcanzar en ese tiempo. En tal sentido, estas cuestiones generan dificultades para la elaboración de los programas de exámenes, de los propios exámenes y de los diferentes dispositivos de acompañamientos a los estudiantes, dando a la Universidad el carácter de mera acreditadora de saberes en detrimento de un fin formador y facilitador de oportunidades.

Esta desatención para con la enseñanza de las lenguas se vio reflejada en las recientes reformas de los planes de estudios de las carreras que forman parte del ICPA, donde se ha decidido por no incluir al portugués como uno de los idiomas a acreditar y reducido de tres niveles de inglés a uno solo, como requisito de acreditación antes de comenzar el cuarto año de las carreras.

El idioma portugués dentro de la Licenciatura en Turismo

Durante el funcionamiento de la sede Ushuaia de la UNPSJB se ofrecían como oferta académica tres carreras, entre las que se encontraba la Licenciatura en Turismo. Comenzó a dictarse a partir del año de 1985, con la posibilidad de realizar la

Tecnicatura en Turismo de tres años de duración y la Licenciatura, de cinco años. Entre el 2003 y 2005 se modificó el plan de estudios, incluyendo la realización de una tesina de grado. Estas dos ofertas se mantienen hasta el día de hoy, siendo que desde el 2012 ya comenzó a dictarse como carrera propia de la reciente UNTDF.

La Licenciatura en Turismo es una carrera que forma parte de la oferta académica de grado del Instituto de Desarrollo Económico e Innovación. Se imparte únicamente en la ciudad de Ushuaia, teniendo una duración de cinco años, con una carga horaria total de 3000 horas. Su creación se fundamenta en que la actividad turística es uno de los principales sectores productivos de la provincia de Tierra del Fuego y por tal motivo existe una demanda concreta de contar con profesionales que atiendan los requerimientos de los sectores público y privado.

En la Resolución 285/2012 de la creación de la carrera y su modificatoria la Resolución 313/2013, el perfil del egresado se describe como “un profesional con una formación básica y práctica en turismo, que le permita desempeñarse en variadas funciones tanto en el sector privado como público.” Por tal motivo, la trayectoria académica de los estudiantes incluye la formación en diversos campos disciplinares del área profesional y especializada.

Conforme a la estructura curricular de la carrera, para la obtención del título se requiere la aprobación de dos niveles de idioma. En ese sentido la normativa establece que para la obtención del título de Técnico en Turismo, el estudiante debe aprobar un Primer Nivel de Idioma – Inglés, equivalente a un nivel B1 (nivel intermedio) según el Marco Europeo de Referencia para las Lenguas¹. Para alcanzar el título de Licenciado en Turismo, el estudiante debe acreditar “una prueba de Idioma a elección, la cual consistirá en un Nivel II de idioma elegido, equivalente al nivel B2 (Intermedio Alto), según el Marco Europeo de Referencia para las Lenguas. Es decir que cada estudiante que desee continuar sus estudios para culminar la Licenciatura puede optar por dar

¹ Según la Reso (RO) 313/2019 el estudiante debe:

“Ser capaz de comprender los puntos principales de textos y en lengua estándar referidas a cuestiones que le son conocidas, como situaciones de trabajo, de estudio o de ocio; saber desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua; ser capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal; poder describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.”

continuidad a lo trabajado en el Primer Nivel de Inglés, o elegir portugués y alcanzar el nivel B2, nivel esperado de acuerdo a lo expresado en el plan de estudios.

Antes de la inclusión de la Licenciatura como carrera de la UNTDF, la mayoría de los estudiantes que continuaban para la obtención del título de licenciado optaba por la continuidad en su formación en lengua extranjera en idioma inglés, completando lo aprendido en el Primer Nivel de Idioma. Quienes deseaban acreditar este espacio con otros idiomas por distintos motivos, en la mayoría de los casos debían rendir un examen escrito que era enviado desde la sede principal de la UNPSJB, ubicada en la ciudad de Comodoro Rivadavia, provincia de Chubut. Dicho examen era enviado en un sobre cerrado, los docentes que constituían la mesa se lo hacían disponible al o los estudiantes y luego, una vez terminado, era enviado nuevamente a la sede Comodoro Rivadavia para que sea corregido por los docentes de aquella ciudad. En algunos casos puntuales se han constituido algunas mesas de exámenes de acuerdo al idioma elegido, contratando profesores de dicha lengua. Estas situaciones han sido muy pocas. A partir del año 2013, con la incorporación de un docente de portugués a la EDI, primero como Profesor Asistente y luego ya en carácter de Profesor Adjunto, no se consideró necesario realizar esto, porque se contaba con personal idóneo para llevar a cabo el examen y porque la carrera ya no formaba parte de la UNPSJB, sino de la UNTDF. En el 2017 se incorporaron dos docentes más de lengua portuguesa, conformando al interior de la Escuela el equipo de portugués (un profesor adjunto y dos profesores asistentes, estando uno de ellos abocado exclusivamente a la carrera de Turismo).

A pesar de que siempre existió la posibilidad de elección del portugués como segunda opción, no fue hasta el año 2019 que recién dos estudiantes decidieron comenzar con su preparación para rendir el examen. Luego en 2020 comenzaron más estudiantes lo que se extendió al 2021. Estos dos últimos años las clases se llevaron a cabo de manera virtual, en el marco de las medidas de aislamiento social preventivo y obligatorio dispuestas por el gobierno nacional en virtud de la pandemia de Covid-19.

En virtud de este nuevo panorama con estudiantes queriendo acreditar portugués como segundo idioma se diseñó una propuesta de enseñanza, la cual será comentada en el próximo apartado, que permitiera formarlos tanto en la lengua extranjera como en los conocimientos específicos del área. Es importante destacar el trabajo de articulación entre los saberes adquiridos en años anteriores con los nuevos conocimientos trabajados

a partir de esta propuesta; y también con lo aprendido en el Primer Nivel de Idiomas – Inglés, ya que muchas de las experiencias abordadas en ese espacio les servirían para incorporar las nuevas pero ahora en idioma portugués.

Portugués como Segundo Examen de Idioma

Como ya fuera mencionado, los estudiantes podrán optar por inglés o portugués. De acuerdo a lo establecido en el programa para ese examen (compartido para ambos idiomas) el objetivo general es que “los y las estudiantes demuestren haberse apropiado de las estrategias lingüísticas, las estructuras básicas en la lengua extranjera (L.E.) y los conocimientos específicos necesarios para el desempeño del futuro profesional en Turismo.” Para acreditar el examen los estudiantes deben presentarse en instancias de llamado para mesas de exámenes según lo dispuesto por Calendario Académico de la Universidad o, en casos particulares, en algún llamado extraordinario, con la conformación de una mesa de exámenes a pedido del o los interesados.

Para acreditar el nivel B2 propuesto en el Plan de estudios, el estudiante debe:

- Ser capaz de entender las ideas principales de textos completos que traten tanto temas concretos como abstractos, incluso de carácter técnico dentro del campo de su especialidad;
- Saber relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores, incluso referidos al campo de su especialidad;
- Poder producir textos claros y detallados de diversos temas, defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones.²

El examen tiene la característica de ser modalidad oral únicamente y consta de tres instancias. En un primer momento el estudiante se presenta, brinda información sobre su relación con el estudio y comenta sus intereses y expectativas respecto a su futuro rol como licenciado. A continuación realiza una presentación de tipo informativa del Destino Ushuaia, con el fin de promocionar y convencer a sus interlocutores de visitar o hacer turismo en dicha ciudad. El foco de esta instancia está puesto en la promoción de manera general de los atractivos y lugares de interés de Ushuaia y alrededores, como así

² Ver Reso (RO) 313/2013.

en las principales actividades, y no en una sola. En la tercera instancia el estudiante desarrolla brevemente algún tema relacionado con el ambiente turístico, para lo que se sugiere como tema a exponer alguna temática de su interés, algún trabajo ya expuesto en alguna jornada o congreso, su trabajo final de la carrera o lo que considere que pueda presentar. Se sugiere para la segunda instancia una exposición de entre quince y veinte minutos y, para la última, cinco minutos. Se recomienda acompañar las exposiciones con la presentación de material visual a modo de apoyo en formato Power Point, Prezi, Genialy o el que se considere apropiado. En todo momento el tribunal examinador podrá realizar intervenciones como preguntas o pedidos de aclaración de algunas cuestiones que no se lleguen a comprender.

Para la preparación para acreditar el examen, la Universidad, por medio de la EDI, ofrece un dispositivo de acompañamiento de carácter optativo para los estudiantes de la Licenciatura. Dicha propuesta está planificada para ser llevada a cabo durante tres cuatrimestres.

El curso está dividido en tres etapas articuladas que ofrecen a los estudiantes las herramientas para la preparación de las distintas instancias del examen final:

- En el primer cuatrimestre el foco es la presentación personal: se desarrollan contenidos y habilidades lingüísticas necesarias para comunicar actividades de interés personal, gustos y preferencias relacionadas a actividades turísticas. Para finalizar se comienza a planificar una presentación que se denomina “O Destino Ushuaia”. En esta presentación los estudiantes podrán dar cuenta de aspectos generales de la ciudad y alrededores a modo de introducción a los temas que serán trabajados en el segundo cuatrimestre. Se sugiere que el carácter de la misma sea expositivo-informativo.
- En el segundo cuatrimestre se amplía la presentación “O Destino Ushuaia”, abordando diferentes atractivos y actividades turísticas del lugar (Parque Nacional Tierra del Fuego, los Lagos Fueguinos, Visitas en la ciudad, por mencionar algunas). Se trabajan aspectos gramaticales y fonológicos, vocabulario apropiado, organización de textos expositivos, realizando prácticas orales y diseñando algún material de apoyo que complemente a la exposición oral.

- En el tercer cuatrimestre se continúa trabajando “O Destino Ushuaia”, para darle el formato final. Como cierre del curso y como requisito incluido en el examen, los estudiantes preparan una breve exposición sobre algún tema relacionado a turismo, en la cual den cuenta de que pueden dar puntos de vistas, opiniones, etc. Se les sugiere escoger algún tema que ya hayan preparado en otras materias, presentado en alguna jornada o congreso, algún trabajo final, o alguna temática que les resulte interesante. Para eso, se facilitan algunos trabajos académicos, publicaciones en revistas especializadas para que les sirvan de modelo e insumos para hacer dicha exposición, con el propósito de profundizar y ampliar el vocabulario de la temática específica escogida para exponer en el examen final.

