El enfoque por tareas en la enseñanza de ELE para escolares: un abordaje multidisciplinar

Elena Maria Barcellós Morante
(Profesora colaboradora del Instituto Cervantes de São Paulo)

Óscar Domínguez Núñez
(Profesor colaborador del Instituto Cervantes de São Paulo)

INTRODUCCIÓN

La inminente inclusión obligatoria del español como segunda lengua en el sistema educativo brasileño en los próximos cinco años, incita a la reflexión sobre una series de cuestiones, tanto por parte de las escuelas —que tendrán que reformular sus planes curriculares— como por parte del universo docente y didáctico, que deberá desarrollar programas, planes de estudios, estrategias y materiales para una acción docente efectiva y productiva.

Con vistas a esta cuestión, la escuela Nossa Senhora do Morumbi, de São Paulo, implantó la asignatura Lengua Española en su currículum en 2005. En esa fase inicial, un plan de estudios convencional aliado a prácticas tradicionales de enseñanza, no ajustadas a la orientación socio-constructivista de la escuela, han proporcionado resultados de aprendizaje insuficientes y una evaluación negativa del programa por parte de los alumnos y de la coordinación académica de la institución.

Esta comunicación tiene como objetivo presentar el proceso de la puesta en marcha de un proyecto pedagógico, poco común en el campo de la enseñanza de E/LE para escolares, en el cual se desarrollan los contenidos lingüísticos desde una perspectiva cultural e interdisciplinar, dentro del marco del enfoque por tareas, con la enseñanza centrada en los procesos y en el alumno, para el séptimo y el octavo cursos de la ciclo fundamental.

DISCUSIÓN PRELIMINAR

La proposición inicial, en grandes rasgos, es enseñar lengua española a través de la cultura, es decir, desde la perspectiva sociocultural hispanohablante. Este abordaje cultural tiene que enfrentarse al universo cultural y experencial de los estudiantes y el resultado de ese proceso debe dialogar con los contenidos impartidos en disciplinas como Historia, Geografía, Ciencias y Literatura, a partir de la consideración de que el objetivo es iniciar el proceso que llevará a los aprendien-

tes a alcanzar la competencia comunicativa desde la integración de las destrezas lingüísticas.

Esta perspectiva práctica e interdisciplinar pretende integrar el idioma a un proyecto formativo común, en el marco de los principios de la concepción constructivista del aprendizaje. Asimismo, procura implicar y motivar a los estudiantes, proponiendo otra significación a lo que se aprende. Este planteamiento implica asumir que la construcción del conocimiento es personal y que se realiza con la ayuda de una figura más experta —el profesor— que media, organiza y posibilita la concreción del conocimiento para que éste pueda generarse de forma autónoma. Este proceso sólo se realiza con el compromiso del aprendiente; su interés y disponibilidad, sus conocimientos previos y su experiencia del mundo son fundamentales para que se produzca este intercambio simbólico (Zabala, 2004: 164).

Sobre esta base, la elaboración teórica del programa y la definición de procedimientos y estrategias para la planificación de las clases implica aunar inicialmente tres premisas: 1. La enseñanza de la lengua española tendría que estar obligatoriamente conectada al marco pedagógico-ideológico de la institución y a los objetivos[1] elaborados para el ciclo en el que se insertaría —en este caso los séptimos[2] y octavos[3] cursos del ciclo Fundamental II.; 2. Una de las prioridades de la escuela es el fomento de la capacidad lectora; y 3. La definición de estrategias pedagógicas que pudieran mermar las dificultades añadidas por el *desprestigio* —por ponerlo de alguna forma— y rechazo que el idioma había sufrido entre los alumnos del curso anterior, postura ésta incompatible con el proceso formativo en el que están inmersos.

A partir de estas premisas, se han tenido que considerar dos aspectos importantes.

El primero es de carácter epistemológico y radica en lo que consideraremos *Cultura* en la definición del programa. Entendemos, por un lado, cultura como función reguladora, de selección y ordenación de la sociedad, que reorganiza continuamente la base común ideológica y social de los sujetos de una comunicad y se configura en torno a unos conocimientos, tradiciones, creencias, valores, normas y prácticas. De otro, nos valemos del esquema de Benítez Pérez y Lavin, 1992. Estos

---

1 Entre los más importantes, destacamos: 1. Ser capaz de hacer elecciones que proporcionen la mejoría de la calidad de vida tanto personal como colectiva; ser capaz de convivir con las diferencias; defender y manifestar comportamientos éticos; ser cooperativo. 2. Ser capaz de utilizar diferentes fuentes de información y de seleccionar las que mejor se ajusten a determinado fin; dominar un repertorio cultural amplio y ser capaz de usarlo según las propias necesidades; ser capaz de reconocer, distinguir e utilizar los varios códigos lingüísticos; analizar, reflexionar y preservar las diversas manifestaciones artísticas y culturales en sus múltiples funciones —utilizadas por diferentes grupos sociales y étnicos.

2 1. Actitudes de trabajo: autonomía, iniciativa y solidariedad; y 2. Habilidades: transferir, expresarse oralmente, interpretar, hacer resúmenes y generalizar.

3 1. Actitudes de trabajo: autonomía, liderazgo y comportamiento ético; 2. Analizar, esquematizar, sintetizar, investigar y contextualizar.

autores proponen que el saber cultural se da a través de un intercambio dinámico entre **C**ultura[4]-**c**ultura[5]-**K**ultura[6].

El segundo se refiere a la selección de las muestras de lengua —ya que los alumnos primero se acercarán al territorio español y a sus manifestaciones y después, en el octavo curso, a Latinoamérica. Es necesario hacer hincapié en que la lengua española es compartida por una gran diversidad de pueblos y posee variantes distintas que no comprometen su unidad y que tales elementos sólo le dan dinamismo al idioma y le dotan de una riqueza expresiva poco común.

En este sentido, los objetivos para el ciclo son bastante genéricos, pero apuntan definitivamente a una concepción de la enseñanza como medio para la socialización y el desarrollo de ciudadanos comprometidos en la participación y mejoría de la sociedad (Zabala, 2004). Por ello, las intenciones educativas tienden a potenciar actuaciones centradas en las actitudes. En lo que se refiere a nuestro programa, se debe potenciar una actitud que promueva un acercamiento afectivo positivo, que rechace la generalización mental y la falta de empatía:

> […} en la clase de idiomas, mediante prácticas comunicativas e interactivas, pueden fomentarse valores positivos de interculturalidad, es decir, la capacidad de entender, asimilar e intercambiar la experiencia de ser diferente culturalmente *sin que esa diferencia resulte en desencuentro*, es decir: incomprensión, esterotipificación, discriminación, rechazo, estigmatización… (Martín Morillas, 2000)

Por último, entendemos que una de las dificultades radica en plantear desafíos a alumnos lusohablantes, que desmitifiquen la opinión de que lenguas tipológicamente semejantes, como es el caso del español y del portugués, son más fáciles. Esto, en nuestra opinión, se alcanzará con la aplicación de procedimientos significativos, que acerquen al estudiante a esa nueva forma de expresión y que le puedan hacer experimentar la sensación de una relación real con la lengua meta.

GRUPOS META

Los grupos meta iniciales están formados por tres grupos de alumnos, entre 12 y 15 años, de alto poder adquisitivo. La mayor parte de los alumnos está en el colegio desde la enseñanza básica, lo que hace que las relaciones sean, en algunos casos, muy estrechas.

Los grupos 1 y 2 están en el séptimo curso y tienen una media de 20 alumnos por sala. La mayoría tenía nivel inicial y nunca habían sido expuestos sistemáti-

---

4 **C**ultura engloba conocimientos como geografía física, económica, humana, historia, política e instituciones, arte, cine, música, religión, literatura etc.;

5 La **C**ultura trata de gastronomía, horarios, saludos, gestos, fiestas populares, espacios de ocio, relaciones interpersonales, economía doméstica etc.

6 **K**ultura reúne graffiti/pintadas, fancines, radios piratas, eventos de la cultura alternativa, etc.

camente al idioma. Entre esos alumnos, uno es repetidor y otro había estudiado en una escuela que ofrecía ELE. La postura de este grupo es francamente positiva. Demuestran mucha curiosidad respecto a los nuevos contenidos y realizan todas las tareas propuestas. Estos grupos trabajan de forma interactiva e intentan utilizar la lengua dentro de sus posibilidades cognitivas.