Si bien esta propuesta de enseñanza incluye el trabajo con las cuatro prácticas discursivas involucradas en la competencia lingüística integral, el foco está puesto en las prácticas orales necesarias para un desempeño profesional adecuado en situaciones propias del ámbito. La comprensión lectora se trabaja a partir de la lectura de géneros del área disciplinar, con el propósito de adquirir el vocabulario específico y las estructuras propias del ámbito laboral. Al mismo tiempo las prácticas de escritura se trabajan en el diseño de las presentaciones parciales y finales que sirven de apoyo a las exposiciones orales.

Con el propósito de complementar esta formación específica para la acreditación del idioma, desde la EDI se han planificado trayectos formativos de portugués general, para trabajar las cuatro prácticas discursivas, con el objetivo de ofrecer una alternativa de aprendizaje del idioma, no solo para los estudiantes de la carrera de Turismo sino para toda la comunidad educativa de la Universidad. Estos trayectos, denominados Portugués I, II, III y IV, con objetivos propios, una progresión escalonada de un nivel A1 a un B1-, tienen carácter cuatrimestral y en conjunto una duración total de dos años. Se sugiere a los estudiantes que no tengan conocimientos del idioma que los realicen antes de comenzar el curso específico para la Licenciatura

La selección de materiales y actividades para los dispositivos de acompañamiento

De acuerdo con el contexto descripto más arriba, los docentes del equipo de cátedra de portugués planifican y diseñan sus propuestas de enseñanza teniendo en cuenta los propósitos trazados para los trayectos anteriormente mencionados y acordes a las

necesidades formativas de los exámenes obligatorios de la carrera, expresadas en los diferentes programas de exámenes de los niveles de idiomas.

Estas tareas de planificación y diseño implican, entre otros aspectos, la selección del material didáctico. En este punto se plantea un inconveniente. En esta selección se verifica que no existe una propuesta editorial específica para trabajar contenidos exclusivamente para la actividad turística, por lo que los docentes deben adaptar recursos a los proyectos formativos.

Existe un gran número de materiales orientados a la enseñanza de la lengua portuguesa, entre los que se puede mencionar los libros *Bem-vindo, a língua portuguesa no mundo da comunicação*, *Terra Brasil*, *Avenida Brasil*, *Brasil Intercultural*, entre otros. Cabe destacar que la mayoría de las propuestas editoriales que llegan a Argentina provienen de Brasil, por lo que la variante brasileña del portugués es la que predomina en la enseñanza de esta lengua extranjera. En los últimos años surgió la colección *Brasil Intercultural*, publicación realizada íntegramente en nuestro país. De la lectura pormenorizada de estos libros se puede decir que incluyen unidades que trabajan la cuestión del turismo.

En líneas generales esta bibliografía prioriza un enfoque comunicativo de la lengua, trabaja la gramática y la fonética, propone actividades de juegos de roles, para posicionar a los aprendientes en situaciones concretas de uso de la lengua e introduce aspectos relacionados a un abordaje intercultural y plurilingüe de la enseñanza de la lengua. Esto resulta significativo para poder incluirlos como material de trabajo en la formación profesional de los futuros licenciados.

Entre los textos analizados se destaca el libro de Ana Lia Torre Obeid (2013), *Português para o turismo, nível 1 Uma aproximação ao universo lusófono*, publicado por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), el cual aborda cuestiones relacionadas al turismo, pues forma parte de la cátedra Portugués I de la Licenciatura en Turismo de dicha institución. Fue elaborado por los docentes de las cátedras Portugués I y Portugués II con participación de estudiantes. Este libro, que se complementa con materiales multimediales disponibles en el aula virtual, es la única publicación encontrada cuyo foco está puesto en trabajar y brindar herramientas y destrezas

relacionadas con la actividad turística de los futuros profesionales que se desempeñen en esta área.

Por lo tanto se puede afirmar que al revisar estas propuestas editoriales para la enseñanza del portugués como lengua extranjera, con el fin de elaborar materiales y actividades para las clases, el equipo de cátedra del cual formo parte constató que la mayoría de ellas se orientan a satisfacer las necesidades lingüísticas del turista y no las del profesional. Es decir, ofrecen herramientas útiles para quien viaja y cumple rol de visitante y no para quien ofrece/brinda los servicios en el destino. En este punto la labor del docente se vuelve crucial en la adaptación de materiales o en la selección de nuevos recursos que se relacionen a las realidades de los grupos estudiantiles y los contextos de trabajo profesional.

Esta área de vacancia se ha venido subsanando con adaptaciones a unidades, seleccionando temas de distintos libros de texto, incorporando videos de YouTube, aprovechando material auténtico de turismo de circulación local, etc. Si bien estas acciones representan una mejora para complementar las propuestas editoriales, no serían suficientes para satisfacer cabalmente las necesidades específicas de los estudiantes fueguinos, por no abarcar todos los posibles escenarios que se pueden presentar, ni reflejar la realidad local. Recuperar e integrar todo este trabajo en una propuesta innovadora que atienda esas necesidades o carencias permitirá llevar a cabo un plan de acción que mejore la oferta formativa a los futuros licenciados.

Por lo hasta aquí expresado, el presente proyecto de innovación propone, entonces, el diseño de un libro de cátedra en formato electrónico o e-book, para la enseñanza del Portugués orientado a la formación del profesional del turismo, siguiendo los lineamientos expresados en el plan de estudio para la acreditación del Segundo Nivel de Idiomas. El libro estará organizado en unidades didácticas que integren el trabajo con conocimientos, destrezas y actitudes en distintas situaciones propias del ejercicio profesional. De esta manera, se espera que el diseño de este material, que se vinculará con los aspectos territoriales de la región (flora, fauna, geografía de la región, características sociales y culturales, entre otros aspectos) mejore el futuro desempeño en las diversas actividades de la incumbencia profesional (guía turístico, administración de agencias de viajes, promoción y planificación turística, etc.) A modo de ejemplo, se mostrará la organización de una de las unidades que componen el total de unidades.

Para la consecución de esta propuesta será necesario el aporte colaborativo de los diversos actores involucrados en el proceso: profesores de lengua portuguesa de la EDI; profesores de las disciplinas específicas del área del turismo de la carrera; estudiantes.

Objetivos

General

Diseñar un libro de cátedra para la enseñanza del idioma portugués apropiado a las particularidades de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Turismo del Instituto de Desarrollo Económico e Innovación, de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego.

Específicos

Elaborar un material que cubra un área de vacancia en la formación específica en idioma portugués del Licenciado en Turismo.

Mejorar la formación en idioma portugués del futuro Licenciado en Turismo en pos de su ejercicio profesional.

Promover el desarrollo de las prácticas discursivas propias de los usos del portugués propios del profesional de turismo.

Marco conceptual

El uso que se le da a las lenguas extranjeras (LE) varía de acuerdo a las necesidades y del contexto en el que se las utiliza. En el ámbito universitario en particular, la enseñanza de una lengua extranjera se inscribe en el campo de la enseñanza para fines específicos, ya que propósito es que los estudiantes usen el idioma en un dominio particular y sus objetivos, contenidos, selección de materiales didácticos y actividades están orientados a satisfacer necesidades disciplinares y competencias específicas de la carrera, conforme a lo dispuesto en los planes de estudio.

Orientados por estas prescripciones y por sus propios posicionamientos pedagógico-didácticos y disciplinares específicos, los docentes toman decisiones para la planificación curricular de sus prácticas áulicas.

El rol de docentes y estudiantes

El presente proyecto de innovación parte de la consideración de que la enseñanza es una práctica social institucionalizada y atravesada por múltiples condicionantes y variables (sociales, políticas, institucionales, personales) que impactan profundamente en lo que ocurre en el aula. En ese contexto, se adopta un modelo hermenéutico-reflexivo para pensar el rol docente, lo que supone otorgarle protagonismo en tanto que su labor “se construye personal y socialmente a partir de situaciones concretas que se comprenden y reflexionan desde la teoría y la práctica para transformar o mejorar la realidad” (De Lella, 1999, p. 8). Fruto de esta reflexión, los docentes toman decisiones fundadas y situadas para seleccionar las experiencias que ofrecerán a sus estudiantes para facilitar sus aprendizajes.

A su vez, se entiende aquí que las intervenciones didácticas en el ámbito universitario, deberían enfocarse en desarrollar en los estudiantes esa misma capacidad reflexiva conducente a un trabajo autónomo. De allí que resulta esencial priorizar la participación activa de los estudiantes en su proceso formativo, contribuyendo al desarrollo de habilidades y estrategias para continuar aprendiendo por sí mismos, y estimulando las competencias académicas específicas de su área de formación. Se entiende aquí a las competencias como capacidades complejas que integran saberes teóricos, procedimentales y del contexto, y que permiten adquirir y aplicar distintos saberes en el ámbito académico.

En este sentido, siguiendo a Abate y Orellano (2015) se puede afirmar que “la enseñanza orientada al desarrollo de competencias [...] puede colaborar al proceso de inclusión de prácticas en el curriculum de grado” (p. 8), en el sentido de favorecer el desarrollo de esas competencias con el objetivo de aprender “haciendo, apelando al conocimiento y a la reflexión en acción.” Dicho de otro modo, lo óptimo sería aspirar a dotar a los estudiantes de los conocimientos prácticos y conceptuales que acompañen su formación no solo como estudiantes sino también como profesionales que llegarán a ser.

Bajo esta premisa se puede afirmar que el estudiante adquiere un rol activo en la construcción de sus conocimientos, lo que favorece su aprendizaje. Se concibe al aprendizaje como un proceso interno, personal y subjetivo, donde cada sujeto construye sus saberes en un medio contextualizado, trabajando con tareas concretas y significativas, con el fin de conseguir la resolución de problemas. Este aprendizaje se da estableciendo relaciones entre los conocimientos previos y lo nuevo, por medio de la construcción de andamiajes cognitivos, con el aporte de materiales y contenidos significativos. (Díaz-Barriga y Hernández Rojas (2002) en Tünnermann (2011).

En esta relación entre docentes que se proponen ser crítico-reflexivos y estudiantes que interpelan sus aprendizajes se generan espacios de construcción de nuevos saberes compartidos, que contribuyen a la mejora de las propuestas curriculares de las instituciones educativas.

Acerca del curriculum en la universidad

A lo largo de la historia de las instituciones educativas se han llevado a cabo reformas que tuvieron y tienen un fuerte impacto en su organización, actividades, generación de políticas, cambios en los roles de los actores que la conforman, por mencionar algunos. En el contexto universitario, estas reformas se vinculan, por un lado, con nuevas miradas sobre el lugar de los docentes y sus actividades (docencia, extensión, investigación, vinculación, gestión) y por otro con el lugar de los estudiantes y con el perfil de profesional que se desea formar, de acuerdo a las especificidades de las carreras, incluyendo prácticas profesionales desde los primeros años de las carreras. “La reforma de los currículos en las universidades sigue procesos diversos y reconoce diferentes influencias, mecanismos y actores.” (Camilloni, 2017, p. 79). Es por eso que los diseños curriculares se han ido modificando atendiendo a las nuevas necesidades de

las instituciones universitarias, adecuando los planes de estudios y los programas de las diferentes disciplinas. Pero también a las necesidades que la sociedad reclama, ofreciendo nuevas propuestas curriculares que atiendan a las realidades que el nuevo mundo del trabajo precisa.

Se puede afirmar, entonces, que el curriculum “es siempre una selección” (da Silva, 1999, p. 5). A lo largo de las transformaciones de la definición de curriculum ha existido un desplazamiento del “énfasis de los conceptos simplemente pedagógicos de enseñanza y aprendizaje hacia los conceptos de ideología y poder” (p. 7). Es decir que se ha pasado de una concepción tradicional del curriculum a una mirada más crítica.

En esta transformación, los currícula se ven atravesados por dimensiones que se relacionan con lo social, lo institucional y lo áulico. Es así que todo proyecto educativo es al mismo tiempo un proyecto político, donde se da esa práctica social en donde se articula lo cultural, lo ideológico, lo económico, lo político. En la dimensión institucional es donde se ve concretizado el curriculum y en el aula donde se materializa.

En cuanto a una definición de curriculum, en este trabajo se adhiere a la elaborada por Alicia de Alba (1995, p. 59) entendiéndolo como “la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios (...)”. Al respecto, las propuestas curriculares universitarias están siempre en constante revisión, discusión y reflexión por parte de todos los sujetos sociales que consideran que poseen injerencia en las decisiones en torno a los currícula. De Alba define al sujeto social como un individuo que se “sabe parte de un grupo o sector que suscribe determinado proyecto social.” (1995, p. 91). Estos sujetos detentan posicionamientos y visiones diferentes sobre la organización y el desarrollo curricular, generando propuestas diversas, según conciban sus proyectos sociales. En este sentido, en acuerdo con Litwin (2006), las propuestas curriculares deberían considerar nuevas formas de enseñar y aprender, principalmente en la búsqueda de mejora de la calidad de los aprendizajes, fomentando espacios de perfeccionamiento docente y mejorando sus condiciones de trabajo.

Es por eso que este diseño de innovación busca una mejora que incluya esos elementos culturales en la formación no solo de los futuros egresados sino también dar una nueva mirada al diseño curricular de una carrera universitaria, cuya importancia territorial es clave para la formación de profesionales que actúen en este contexto social.

La clase como espacio de producción del conocimiento

La clase es el espacio físico-temporal donde se encuentran docentes, estudiantes y conocimiento y se trabaja en pos de alcanzar los objetivos establecidos para la propuesta de enseñanza.

Siguiendo a Edelstein (2020), se puede definir a la clase como una actividad social con eventos específicos donde se identifican unidades de sentido. Las actividades, las interacciones, las configuraciones que se dan entre profesores y estudiantes, los silencios, las decisiones que se toman en relación al contenido, su transmisión y evaluación, las devoluciones son las unidades que otorgan sentido a lo que sucede en la clase. “Desde el aula se aprecian las múltiples dinámicas que colorean lo señalado institucionalmente: cómo el poder y el saber unidos y sujetos por un sentido evaluativo se traducen en diversas modalidades de interacción pedagógica” (Becerra García, Garrido Flores, Romo Beltrán, 1989).

En esa interacción pedagógica la clase se configura como el espacio donde los estudiantes entran en contacto con los conocimientos específicos de su carrera, adquieren de manera consciente habilidades, competencia, saberes, valores, construyéndolos de manera individual pero al mismo tiempo en un trabajo cooperativo con sus pares y el docente, de quienes se nutren de experiencias pasadas y presentes.

En palabras de Edelstein (2014, p. 22) en la clase hay que:

dar paso a una manera de hacer que los alumnos trabajen y se pongan al servicio de su trabajo, en la que los esfuerzos del docente se concentren en crear las condiciones óptimas para que los mismos estudiantes, con sus potencialidades y limitaciones avancen en sus saberes y conocimientos.

En lo que respecta a la Universidad en particular, en las clases los docentes propician actividades que permiten a los aprendientes establecer relaciones de los nuevos saberes

con aquellos que pertenecen a otras materias afines a su especialidad. Dichas tareas tienen que focalizar la implementación o aplicación de los saberes específicos de la disciplina y de su futura profesión, consolidando la enseñanza y aprendizaje de los contenidos al trabajarlos de manera integrada.

La enseñanza de lenguas extranjeras

En la actualidad la enseñanza de lenguas extranjeras se enmarcan dentro en una concepción comunicativa del lenguaje y un enfoque constructivista del aprendizaje con un rol activo del estudiante, desde una perspectiva intercultural y plurilingüe.

El enfoque comunicativo de la lengua tiene como objetivo desarrollar en los aprendientes la capacidad de comunicación en una segunda lengua, utilizándola desde el comienzo del aprendizaje como un instrumento de comunicación. Este desarrollo de la competencia comunicativa implica dotar a los estudiantes de herramientas que le permitan cumplir la función comunicativa.

Una perspectiva plurilingüe supone que el estudiante “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, 2012, p. 4). Esto implica comprender que no existe una sola competencia lingüística aislada de las otras sino que las competencias en varias lenguas se dan en su interacción en una sola.

Una perspectiva intercultural se configura como la manera de considerar los componentes culturales que deben ser enseñados y aprendidos por los estudiantes cuando aprenden una lengua extranjera. De esta manera se incrementan los saberes sobre los aspectos sociales y culturales, valorando los aspectos positivos de cada cultura, permitiendo al estudiante acceder a otras realidades.

Según las autoras Marchiaro y Pérez (2016, p. 149) “La finalidad de una educación plurilingüe e intercultural es valorizar los repertorios lingüísticos de los aprendientes y, al mismo tiempo, enriquecer los conocimientos sobre los diversos géneros discursivos que las variadas prácticas comunicativas generan.” Siguiendo esta perspectiva la inclusión de una mirada intercultural y plurilingüe hace visible las relaciones existentes entre lengua y cultura, en la cual se considera el repertorio lingüístico del estudiante y la

inserción de este en un contexto cultural, constituyéndose en el actor de su propio proceso de aprendizaje, ya que usando la lengua irá aprendiendo. Esta visión también se ve reflejada en el ámbito de desempeño de los profesionales del turismo, pues es allí donde se materializa lo plurilingüe y lo cultural; es decir, el conocimiento de varias lenguas y las culturas de los hablantes de estas le permitirían llevar adelante una comunicación más eficiente y acorde a las necesidades de los interlocutores.

En lo que respecta a la Universidad las LE se enmarcan dentro de una enseñanza de lenguas con fines específicos. Este enfoque tiene como objetivo satisfacer las necesidades de uso de un idioma en un contexto profesional o académico, para un público en particular. Se caracteriza por enseñar las competencias y saberes que le serán necesarias a los futuros profesionales, estructuras lingüísticas propias, uso de vocabulario específico a un campo determinado y en la cual se trabaja una habilidad en particular.

En correlación con los aportes de estas miradas teóricas sobre la enseñanza de idiomas, es necesario mencionar el aprendizaje basado en tareas, el cual se caracteriza por establecer una actividad particular con un objetivo específico que integra todos los contenidos establecidos en una unidad didáctica. El aprendizaje basado en tareas resulta interesante para esta propuesta de innovación porque coloca el uso de la lengua en contextos reales, basado en los intereses y necesidades de quien aprende; se utilizan todos los elementos lingüísticos, integrados en las cuatro prácticas discursivas, con el objetivo final de la realización de la tarea. Para eso es necesario diseñar, proponer y brindar materiales que resulten significativamente provechosos para los estudiantes, en el sentido de ayudarles a construir esos saberes profesionales. Por eso se afirma que tiene un valor positivo trabajar las competencias comunicativas desde el área de las LE para la profesionalización de los futuros licenciados.

Entonces, como fuera mencionado anteriormente, al hablar sobre el rol activo del estudiante en el ámbito universitario como propio constructor de sus conocimientos, las lenguas extranjeras tendrían que ocupar un lugar importante dentro de la formación integral de una carrera. Si el estudiante puede lograr una articulación entre los saberes adquiridos en otros espacios disciplinares con los aprendidos en el aprendizaje de estas lenguas, podrá poner en práctica esos conocimientos previos con los nuevos. En este punto el trabajo docente se vuelve crucial, pues este es quien tendría que generar los

ambientes ideales para facilitar ese aprendizaje y esa construcción de saberes por parte del aprendiz. “(...) el educando tiene que involucrarse activamente en el proceso de construir nuevos conocimientos, sobre la base de sus conocimientos previos.” (Tünnermann, 2011, p. 27)

En ese sentido una propuesta de enseñanza-aprendizaje que fomente la competencia comunicativa, incluyendo aspectos culturales de la lengua extranjera y permite la adquisición y el desarrollo de herramientas necesarias para la comunicación en distintos contextos de actuación del profesional del turismo. En palabras de Tünnermann (2011, p. 29) el modelo educativo debe “propiciar una **formación integral equilibrada**, capaz de conjuntar las dimensiones humanas, intelectuales, éticas, sociales y profesionales.”

El diseño de materiales didácticos

En este punto es necesario conceptualizar qué se comprende por material didáctico. Se entiende por material didáctico a todo aquel recurso que ha sido creado sin una intencionalidad didáctica pero que al ser incluido en una propuesta de enseñanza se convierte en un elemento que contribuye en la consecución de las actividades formativas. Partiendo de esa concepción el diseño del libro de cátedra estará conformado por diferentes secuencias didácticas, configuradas en unidades con una temática específica. Díaz Barriga (2013, p. 4) las define como:

el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información que a la que va acceder el estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa, esto es tenga sentido y pueda abrir un proceso de aprendizaje (...).

Martin (2016), en su propuesta de construcción de materiales educativos, menciona al respecto de los mismos que “son creados con el fin de presentar contenidos. En base a las necesidades del proyecto y sus destinatarios, y una vez definido el tipo de material que se realizará, comenzaremos a diseñar su estructura.” Este concepto funciona como guía para el diseño del material didáctico propuesto como innovación.