El grupo 3 tiene una media de 35 alumnos, de los cuales sólo dos, que vienen de otras escuelas, nunca habían estudiado el idioma. Es el grupo meta más conflictivo, la postura es muy negativa y tiene añadido el problema de que es numeroso. A pesar de que tienen cerca de 80 horas de español, afirman que no han aprendido nada durante el curso anterior. Son dispersos, agresivos cuando están en grupo y no suelen realizar las actividades o las intervenciones propuestas.

OBJETIVOS

Los objetivos generales para las series están vinculados a un programa general y se desarrollarán a partir de los contenidos propuestos para cada unidad didáctica.

Para el séptimo curso:

1. Desarrollar la competencia lectora.
2. Construir un panorama sintético de la España moderna.
3. Comparar el resultado con los equivalentes brasileños.
4. Contar historias.
5. Comparar referentes culturales entre España y Brasil.

Para el octavo curso:

1. Desarrollar la competencia lectora.
2. Estimular la reflexión.
3. Reflexionar sobre la realidad actual de los países de lengua española.
4. Comparar el resultado con los equivalentes brasileños.
5. Expresar opiniones.
6. Contar historias.
7. Construir un panorama sintético de la literatura española y latinoamericana.

ENFOQUE POR TAREAS

La elección del enfoque por tareas nos parece que es bastante adecuada a los objetivos pedagógico-lingüísticos inicialmente planteados y a las características del grupo meta.

La comunicación en este modelo es tanto el medio por el que se aprende la lengua como el objetivo del aprendizaje, lo que conduce a que se establezca una relación dinámica entre la metodología, a partir de ahora vertebradora del programa, y el bloque objetivos-contenidos-evaluación del proceso.

De carácter integrador y productivo, las tareas posibilitadoras se fusionan en la elaboración de un producto concreto, coherente con los objetivos planteados, y permiten las intervenciones activas de todos los que están involucrados en su realización. En el contexto de los aprendices escolares, puede fomentar la interacción, la solidariedad y la responsabilidad.

Como las actividades se conciben para la consecución de una tarea final y se realizan a través del uso de la lengua, es posible implicar a todos los alumnos en la comprensión o en la producción escrita a lo largo de la clase o de las clases que compongan la unidad didáctica. A través de las actividades, alumnos y profesores descubrirán las funciones y formas objeto de aprendizaje. Esta forma de aprender una lengua usándola conduce a situaciones de aprendizaje natural que, asimismo, deben conducir a la percepción de la forma y a la reflexión sobre la lengua. Es importante resaltar que este enfoque induce a la autonomía del aprendizaje.

En el final de cada trimestre se hará una evaluación reguladora y, al final del curso, una evaluación integradora.

MATERIALES Y ACTIVIDADES

Hemos optado por no usar un manual. Los materiales y actividades se están construyendo a partir de los objetivos concretos, están interrelacionados para posibilitar intercambios e interacciones emuladoras de comunicación «real». Estas premisas —fundamentales para la elaboración de materiales comunicativos—, deben articularse en la integración de las destrezas lingüísticas de tal forma, volvemos a insistir, que el alumno pueda experimentar la sensación de una relación real con la lengua meta, anclada en lo cotidiano y en cómo nos expresamos en el mundo en el que vivimos; todo ello de forma natural, contextualizada y repleta de sentido.

Por otro lado, en un programa comunicativo adecuadamente estructurado y planificado, las actividades deben tender a la comunicación y deben ser significativas, puesto que el énfasis del curso en cuestión no reside en la forma, sino en el significado, y tampoco reside en la cantidad de contenidos, sino en la calidad de lo que se presenta.

Las actividades se desarrollan sobre la base de los requisitos básicos de las actividades de comunicación[7] y están integradas a unidades didácticas, cronológicamente ajustadas a los tres trimestres que componen el curso. Estas actividades, obedecen a una progresión de la dificultad y se encadenan e integran a lo largo de las sesiones.

---

[7] 1. Presentación de muestras de lengua reales y variadas; 2. Actividades contextualizadas; 3. Potenciar una actitud activa entre todos los participantes; 4. Progresión en la dificultad; 5. Presentación de actividades significativas; 6. Creación de vacíos reales de información.

Se procurará ofrecer variedad de muestras de lenguas a partir de actividades significativas, de modo que a lo largo del proceso los alumnos tengan la posibilidad de comprobar la rentabilidad de las estructuras que conforman su sistema lingüístico. El alumno debe tener la posibilidad de entrenar la habilidad para usar los conocimientos adquiridos (Canale 1983 en Llobera 1995).

Estas actividades deberán valerse, siempre que sea posible, de la experiencia personal de los jóvenes aprendices y de las posibilidades motivadoras que los recursos lúdicos pueden aportar. A pesar de la poca edad de estos ciudadanos en formación se consideran los factores extralingüísticos —como el conocimiento de los interlocutores, la intención comunicativa, el contexto o el conocimiento de mundo[8]— que componen la experiencia vital de este público en franco proceso de construcción y rearticulación desde el proceso educativo formal.

SOBRE LA INTEGRACIÓN DE LAS DESTREZAS

La lectura es una de las competencias que debe ser potenciada y expandida en los alumnos. Se espera que las estrategias y procedimientos lleven a una lectura reflexiva, que vaya más allá de la literalidad de los textos y que «resbale» hacia las manifestaciones subjetivas y las posibilidades cognitivas posibilitadas por el encuentro con el texto. A pesar de que nuestro objetivo es la integración de las cuatro destrezas —siempre teniendo en cuenta que la expresión oral muchas veces se ve comprometida por la existencia de grupos numerosos y por las peculiaridades de los escolares— se debe dar una especial atención a la competencia lectora, siempre sobre la base de que se llevará a cabo bajo la forma de actividades comunicativas e interactivas, procesuales y significativas.

EVALUACIÓN FORMATIVA

El constructivismo es incompatible con la evaluación selectiva y exige que se revea la visión cartesiana que se le aplica al sistema. En este sentido, la evaluación no es sólo un sistema de medición, sino un instrumento regulador del aprendizaje, y debe observarse desde una perspectiva bifronte: alumno y profesor que realizan un proceso de producción colectiva de conocimiento, este último objeto de la evaluación formativa.

Uno de los objetivos prioritarios de la escuela fue establecer un sistema de evaluación adecuado, centrado en procesos. Compartimos las afirmaciones de Zabala, 2000, que aboga por un sistema de evaluación que refleje la acción en el aula. Este sistema debe valerse de varios instrumentos coherentes con la dinámica que se haya impuesto a lo largo de las clases. Durante el proceso, realizamos intervenciones rutinarias que pretenden valorar el significado del desempeño y que consideran ritmos y procesos de aprendizaje distintos. En este sentido, además de

8 http://cvc.cervantes.es/obref/diccio_ele/diccionario/pragmatica.htm.

las intervenciones sistemáticas a lo largo del curso, el filtro afectivo se está viendo incrementado a través de la confianza y colaboración mutuas.

CONCLUSIONES

El diseño de materiales comunicativos, sobre la base del concepto de tarea, se está llevando a cabo para atender a los objetivos de las unidades didácticas que componen el programa. Asimismo, procura responder a la necesidad de aplicar procesos de evaluación formativa, que considere los ritmos y modos de aprendizaje distintos y que sea, en definitiva, un elemento regulador que permita tanto al alumno como al profesor realizar ajustes y reformulaciones destinados a la consecución de los objetivos.

Tareas conjuntas, que promuevan la interacción entre alumnos de niveles distintos empiezan a realizarse y concluirán con talleres, ciclos de lectura y de cine y exposiciones para todos los alumnos de la escuela.

La implantación del proyecto concluirá en el final del 2007 y los resultados serán objeto de análisis sistemáticos.

BIBLIOGRAFÍA

Benítez Pérez, Pedro, y Lavin, A. A., A. A., 1992, «La comunicación no verbal y la enseñanza de español para extranjeros», *Cable 9*.

Centro Virtual Cervantes, 2003-2006, «Diccionario de términos clave de E/LE», Instituto Cervantes, disponible en Internet. URL: http://cvc.cervantes.es/obref/diccio_ele/.

Eguiluz, A. y Eguiluz, J., 1997, «De los procesos a las tareas: el enfoque de tareas», *Frecuencia L*, 6: 9-15.

Martín Morillas, 2000, «La enseñanza de la lengua: Un instrumento de unión entre culturas», URL:»http://www.ub.es/filhis/culturele/morillas.html».

Zabala, Antoni, 2004, «Os enfoques didáticos», *O construtivismo na sala de aula*, São Paulo, Ática, pp. 151-196.