En relación al diseño de materiales didácticos cobra importancia el concepto de curaduría y, relacionado a este, el de autor-curador. Odetti (2012) afirma que personalizar los aprendizajes y la actualización de los contenidos en relación a un grupo determinado “hace que el rol de docente-autor tenga un valor primordial en medio de la sobreabundancia de información a la que están expuestos hoy los estudiantes.” De esta manera el docente en el rol de autor-curador no solo realiza un recorte de la información, adecuándola a su grupo, sino que también genera modos de vinculación entre estudiantes y contenidos “articulados en un diálogo donde el material didáctico se complete con la intervención de los alumnos.” Según esta perspectiva, en este proyecto, la curaduría se verá plasmada en el diseño de materiales auténticos en la lengua portuguesa vinculados a los conocimientos y saberes aprendidos por los aprendientes en otras disciplinas de la carrera. El docente realizará una selección de recursos y al mismo tiempo hará partícipes a los estudiantes en esa selección.

En consonancia con este pensamiento se diseñarán secuencias didácticas en donde el estudiante realice acciones en las cuales vincule conocimientos y experiencias previas con problemáticas provenientes de lo real y no realizar actividades monótonas o rutinarias.

Por eso se piensa en un conjunto de actividades cuyo foco esté en el desarrollo de habilidades para la solución de problemas, simulaciones de situaciones reales de actividad profesional, orientadas principalmente hacia la práctica de la oralidad. En el mismo orden, los contenidos lingüístico-discursivos se vincularán con los saberes previos adquiridos por los estudiantes e incorporar nuevos a partir de la interacción con la LE. Estos contenidos, a su vez, deben tener relación con el contexto en el cual el futuro profesional se desempeñará.

Con relación al diseño del material, resulta importante destacar que Asinten (2013) considera que es necesario ampliar la competencia comunicativa verbal del docente, haciendo uso de otras competencias, entre las que menciona la competencia en comunicación con recursos no verbales ni textuales. Este autor afirma que “el docente que genera actividades de aprendizaje o produce material didáctico necesita poder expresarse en códigos audiovisuales con cierta soltura.” (p. 23). Siendo que esta propuesta de innovación incluye el uso de recursos tales como imágenes, cuadros, iconos, entre otros, es necesario desarrollar dicha competencia en los docentes que

pretenden abordar el diseño de materiales didácticos. Siguiendo la línea del autor, en este trabajo se sostiene que la producción de imágenes y el uso de recursos audiovisuales mejora sustancialmente las propuestas editoriales, de modo tal que los estudiantes pueden interactuar mucho más autónomamente y no dependiendo tanto de la palabra verbal del docente.

La innovación como experimentación

Díaz Barriga (2015) afirma que “todas las experiencias que guardan un cierto rasgo de innovación, reclaman para su desarrollo de cierto grado de experimentación. La única posibilidad de mantener el vigor de tales propuestas es conservar un hilo experimental en el transcurso de las mismas.” (2015, p. 74). Esta propuesta presupone que todo lo elaborado y pensado anteriormente para el desarrollo del curriculum sentará las bases para la diagramación y elaboración de todo material que se vincule con lo explicitado en el programa de estudio, con las necesidades detectadas y con el alcance de los objetivos. No se debe descartar y comenzar desde cero, pues toda mejora debe partir de lo dado.

En esta conformación radicará ese sesgo de experimentación ya que, como primera tentativa de cambio, implicará pensar en una evaluación constante de los materiales seleccionados como de los contenidos abordados. Al mismo tiempo, evaluar los roles de los diferentes actores intervinientes en esta etapa con el fin de definir nuevas tareas o direccionar otras.

En este sentido se entiende a la evaluación como una instancia que interpela de manera profunda la práctica profesional de los profesores y que se convierte en un espacio en el cual la forma de evaluar muchas veces se ve atravesada por la formación y la experiencia de los docentes: “La mayoría reconoce que este es un saber que se adquiere con la experiencia.” (Pierella, 2016, p. 15). En la evaluación reflexiva cabe a cada docente pensar cuáles son las estrategias y los instrumentos que mejor se adecuen a cada grupo de estudiantes y a cada especificidad

En consonancia con lo que se viene desarrollando, se puede asegurar que las decisiones que giren en torno a la concepción de curriculum, enseñanza, aprendizaje, sujetos, la mirada sobre la clase, están atravesadas por miradas políticas, sociales, culturales e ideológicas. Tales decisiones tienen impacto en la selección de los recursos que

conforman el corpus de materiales didácticos y actividades para llevar adelante la práctica docente y, por lo tanto, en el diseño de la innovación propuesta.

Diseño de la propuesta de innovación

Algunas consideraciones sobre innovaciones en educación

La realización de innovaciones en educación supone la toma de decisiones en torno a cómo se conciben las prácticas curriculares en las diferentes instituciones a partir de ciertos indicadores que alertan la necesidad de una mejora. Quiere decir que se pone en el ojo de la tormenta lo hecho hasta ese momento con la intención de generar mejoras en pro de optimizar/replantear las decisiones respecto al curriculum escolar. Al respecto Zabalza y Zabalza (2012, p. 96) se refieren a las innovaciones como “un proceso que consiste en introducir elementos nuevos (NOVA) en lo que ya veníamos haciendo (IN-) a través de acciones (-CIÓN) que llevará un tiempo completar y que exigen una cierta continuidad y esfuerzo.”

La concepción que se tiene de las actividades docentes de la Universidad y sus implicancias giran alrededor de varios aspectos: la enseñanza verbal de saberes prácticos y la falta de articulación de los mismos con la realidad profesional de los futuros egresados; falta de procesos de reflexión entre la teoría y la práctica, generando una tensión entre ambas, concibiéndolas también como una separada de la otra. Celman (2004) propone romper con estas prácticas tradicionales en el nivel superior introduciendo innovaciones que generen una ruptura con lo anterior y producir un cambio dentro del aula. Cambio entendido como la irrupción de mejoras que le den un carácter novedoso a lo innovador.

Cuando se habla de mejoras se hace referencia a la adopción de nuevas maneras de ver y comprender el papel del docente y su formación profesional, los cambios en el diseño curricular, el vínculo con el conocimiento y su aproximación para con los estudiantes. Esto no implica que se debe descartar lo que ya está implementado sino todo lo contrario. Estas innovaciones deben generar espacios de debate y cuestionamiento sobre los modelos hasta el momento instaurados en las instituciones educativas y en particular, en las universidades. Es así que se entiende al aprendizaje como un proceso reflexivo, “proceso incentivador del pensamiento y la construcción del conocimiento por parte de los alumnos” (Celman, 2004), donde el docente recupera el pensar el hacer, transformando el conocimiento científico en objeto de la enseñanza; de ahí su carácter de profesional reflexivo.

Al caracterizar las innovaciones aparecen dos conceptos relacionados a ellas: ruptura y protagonismo. Lucarelli (2004) se refiere al primero como la modificación de las partes constitutivas de toda práctica didáctica (objetivos, contenidos, tiempo, espacio, concepción de la triada enseñanza-aprendizaje-evaluación, recursos entre otros). La vincula con los modos de aproximación entre los saberes nuevos y los previos que poseen los estudiantes.

En relación con esto la autora menciona que se debe reflexionar sobre las estrategias que se ponen en juego para permitir que cada alumno se convierta en sujeto de su propio aprendizaje en un contexto de masividad y diversidad educativa. Por eso es necesario pensar en las historias de los sujetos: “Esta mirada situacional, por lo tanto, no implica prescindir de la importancia de lo histórico; por el contrario, significa incorporar lo histórico dialécticamente como activo y presente en la situación actual.” (Lucarelli, 2004). De allí que se puede decir que las innovaciones son prácticas contextualizadas, en donde entra en tensión la dicotomía teoría-práctica en la construcción del conocimiento.

Cebrian y Vain (2008) también abordan esta cuestión al referirse que en la implementación de proyectos innovadores se produce una ruptura con las tradicionales formas de enseñar y el docente debe “relegitimar su función”, con la necesidad de conocer a los estudiantes y sus contextos. En esa relegitimación la vinculación entre lo teórico y lo práctico adquiere un sentido nuevo con la aproximación temprana de los alumnos con el conocimiento y las experiencias en el campo de la práctica, resultando en situaciones menos estresantes y traumáticas.

Cuando se menciona el carácter protagónico de la innovación se entiende al compromiso del docente para con la misma y con sus pares, involucrándose en prácticas reflexivas y creativas. Participar en estas instancias supone determinar estrategias y metas para lograr la innovación, implementar estas decisiones al interior del aula y evaluar los procesos y resultados durante toda su duración. (Lucarelli, 2004)

En lo que concierne al desarrollo de la presente innovación se puede decir que corresponde a una del tipo de Primer Grado ya que no se pretenden realizar modificaciones que tengan impacto en el seno de la institución. Por el contrario, se busca introducir mejoras en el interior de la cátedra con el propósito de brindar soluciones a las necesidades puntuales de la misma. Estas soluciones deben surgir del

intercambio y debate entre los diferentes actores que intervienen en el proyecto innovador, donde el rol del docente será el de promover los aspectos innovadores, desde una perspectiva de investigación-acción.

En consonancia con esto es necesario definir para la consecución de la innovación los sustentos teóricos, las concepciones sobre la práctica docente, el carácter voluntario y participativo de todos los intervinientes, conocedores del contexto y la situación en que se da este proyecto, realizando un trabajo colaborativo y reflexivo. Marcelo García (1996, p. 22) afirma, al hablar de generar espacios colectivos de trabajo entre docentes y no ser un individuo aislado en la institución, que “El aprendizaje cooperativo, aprender de y con otros se convierte, por lo tanto, en una de los principales instrumentos de mejora y desarrollo.”

Presentación de la propuesta

La siguiente propuesta de innovación educativa se inscribe dentro la acreditación del Segundo Examen de Nivel – idioma portugués – de la Licenciatura en Turismo, carrera perteneciente al Instituto de Desarrollo Económico e Innovación (IDEI) de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur (UNTDF). Dicha innovación consiste en el diseño de un material didáctico destinado a los estudiantes de 4° y 5° año de la carrera, que deseen rendir el examen mencionado. El formato escogido es un libro de cátedra electrónico dividido en diez unidades que abordan diferentes temáticas relacionadas a la vida profesional de los futuros licenciados en el ámbito de la región de Ushuaia y alrededores.

Esta propuesta de innovación pretende en líneas generales:

- Ofrecer herramientas lingüísticas que contribuyan con el desempeño laboral de los futuros egresados de la Licenciatura en Turismo.
- Generar un espacio de reflexión acerca de las prácticas profesionalizantes en la formación académica de los futuros licenciados en turismo.
- Propiciar un ambiente cordial de aprendizaje colaborativo.

La elaboración del material, entonces, se inscribirá dentro de estos tres propósitos generales.

Descripción de la propuesta de innovación

Para el diseño del libro de cátedra se elige la modalidad electrónica o e-book, pues se considera que su elección en los tiempos actuales facilita su acceso y distribución. Al mismo tiempo quien desee tenerlo en formato papel, podrá disponer del libro para su impresión.

Este material didáctico estará formado por un conjunto de unidades didácticas, las cuales pondrán el foco en las situaciones de uso real de la lengua en contextos específicos de los futuros licenciados. En ese sentido se propone un número de diez unidades, organizadas en función de las temáticas a ser trabajadas como su progresión en tiempo y dificultad, a saber:

- Unidad 1: Destino Ushuaia
- Unidad 2: Percorrendo a cidade
- Unidad 3: Visita aos museus
- Unidad 4: Indo de compras
- Unidad 5: Fazendo trilhas
- Unidad 6: O Canal Beagle. Excursões convencionais
- Unidad 7: O Parque Nacional da Terra do Fogo
- Unidad 8: Praticando esportes de inverno
- Unidad 9: Os lagos fueguinos
- Unidad 10: Promocionando o Destino Ushuaia

La elección de esta modalidad supone la responsabilidad del diseño en brindar actividades en forma secuenciada al estudiante con el propósito de mejorar su aprendizaje. En tal sentido, cada unidad estará centrada en fomentar la formación de un alumno reflexivo y crítico de su propio aprendizaje, pero que también contribuya en su formación a partir de las prácticas que él realiza y de la vinculación con sus saberes y experiencias previas. Siguiendo esta línea se propone un enfoque comunicativo de la lengua y un aprendizaje basado en tareas.

Cada una de las unidades tendrá un formato similar en su organización, con el fin de hacerla más accesible al estudiante y facilite el acceso a los elementos propuestos para trabajar. Para esto, se implementará el uso de iconos que indicarán donde se encuentran cada uno de los recursos y actividades. Cuando se trate de recursos audiovisuales se dispondrá de una herramienta de uso actual como lo son los códigos QR. En cuanto a la utilización de imágenes, se realizará una selección acorde a los temas de las unidades,

respetando las licencias de autoría y publicación. Para esto se sugiere la elaboración de un repositorio de imágenes para que, en caso que ocurra algún inconveniente en su utilización, pueda ser reemplazada por otra.

El uso del código QR se implementa como una herramienta más para el acceso a los recursos del material, ya que se considera que la mayoría de los estudiantes pueden tener acceso de manera más rápida a los mismos y no estar sujetos a la compra de cd's o a la descarga sin necesidad de guardarlo en sus dispositivos. Por otro lado, se pueden acceder en cualquier momento y lugar.

Es necesario resaltar que, dado el formato electrónico del libro de cátedra, el mismo se puede acceder desde diferentes dispositivos electrónicos con los cuales cada estudiante realice su trabajo académico. En virtud de esto, si se trabaja desde un teléfono celular no podrá acceder desde el código QR; o si dicho aparato no posee lector de códigos tampoco tendrá acceso.

Para subsanar esto se incluirá al lado del código generado un icono multimedial que permita, al hacer click en él, acceder al contenido propuesto. De esta manera, todos podrán disponer de los materiales que conforman el libro de cátedra.

En relación a los textos serán confeccionados por los propios docentes de la cátedra en base a la temática de la unidad didáctica. Para eso se tiene en cuenta la inclusión del vocabulario nuevo a trabajar como también las estructuras de la lengua que se necesitan para las actividades de producción final de la secuencia.

Cada unidad se compondrá de tres subunidades y una final de integración y revisión de los contenidos abordados en las anteriores. Cada subunidad contendrá saberes específicos a un subtema de la unidad principal.

Para dar inicio con la descripción del contenido de la unidad, se partirá con la delimitación de la temática general que se trabajará en la misma y que luego se irá abordando a lo largo de las tres subunidades que la componen.

A continuación se formularán los objetivos de aprendizaje y los contenidos que serán abordados a lo largo de la unidad y de cada subunidad.

Para trabajar cada tema se diseñarán actividades de inicio, de desarrollo y de cierre. Las actividades de inicio permiten la sensibilización y entrada en clima con el tema

propuesto y la obtención de datos que den cuenta del conocimiento del estudiante. Las actividades de desarrollo buscan la vinculación del alumno con los nuevos contenidos y su relación con sus saberes previos, dando sentido a lo nuevo por medio de la interacción individual y/o en pares, a partir de los diferentes disparadores que se ofrecen en el material. El foco estará puesto en los aspectos comunicativos de la lengua, con la práctica de ejercicios de comprensión y producción. Se desarrollan las habilidades y capacidades de los estudiantes para que puedan llegar al producto final propuesto en la unidad didáctica. Las de cierre procuran consolidar los conocimientos sobre los aspectos estructurales de la lengua, la fonética y la producción de un género textual específico.

La última unidad didáctica propone reflexionar sobre conceptos teóricos y prácticos acerca de los textos expositivos-informativos. Aquí se incluyen lineamientos sobre la organización de una exposición oral, la lectura de géneros textuales específicos que evidencien la estructura expositiva y/o informativa, audios y videos de presentaciones orales que sirvan como modelo para la elaboración de las propias. El objetivo final de esta unidad es la realización de una presentación oral donde se integren los contenidos de las unidades anteriores. En ese sentido, esta unidad no se dividirá en subunidades, sino que será un solo bloque donde se encuentren los diferentes materiales que le servirán de apoyo y complementación para la consecución de la actividad final integradora sugerida por el libro de cátedra.

Propuesta de actividades a realizar en las unidades del material didáctico

Como fuera mencionado, las unidades didácticas proponen la realización de una actividad final integradora de producción de alguna actividad comunicativa o de escritura de un género textual específico. En este caso la actividad final consistirá en la elaboración de un texto informativo explicativo con diferentes etapas a ser trabajadas en cada una de las subunidades que componen la unidad. Para tal fin se proponen consignas de recuperación de información, de síntesis y de práctica de la estructura de la lengua.

Cada una de las unidades didácticas estará organizada en instancias de inicio o apertura, de desarrollo y de cierre o sistematización.

La primera parte de apertura procura generar la motivación de los estudiantes y la recuperación de saberes y/o experiencias previas sobre el tema. Para eso se instrumentan diferentes estrategias a partir de la lectura de un texto de carácter informativo y la realización de preguntas o indagaciones para ir reconociendo vocabulario específico, estructuras propias de la lengua y del texto. Un espacio de diálogo y de intercambio de ideas y la construcción de cuadros o mapas que permitan ir indagando sobre las primeras impresiones que los estudiantes tengan al respecto.

La instancia de desarrollo ocupa el mayor tiempo de trabajo de la unidad didáctica. Aquí se propone realizar actividades cuyo foco está en las prácticas de lectura y de escucha en la lengua extranjera, por lo que habrá momentos de audición de audios, ver videos o lectura de otros textos incluidos en el libro, con el objeto de brindar más información sobre lo tratado en la unidad. También se propone trabajar los aspectos lingüísticos, discursivos como estratégicos.

El momento de cierre incluye actividades de revisión, sistematización y de elaboración de producciones que hacen al sentido de la unidad. Es decir, relacionar todos los contenidos abordados en una única producción. Al mismo tiempo se propone la reflexión propia de lo aprendido y como esos nuevos saberes se pueden relacionar con los conocidos con anterioridad.

Descripción de una unidad temática

En el siguiente apartado se describe, a modo de ejemplo, la organización de una de las unidades que conforman el libro de cátedra. La unidad elegida es la número 6. Cabe aclarar que dicho formato se irá adecuando a las temáticas de cada unidad, por lo que una unidad podría comenzar proponiendo la lectura de un texto o la escucha de un audio, por mencionar una alternativa diferente.

Cada unidad didáctica tendrá los siguientes apartados:

- Tema general
- Objetivos de aprendizaje
- Contenidos
- Materiales de lectura
- Materiales audiovisuales
- Actividades de comprensión y producción

- Actividades de consolidación lingüística (contenidos discursivos, gramaticales, lexicales, fonológicos)
- Actividad de integración final
- Actividades de reflexión, autoevaluación/evaluación entre pares

Tema de la unidad didáctica

El Canal Beagle. Excursiones convencionales.

Objetivos

Desarrollar las competencias necesarias para ejecutar las siguientes funciones lingüísticas en idioma portugués:

- Describir cómo es la excursión (duración, lugares por donde se pasará).
- Describir las características geográficas del Canal Beagle.
- Mencionar los aspectos históricos que se desarrollaron en el Canal Beagle.
- Mencionar los atractivos que se encuentran en el Canal Beagle.
- Referenciar la fauna y flora del Canal.
- Valorar el trabajo colaborativo.

Contenidos

- Accidentes geográficos. Características propias del canal y la región.
- Fauna y flora del Canal Beagle.
- Acontecimientos históricos sucedidos en el Canal Beagle.
- Tiempos verbales (Presente, Pretérito)
- Adverbios de lugar y tiempo.
- Marcadores discursivos.
- Características de un texto informativo explicativo.
- Características de un folleto informativo.
- Características de una exposición oral.
- Aspectos fonético-fonológicos de la lengua portuguesa.

Metodología

Las actividades propiciarán el desarrollo de las cuatro prácticas discursivas de la lengua (habla, escucha, lectura y escritura) y que estarán centradas en la elaboración de una tarea de integración final.

Las consignas de trabajo consistirán en reconocer vocabulario en la lengua extranjera y relacionarlo con el léxico ya conocido, utilizado en otros ámbitos de su formación académica a partir de la lectura de los textos o de la escucha de los audios; leer los textos y realizar actividades de comprensión tales como responder a las preguntas, elaborar una línea de tiempo con los hechos históricos acontecidos en el canal; elaborar un cuadro con vocabulario sobre las características de las aves y mamíferos que se encuentran en el canal; ejercicios de juego de roles o simulaciones (a modo de ejemplo: escribir en pares un diálogo donde uno sea guía y el otro un turista, este le haga preguntas sobre los lobos marinos y el guía debe responder); ejercicios que focalicen aspectos estructurales de la lengua (gramática, vocabulario). Estos incluyen completar oraciones, relacionar palabras con sus definiciones, completar los diálogos con las expresiones sugeridas.

La actividad de cierre y de integración de los contenidos consiste en escribir el texto que servirá de modelo para realizar una excursión por el Canal Beagle. Aquí el estudiante deberá apelar a su creatividad para elaborar un texto que integre todos los temas abordados en la unidad. Dado que se plantea un trabajo colaborativo, dicho texto puede ser revisado por sus propios compañeros a medida que se vaya construyendo. De esta manera, podrá ir enriqueciéndolo con otros aportes al mismo tiempo que sus pares podrá nutrirse de los saberes de este.

Para la elaboración de la unidad didáctica se dispondrá de recursos retirados de diferentes fuentes cuando los mismos se traten de audios y videos. Estos recursos se constituyen en modelos a seguir para las futuras producciones de los estudiantes.

Los géneros textuales incluidos serán de tipo informativo explicativo sobre el Canal Beagle y su historia; sobre algunas curiosidades acontecidas en el canal; por último un texto con descripción de la fauna y la flora propia del Canal Beagle.

Los materiales audiovisuales utilizados tendrán una dificultad media, acorde al nivel de los estudiantes³. Estos serán recursos auténticos extraídos de páginas como YouTube u

³ B2 según el MCER.

otras páginas que no requieran el registro de usuario, con la intención de que sean lo más reales posibles y contengan las situaciones que se pretenden trabajar en la unidad. Estos recursos incluirán relatos y comentarios de turistas que realizaron la visita al Canal Beagle, que incluyen apreciaciones sobre la excursión. Se dispondrá de un ícono para indicar el acceso a los audios y de códigos QR para el acceso a los videos.

El uso de imágenes servirá a modo de motivador o disparador de situaciones que contribuyan a la comprensión de los contenidos, al mismo tiempo que podrán ejemplificar aspectos contenidos en los textos orales y/o escritos. Las mismas cumplen con los requisitos de ser libres de derecho de autor y serán retiradas de portales especializados para este fin. Estas imágenes serán del Canal Beagle, donde se incluya una visión panorámica del lugar; de animales como el cormorán y el pingüino, con la intención de mostrar similitudes y diferencias, para ponerlas en relación una con la otra para realizar descripciones de esos animales y de otros; de especies de la flora marítima característica de la región; especies animales que habitan las aguas del Canal Beagle; el faro Les Éclaireurs; poblaciones a orillas del canal (Puerto Almanza en Argentina y Puerto Williams en Chile).

Al finalizar cada unidad didáctica se propone la elaboración de manera colaborativa de un glosario con el vocabulario y las expresiones que se hayan trabajado y adquirido durante el transcurso de la unidad.

Desarrollo de la Unidad 6

Unidade 6 – O Canal Beagle

Objetivos

Depois de finalizada a unidade, o estudante será capaz de:

- ✓ Descrever como é a excursão de barco (duração, locais por onde será realizada).
- ✓ Descrever as características geográficas do Canal Beagle.
- ✓ Mencionar os aspectos históricos que se desenvolveram no Canal Beagle.
- ✓ Mencionar as atrações encontradas no Canal Beagle.
- ✓ Referenciar a fauna e flora do Canal.
- ✓ Valorizar o trabalho colaborativo.

Conteúdos

- ✓ Acidentes geográficos. Características do canal e da região.
- ✓ Fauna e flora do Canal Beagle.
- ✓ Eventos históricos que ocorreram no Canal Beagle.
- ✓ Tempos verbais (presente, passado).
- ✓ Advérbios de lugar e tempo.
- ✓ Marcadores discursivos.
- ✓ Características de um texto explicativo informativo.
- ✓ Características de um folheto informativo.
- ✓ Características de uma apresentação oral.
- ✓ Aspectos fonético-fonológicos da língua portuguesa.



Unidade 6 A – Iniciando a navegação pelo canal



I. Leia o texto e depois realize as atividades sugeridas.

Passeio de catamarã: entenda o que é!

O que é esse tipo de embarcação?

Catamarã é uma espécie de embarcação, similar à jangada a vela, muito usada para passeios no litoral nordestino. O barco é construído em dois cascos paralelos e independentes, ligados por uma estrutura transversal, que funciona, geralmente, a motor.

O catamarã é muito associado ao turismo, uma vez que permite conforto e segurança aos viajantes em trajetos mais



longos pelo mar aberto. É considerado um transporte mais rápido, em comparação a embarcações do tipo monocasco, como os pequenos barcos e canoas.

Quais são as principais vantagens do catamarã?

Você já sabe o que distingue o catamarã de outras embarcações de menor porte, mas por que viajar nesse meio de transporte pelo litoral nordestino? A opção é ideal porque oferece boa estrutura, estabilidade no deslocamento,

conforto, espaço, rapidez na navegação, uma vista belíssima do mar e, claro, uma parada para conferir de perto as piscinas naturais.

Boa estrutura

O catamarã, diferentemente de barcos menores, tem uma boa estrutura, podendo transportar vários turistas em uma única viagem. A característica, associada a esse tipo de transporte, é um diferencial para quem deseja fazer passeios em grupo, o que torna a atração mais divertida e, possivelmente, mais barata.

Estabilidade

Estabilidade, sem dúvida, é um sinônimo para catamarã. Afinal, o transporte apresenta pouca trepidação, deixando para trás a sensação de mal-estar associada ao balanço das ondas.

Apesar de se movimentar rapidamente, por causa do sistema motorizado, o barco tem uma estrutura ancorada em dois cascos. É isso que impede a embarcação de tombar em meio ao mar.

Conforto

O item anterior nos traz a esse: o conforto é outro benefício que o catamarã proporciona aos turistas. Além da estabilidade, o transporte tem alta capacidade de manobra, o que reduz movimentos bruscos no mar aberto.

Dessa forma, a estrutura da embarcação é desenhada para que possa driblar as ondas com suavidade e precisão. Assim, amplia a capacidade de navegação e

torna mais confortável o trajeto, principalmente, para os marinheiros de primeira viagem.

Espaço

Em comparação com barcos menores, a exemplo das canoas, o catamarã oferece um espaço amplo para os viajantes. As pessoas podem conversar, comer e realizar outras atividades sociais normalmente enquanto se deslocam até as piscinas naturais.

Texto adaptado de: <https://blog.parrachos.com.br/viagem-de-catamara-maracajau/>

- II.  O catamarã é o meio de transporte mais usado para fazer as excursões pelo Canal Beagle. Depois de ler o texto, aponte junto a seus colegas as vantagens que possui este tipo de embarcação para realizar as viagens.

O texto lido é um texto explicativo informativo. Ele cumpre com as características vistas na Unidade 1. Neste tipo de textos o tempo Presente é que mais prevalece.

Vamos relembrar o Presente



Sistematizando

Veja a seguir a formação do Presente

	Navegar	Escrever	Assistir
Eu	Navego	Escrevo	Assisto
Você – Ele/Ela – A gente	Navega	Escreve	Assiste
Nós	Navegamos	Escrevemos	Assistimos
Vocês – Eles/Elas	Navegam	Escrevem	Assistem

III.  Em duplas, escrevam e depois compartilhem com os outros colegas um diálogo onde se utilizem os verbos em Presente que aparecem no texto **Passeio de catamarã: entenda o que é!** No diálogo um estudante faz perguntas sobre as características do catamarã e o outro realiza as perguntas.

IV.   A partir das imagens a seguir, escreva um texto informativo sobre as informações da navegação até a Pinguinera e depois leia para seus colegas e professor o que você escreveu.

Imagem 1

Trayecto de la navegación pinüinera

Observación: De ser necesario, el paseo podría incluir una escala en la Estancia Harberton donde suban o bajen pasajeros.

Duración: aproximada 5 horas

Frecuencia de salidas: salidas diarias a las salidas diarias a las 14:30 hs.. (únicamente de Octubre 2021 a abril 2022)

Mayores de 12 años. \$8000-

Menores de 4 a 11 años \$ 4000-

0 a 3 años sin cargo.

Tasa de puerto no incluida \$ 60.

<https://www.excursionesenushuaia.com/Navegacion-canal-Beagle/Navegacion-Pingueinera>

Imagem 2

Duración: 8 horas
Salida: 09:00 hs (Presentación en muelle 30 minutos antes)
Tarifa: USD 165 + AR\$ 750 entrada a estancia Harberton + AR\$ 40 tasa de puerto.
Política de menores: 0 a 2 años: sin cargo.
3 a 11 años: USD 99 + AR\$ 40 tasa de puerto. No abonon entrada a estancia

<https://www.best-tourpatagonia.tur.ar/es/productos/ampliar/124-navegacion-pinguinera-con-caminata.html>

V.   Em conjunto com seus colegas, escrevam uma lista de palavras que se associem as condições de navegação que se apresentam no canal Beagle.

Depois entre todos elaborem um folheto com elementos audiovisuais para ser apresentado em uma feira cujo tema é *As condições de navegação de embarcações em locais turísticos*. No folheto devem explicar onde é realizada a excursão, sob que condições climáticas e por que é necessário seguir as regras de segurança de um catamarã.

Unidade 6B – Navegando pelo canal



- I.  Assista ao vídeo e depois realize as atividades sugeridas.

Navegação pelo Canal Beagle		
--------------------------------	---	---

- II.  Responda com suas palavras as seguintes perguntas:
- O que não inclui o voucher da navegação?
 - Pelas imagens da para perceber em que época do ano foi feita a navegação. Qual é ela?
 - Quais as condições climáticas que se apresentam nesse dia?
 - Segundo o vídeo, o que parecem as aves da Ilha dos Pássaros?
 - Que outras aves a passageira reconhece?
 - Como é chamado o farol Les Éclaireurs pelos turistas em geral?
 - Quantas paradas eles fizeram no total?

- III.   No texto são utilizadas palavras e expressões de uso informal, mas que formam parte do dia a dia dos falantes de português. Assista novamente ao vídeo e tente explicar com suas palavras as seguintes expressões:

Bora lá

Galera	
Show de bola	

- IV.  Leia o texto sobre essas duas espécies de aves que habitam o Canal Beagle e depois complete o quadro com as informações solicitadas.

Pinguins versus Cormoranes

Pinguim

Em Ushuaia, os pinguins vivem na "Isla Martillo", ou em português ilha Martelo! Eles escolheram a ilha para se reproduzirem, chegam por volta de meados de outubro e ficam até meados



de abril, quando vão embora cheios de novos pinguinzinhos. No auge chegam a mais de 15 mil esbanjando muita simpatia.

Os pinguins foram espertos na escolha da região para migrar. A Martillo é uma ilha incrível, com praias lindas e cercada por montanhas. Possui um visual paradisíaco, mas o frio é intenso e os ventos são bem fortes.

Cormorão-imperial

Texto adaptado de: <https://www.brasileirosemushuaia.com.br/blog/pinguins-ushuaia/>

Da família dos Phalacrocoracidae, habita as costas antárticas e patagônicas. Podem pesar até 3,5 kg e medem entre 70 cm e 78 cm. Sua beleza está no brilho de suas penas pretas que se destacam sobremaneira do branco do peito.

Se alimenta de crustáceos, moluscos, peixes, mas o que realmente ama é a sardinha-argentina. Quando mergulha para pescar chega até 25 metros de profundidade. Os casais são monogâmicos e fazem os ninhos com uma mistura de algas, excremento, grama e lama. Colocam até 5 ovos, incubados por 5 semanas.



Informação	Pinguins	Cormorões-imperiais
Local de moradia		

Época do ano que vivem nesse local		
Tamanho		
Peso		
Cores das penas		
Alimentação		

- V.   Depois de assistir aos vídeos sugeridos e aprofundar informação sobre estas aves, escreva um texto com suas palavras, descrevendo uma delas e a continuação grave esse texto, utilizando o Vocaroo e apresente a gravação para seus colegas e professor.

Pinguins		
Cormorão-imperial	 (áudio em português)	
Cormorão-imperial	 (áudio em espanhol)	



Para aprofundar

- VI.   No texto a seguir você encontrará informação sobre as espécies de pinguins que habitam a Ilha Martillo. Depois de lê-lo, trabalhe com um colega e recrie o diálogo entre o guia e um turista sobre esses animais. No diálogo o turista deve fazer perguntas sobre as aves e o guia deve responder com informação tirada do texto.

Os pinguins da Isla Martillo em Ushuaia - Por Renata Weber Neiva

Pinguinera – Isla Martillo

Situada no Canal de Beagle, a Isla Martillo, também conhecida como Pinguinera, abriga uma colônia gigantesca de pinguins. Duas espécies dessas adoráveis aves coabitam a ilha: cerca de 6 mil pinguins-de-magalhães e pinguins-rei, mas somente entre os meses de outubro e abril. A maioria das empresas que levam os turistas ao Canal de Beagle não tem autorização para atracar na ilha, portanto, certifique-se. Vale a pena investir um pouco mais e ter o prazer de caminhar ao lado dos pinguins. Simpáticos e exibidos,

despertam aquela alegria infantil em nós. Além da caminhada com os pinguins na praia, há trilhas no interior da ilha com os ninhos, os quais podemos observar.

Pinguim-de-magalhães

Medem entre 65 cm e 75 cm. Na maioria deles, há uma faixa branca na cabeça e uma faixa negra que contorna o peito. Se alimentam de peixes, crustáceos, lulas, caçando em bandos de 5 a 10 indivíduos. Mergulham até 90 metros de profundidade. Monogâmicos, se reproduzem entre os meses setembro e fevereiro e constroem seus ninhos no chão ou em tocas. Chocam os ovos até 42 dias e seus filhotes dependem dos

pais até dois meses de idade. São encontrados na Argentina e no Chile. Exímios nadadores chegam até a velocidade de até 40 km/h. Seus maiores predadores são os leões-marinhos

Pinguim-rei

Medem entre 85 cm e 95 cm e chegam a pesar até 17 kg. Seu diferencial está na cabeça e no dorso cuja coloração é de um laranja intenso em contraste com o preto. Se alimentam de crustáceos, moluscos e peixes de pequeno porte. São monogâmicos, mas pode haver separação por conta de acasalamentos improdutivos. Com um ovo de cada vez chocado por 55 dias, os filhotes ficam independentes somente após 16 meses.

Texto adaptado de:

<https://www.cidadeecultura.com/pinguins-ushuaia-patagonia-isla-martillo/>

Ampliação de vocabulário

- VII.  Leia novamente o texto sobre as aves, retire palavras que se relacionem com aspectos físicos dos pássaros e adicione ao glossário colaborativo proposto em todas as unidades.
- VIII.  Assista os dois vídeos relacionados a Puerto Almanza e a Puerto Williams e depois comente com seus colegas semelhanças e diferenças entre os dois povoados. Utilize os comparativos para realizar as comparações.

Pinguim de Pápua

Mais uma ave característica do Hemisfério Sul e ilhas dos mares austrais... É a ave que nada mais rápido no mundo e atinge 36 km/h embaixo d'água. Pode se tornar agressivo quando disputa pedras e gramas para construir seu ninho. Sua população estimada pelo Penguin Conservation Work Group é de 640 mil e uma das características com os diferenciam de outras espécies é a cor laranja acentuada de seus bicos.

Visitá-los na Ilha nos trás uma certa euforia e você fica alucinado em querer registrar esse momento tão especial e único. Com certeza é um dos passeios mais incríveis de Ushuaia.

<p>Puerto Almanza</p>  <p>Foto: elsurtambienexiste.com</p>		
<p>Puerto Williams</p>  <p>Foto: https://unaideavivaje.com</p>		

 Reveja os comparativos no quadro a seguir.

Superioridade	Mais ... que ...
Inferioridade	Menos ... que ...
Igualdade	Tão ... como ... Tão ... quanto ...

- IX.  Para finalizar esta seção em duplas deverão escrever a lista de lugares que conformarão o novo trajeto da navegação pelo canal Beagle. Vocês podem começar onde quiserem, devem estabelecer horários, preços, refeições incluídas e tudo o que vocês considerarem necessário. Uma vez finalizada leiam em voz alta para seus colegas e professor como é que ficou a nova proposta.

Unidade 6C – Um pouco de história



O uso do Pretérito Perfeito nas narrações.

Como você viu na Unidade 3, o Pretérito Perfeito é usado para contar fatos já acontecidos, acabados. Nesta seção será aprofundado mais o tema com alguns textos para trabalhar esse tempo.



- I. Leia o texto a seguir e depois trabalhe com as atividades sugeridas.

Parker King e Fitz Roy

Entre os anos 1826 e 1830, o almirantado britânico organiza uma expedição de levantamentos hidrográficos da Patagônia. Sob o mando do comandante Philip Parker King e dos capitães Robert Fitz Roy e Pringle Stokes, a bordo do Adventure e do Beagle, efetua-se um gigantesco trabalho que definiu pela primeira vez e com uma exatidão assombrosa milhares de costas, desde o Brasil até Valparaíso, passando pelo Estreito de Magalhães, o Cabo Horn e o Canal Beagle. É dessa maneira que ingressa na geografia moderna e se descobre o canal Murray

(o qual separa a ilha Navarino da ilha Hoste), dando desta maneira “nascimento”, geograficamente falando, à ilha Navarino. É no final desta viagem que Fitz Roy leva à Inglaterra quatro índios da Terra do Fogo: Basket, York Minster, Boat Memory (que morreu durante a viagem) e Jemmy Button. O propósito de Fitz Roy consistia em tentar uma experiência “civilizadora” e que, anos mais tarde, teve consequências insuspeitas na matança de Wulaia.

No final do ano de 1831, o Beagle zarpa, desta vez sozinho, para uma segunda campanha de pesquisas na

Patagônia. Fitz Roy, acompanhado por um jovem naturalista, Charles Darwin, volta à Terra do Fogo para afinar detalhes sobre a configuração das costas, além de devolver à sua terra os três índios da Terra do Fogo “educados” durante mais de um ano na Inglaterra. Depois de terminar seu trabalho na Terra do Fogo, o Beagle segue em

direção ao norte, atravessa o Oceano Pacífico e volta à Inglaterra em 1836, depois de haver cumprido uma circunavegação pelo globo com duração de cinco anos. Esta longa viagem permitiu a Darwin reunir inúmeras informações, que serviram 23 anos mais tarde para publicar sua famosa obra A Origem das Espécies (1859).

Texto adaptado de: <https://www.australis.com/pb/texto/descobrimdo-a-terra-do-fogo/>

- II.  Faça uma linha de tempo com os principais fatos relacionados a Fitz Roy e depois comente para seus colegas e professor como se você estivesse explicando em uma excursão esse tema.

Vamos relembrar o uso do Pretérito Perfeito



Sistematizando

Veja a seguir a formação do Pretérito Perfeito

	Navegar	Escrever	Assistir
Eu	Naveguei	Escrevi	Assisti
Você – Ele/Ela A gente	Navegou	Escreveu	Assistiu
Nós	Navegamos	Escrevemos	Assistimos
Vocês – Eles/Elas	Navegaram	Escreveram	Assistiram

- III.  Passe para o Passado os verbos que se encontram em Presente no texto acima.

IV.  Usando esses verbos agora em Pretérito, escreva com suas palavras e leia para seus colegas alguns dos fatos narrados no texto trabalhado.

V.  Acesse um dos textos a seguir e depois trabalhe os verbos usados no tempo trabalhado.

Naufrágio do Monte Cervantes		
Farol San Juan de Salvamento		
História da Terra do Fogo		

 Retire do texto escolhido os verbos que estão em Pretérito Perfeito e depois elabore um outro texto escrito que inclua informação do texto base e se utilizem os verbos destacados por você. Uma vez finalizado, grave no Vocaroo o novo texto e compartilhe com seus colegas.

 Para lembrar

Os marcadores discursivos são aquelas palavras que permitem estabelecer conexões entre enunciados e ideais, com o objetivo de construir um texto oral ou escrito de maneira coeso e coerente. Eles ajudam a ordenar a informação, explicando, ampliando ou reformulando ideias, estabelecendo diferentes relações dentro e fora do discurso.

No link abaixo você encontrará um texto ampliatório para compreender e aprofundar este tema que ajudará você na execução da atividade final da unidade.



VI.    Depois de ter trabalhado os conteúdos da unidade, é hora de colocar mãos na massa. Esta atividade final consiste em armar o discurso de uma excursão de navegação até a Ilha Martillo em forma de apresentação. Nela, você deverá colocar toda a informação necessária que precisará o visitante para ter uma boa impressão da visita aos diferentes locais do canal Beagle.

Para a consecução do trabalho tenha em consideração as atividades finais das Unidades 6A e 6B.

Trabalhe em conjunto colaborativamente com seus colegas, compartilhando seus documentos, para contribuir com ideias para melhorar sua produção e a do seu companheiro.

Não deixe de consultar os dicionários sugeridos no início do livro, o glossário como também a seu professor.

Para refletir!

- I. Escreva e compartilhe com seus colegas e professor quais os novos conteúdos e informações você aprendeu nesta lição. Entre todos façam uma lista desses conteúdos.
- II. Tente responder:
 - O que aprendi de novo?
 - O que eu já sabia?
 - No que devo focalizar? O que devo aprofundar?

Evaluación de la propuesta

En esta instancia se hará mención a la evaluación del proyecto de innovación por un lado, y a la evaluación de su eventual implementación por otro.

Para comenzar se tomará como objeto a ser evaluado a la propuesta en sí misma. El primer paso será la lectura general, tanto por el autor como de sus pares colegas de cátedra, para detectar incoherencias en las ideas expresadas, o contradicciones entre lo expresado en el marco teórico y el diseño de la propuesta en sí.

En este sentido se evaluará el potencial de la innovación en cuanto a su proceso de formación, es decir, si los conocimientos y competencias que se pretende desarrollar pueden llegar a promover un aprendizaje autónomo y activo de los estudiantes. En este paso es importante detenerse en cuestiones como los contenidos y actividades propuestas, ya que si no resultan ser de índole motivador, crítico y no prioricen la formación continua en la LE ni en las destrezas profesionalizantes, no habrá una relación con lo expresado en el marco conceptual ni en la presentación de la propuesta de innovación.

A partir de esta lectura, contando con las contribuciones de otros actores, se realizarán modificaciones en los objetivos, contenidos, actividades y recursos utilizados. Los objetivos para los que fue creado, ejes estructuradores que dan coherencia interna y sentido al material.

Una vez terminado esto, se comenzará con el diseño propiamente dicho del material didáctico, para luego poder publicarlo y ponerlo a disposición de los estudiantes.

Sin embargo, antes de su posible implementación, será necesario evaluar si hay un carácter innovador en el proyecto, que dé una respuesta satisfactoria a esta área de vacancia detectada al interior de la cátedra. De esto dependerá en gran medida el éxito o el fracaso de la propuesta. Por otro lado se deben analizar los recursos económicos y humanos con los que se cuenta para poder llevar adelante la innovación, ya que una escasez de actores involucrados en su diseño y falta de compromiso, podría llevar a la no concreción de la misma.

De ser posible la implementación de la innovación, se tendrá en cuenta la viabilidad de llevarla a cabo en el aula. Para esto se focalizará en aspectos como el acceso al libro de texto, su descarga e impresión; la organización de los materiales y actividades; la claridad en las consignas; la accesibilidad de los recursos multimediales; la posibilidad de vinculación con los saberes previos de los estudiantes. Al respecto, será importante la devolución de los estudiantes, pues son ellos quienes interactúan con el libro.

Uno de los puntos clave que se tiene que tener en cuenta en esta etapa es la accesibilidad de los recursos multimediales, ya que si no son de propia autoría y estén siempre disponibles, los mismos pueden ser eliminados por sus autores o haberseles cambiado el estatus de público a privado, por lo que resultaría en un inconveniente en su accesibilidad.

Conclusiones finales

El presente Trabajo Final Integrador supone el diseño de una propuesta de innovación educativa que dé respuesta a una problemática concreta detectada al interior de la carrera de Licenciatura en Turismo de la UNTDF. Se detectó que existe una vacancia con relación a la disponibilidad de un material didáctico auténtico en idioma portugués que abarque temáticas específicas relacionadas al ámbito de incumbencia en el que se desempeñan los egresados y se insertarán los futuros licenciados egresados de esta oferta académica.

Se propone elaborar un libro de cátedra en lengua portuguesa en formato *e-book* que contemple esas temáticas específicas, siguiendo los lineamientos de vinculación con el territorio y el sentido de pertenencia, como lo menciona el Plan Estratégico de la Universidad UNTDF 2026.

A lo largo del recorrido se pudo constatar que la enseñanza del portugués en la carrera no tuvo una presencia constante (como sí lo tuvo el idioma inglés), constituyéndose únicamente en una acreditación de un segundo examen de nivel, sin tener en cuenta los procesos formativos por sobre los evaluativos.

Dado ese carácter evaluativo que se les imprime a las LE, en particular para este trabajo al idioma portugués, es que no se ha considerado contar con material producido con una impronta territorial y que contemple los escenarios posibles de actuación de los profesionales del turismo egresados de esta Universidad.

Disponer de un material didáctico, como lo es el libro de cátedra diseñado, permitirá mejorar los procesos formativos en portugués de los estudiantes de la Licenciatura como también adecuar e ir innovando las miradas sobre las temáticas elegidas por parte de los docentes que trabajen o lo utilicen como insumo. Su constante revisión será necesaria debido a los continuos avances en la aparición de nuevos recursos que se puedan llegar a utilizar e incluir en el material propuesto.

La propuesta de innovación, además, podrá contribuir a repensar los saberes y competencias requeridos para la formación de profesionales que se desempeñen en el área de turismo, incorporando el uso de Tecnologías de la Comunicación y la Información (TIC). En tal sentido al interior de la carrera en la que se inserta el diseño

se podrá pensar en generar nuevas propuestas de organización e implementación de las LE en los planes de estudios, dando visibilidad a las mismas como propuestas de formación de competencias y no de mera acreditación de saberes.

El material producido podrá funcionar a modo de disparador para una futura generación de nuevos libros de textos en formato papel, digital o mixto para su publicación, distribución y utilización por parte de instituciones que incluyan en sus carreras al portugués como LE, tanto como requisito o condición de acreditación o una materia más dentro de sus diseños curriculares.

Bibliografía

Abate, S. M.; Orellano, V. (2015). *Notas sobre el curriculum universitario, prácticas profesionales y saberes en uso. Trayectorias Universitarias*, 1(1). Recuperado de: <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/2307>

Asinten, J. C. (2013). *Aulas expandidas: la potenciación de la educación presencial*. Revista Universidad de La Salle, (60), 97-113. Recuperado de: http://www.aulasweb.unlp.edu.ar/aulasweb/pluginfile.php/11023/mod_resource/content/1/Aula%20expandida.pdf

Becerra García, G., Garrido Flores, M., Romo Beltran, R. (1989). *De la ilusión al desencanto en el aula universitaria. Una panorámica áulica del currículum*. Escuela Nacional de estudios profesionales Iztacala, UNAM. México

Camilloni, A. (2017). Ensayos: Tendencias y formatos en el currículo universitario. *Itinerarios Educativos*, (9), 59-87.

Consejo de Europa (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: Instituto Cervantes, Anaya, Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

Da Silva, T. T. (1999). *Documentos de Identidad. Una introducción a las teorías del currículo*. Autêntica Editorial. Belo Horizonte.

Davini, María Cristina (2008). *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires. Santillana.

De Alba, Alicia (1995). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Bs. As. Ed. Miño y Dávila.

De Lella, C. (1999). *Modelos y tendencias de la Formación Docente*. I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación, Organización de Estados Iberoamericanos. Lima, Perú, septiembre 1999. Recuperado de: <https://www.oei.es/historico/cayetano.htm>

Díaz Barriga, A (2015) *Curriculum: entre utopía y realidad*. Bs. As. Amorrortu

Díaz Barriga, A. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. México DC: IISUE-UNAM. Recuperado de: http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf

Edelstein, G. (2014). *Una interpelación necesaria: Enseñanza y condiciones del trabajo docente en la universidad*. Revista IEC. CONADU. Año 1 N° 1. Recuperado de: http://iec.conadu.org.ar/files/publicaciones/1417195606_1-pu-web-pag-simple.pdf

Edelstein, G. (2020). Clase 4. *Aula, Clase y Estructura de Actividad*. Taller Análisis de las prácticas de enseñanza. Especialización en Docencia Universitaria. UNLP.

Fernández Lamarra, N. (comp.) Aiello, M.; Álvarez, M.; Fernández, L.; García, P.; Grandoli, M.E.; Ickowicz, M.; Paoloni, P.; Pérez Centeno, C. (2015) *La innovación en las Universidades Nacionales. Aspectos endógenos que inciden en su surgimiento y desarrollo*. Universidad Nacional de Tres de Febrero/ Provincia de Buenos Aires / Argentina Prólogo, Introducción y Partes I y IV.

Litwin, E. (2006): *El currículo universitario: perspectivas teóricas y metodológicas para el análisis y el cambio*. En Revista Educación y Pedagogía, vol. XVIII, núm. 46

Marchiaro, S. y Pérez, A.C. (2016). *Plurilingüismo en la escuela: aportes para la formación del profesor de lenguas*. Revista Digital de Políticas Lingüísticas. Año 8, Volumen 8, noviembre 2016. ISSN 1853-3256 146. Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/15406-Texto%20del%20art%C3%ADculo-42181-2-10-20161212.pdf>

Martín, MM. (2016). *Tutorías Virtuales: roles y funciones*. Material realizado por la Dirección de EAD UNLP.

Odetti, V (2012). *Curaduría de contenidos: límites y posibilidades de la metáfora*. En PENT FLACSO. Recuperado de: <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/curaduria-contenidos-limites-posibilidades-metafora>

Pierella, P. (2016). *Los exámenes en el primer año de la Universidad. ¿Instancias de formación o mecanismos de selectividad social?* Revista Trayectorias Universitarias. Vol 2. N° 2. Recuperado de: <http://www.revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/2754/2597>

Resolución (R.O.) N°: 313-2013. *Estructura curricular*. Licenciatura en Turismo. Instituto de Desarrollo Económico e Innovación. UNTDF. Recuperado de: <http://untdf.edu.ar/institutos/idei/turismo>

Resolución (REC) 144/2017. Recuperado de: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/reso_rec_144-17_aprueba_manual_de_misiones_y_funciones_y_organigrama_deja_sin_efecto_resoluciones_anteriores-parte_ii_2_149642_8771.pdf

Torre, A. (2013). *Português para o turismo: uma aproximação ao universo lusófono*. - 1a ed. - La Plata: EDULP. Recuperado de: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/30302>

Tünnermann Bernheim, C. (2011). *El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes*. Universidades, (48), 21-32. ISSN: 0041-8935. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37319199005>

Zabalza Beraza, M. y Zabalza Cerdeiriña, A. (2012) *Innovación y cambio en las instituciones educativas*, Rosario, Homo Sapiens Ediciones