

Trabajo con temas generadores en la clase de ELE

Cecilia Silva¹
Universidad de Tohoku

En este taller se invita a los participantes a tomar parte en una experiencia áulica de aprendizaje de español como lengua extranjera cuyo modelo de trabajo está constituido por el enfoque “proposición del problema”. Este enfoque se basa en la filosofía educativa de Paulo Freire (1973:81-84) quien sostenía que el aprendizaje de una lengua ha de ser relevante al contexto social de los estudiantes. Los componentes de este enfoque son: palabras-temas generadores, diálogo, tematización y codificación. Dentro de este marco, auténticamente conversacional, el instructor estructura una forma especializada de diálogo y estimula a los participantes/estudiantes a identificar un problema, compartirlo, conectarlo con las condiciones sociales y llevar a cabo una actividad. De este modo, se invita a los estudiantes a reflexionar sobre un tema, y en relación con el estudio de la lengua incrementan su vocabulario, practican una determinada estructura gramatical, interactúan con sus pares y usan estructuras aprendidas en clase para referirse a temas de cierta complejidad. El diseño de actividades desde la perspectiva de la proposición del problema se orienta a crear oportunidades para que los estudiantes/participantes experimenten el uso del español con temas auténticos y en forma escalonada: desde una palabra o tema se deriva el contenido del diálogo.

Este taller comprende las siguientes partes 1) Marco teórico: discusión sobre el enfoque freiriano y su aplicación en la clase de ELE, 2) Los participantes toman parte en una actividad diseñada según un modelo tomado del enfoque freiriano, 3) Los participantes proponen actividades áulicas basadas en el modelo freiriano, 4) Conclusiones referentes a “trabajo con temas generadores”, “diálogo colaborativo”, y “participación guiada”.

Objetivo: aplicar un modelo (Recepción, Diálogo, Acción) tomado del enfoque de Paulo Freire (de la lectoescritura, 1972:9-195) para hacer una actividad áulica

¹ **Nota de la autora:** Cecilia Silva estudió en la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina) y obtuvo una Maestría y un Doctorado en Ciencias Humanas en la Universidad de Osaka, Japón. Actualmente trabaja como profesora de Español en la Universidad de Tohoku, Japón. Investiga sobre literatura hispanoamericana y enseñanza de lenguas extranjeras y está vinculada a proyectos de capacitación docente en Asia-Pacífico. cecilin2006@yahoo.com

comunicativa en un contexto en el que los participantes puedan interactuar.

1. Marco teórico: el enfoque freiriano
2. Actividades basadas en el enfoque freiriano
3. Sugerencia de actividades
4. Discusión: vocabulario, diálogo colaborativo, participación guiada, factibilidad de aplicación.

I. Proposición del problema

El enfoque “**proposición del problema**” es un enfoque conversacional basado en la filosofía educativa de Paulo Freire, quien consideraba que el aprendizaje de la lengua ha de ser relevante al contexto social de los educandos y fortalecerlos para enfrentar activamente cada problema que pueda presentarse. Este enfoque es la herramienta para el desarrollo del pensamiento crítico a través del diálogo y su idea básica es “discutimos un problema juntos”. Este enfoque se basa en la premisa de que la educación es parte indisoluble de la vida diaria y, a través del diálogo se trata de movilizar a los estudiantes para desarrollar una perspectiva crítica. El enfoque “proposición del problema” se inscribe dentro de la teoría crítica de Paulo Freire. La palabra clave de esa teoría crítica es “concienciación” (conscientização, Freire, 1973:vii), el proceso por el cual los seres humanos participan críticamente en un acto transformador.

Mediante el diálogo se incentiva a los estudiantes a conectar sus historias personales con el ambiente social que los rodea. En otras palabras, el maestro (facilitador) estructura una forma especializada de diálogo en el que los participantes son guiados para: a) identificar un problema en sus vidas, b) comprender que el problema es compartido, c) conectar estos problemas personales a condiciones sociales, d) llevar a cabo alguna acción tendiente a solucionarlo. Los elementos clave en el enfoque de Freire son: temas generadores desprendidos del ambiente social que rodea a las personas, diálogo, división temática y codificación.

El primer paso en el enfoque de proposición del problema se refiere a **palabras generadoras o temas generadores**, que se encuentran en la realidad del individuo y son derivados de la relación mundo y seres humanos. La investigación del tema generador comprende dos etapas, la primera se refiere al trabajo en el mismo ambiente de la gente involucrada, para partir de su forma de

pensar y sentir, de sus necesidades, de sus ideas; la segunda se refiere a la construcción dialógica a partir de esa idea básica: tomar conciencia de la realidad, conectarla con la vida personal y lograr que el individuo se exprese.

El segundo paso es la **codificación** del problema expresado a través del tema generador. El código es un elemento, un objeto concreto cargado emocionalmente y capaz de representar situaciones familiares a los estudiantes de modo tal que puedan reconocerlas enseguida. La codificación no ha de ser ni demasiado explícita (podría confundirse con propaganda) ni demasiado enigmática (podría convertirse en una adivinanza o en una parábola). El requerimiento básico para la codificación es que sea modesta y al mismo tiempo compleja para invitar a múltiples análisis. Los códigos, sean historias, fotos, canciones, películas, etc. son mucho más que ayudas visuales en la educación, Freire los ubicaba en el centro del proceso educativo, como los elementos óptimos para despertar el pensamiento crítico.

El tercer paso es la **decodificación y desmembramiento temático**: el tema generador se desglosa en sus múltiples componentes y se derivan y analizan palabras, expresiones y oraciones relacionadas con el tema generador.

Todo este proceso es eminentemente dialógico. En relación al diálogo, un elemento fundamental es la voz, y se plantean tres puntos a considerar: ganar espacio, hablar aceptablemente y ser escuchado. Ganar espacio se refiere a la posibilidad de hablar voluntariamente frente a los demás, con los demás y respetando turnos de participación. Hablar aceptablemente significa que el hablante habla de un modo inteligible y demuestra que tiene algo que merece ser dicho y escuchado. Ser escuchado por los demás significa que el diálogo, para ser auténtico, ha de incluir pistas con las cuales los participantes muestren que están prestando atención y considerando muy valioso lo que el hablante dice. Expresiones como "Es una buena idea", "qué quieres decir con ...?", "eso es realmente interesante" indican que el oyente está poniendo atención al hablante y que valora lo que éste dice.

Precisamente por tratarse de un proceso básicamente dialógico lo sugerimos como modelo para una actividad comunicativa en el aula.

Modelo basado en el enfoque de proposición del problema

Recepción. Definir un tema generador: elegir un tema, un problema; pensar en un problema que el tema pueda conllevar; relacionarlo con la realidad propia;

representar el tema/problema; derivar palabras, elaborar oraciones.

La fase de recepción ha de incluir actividades que guíen a los estudiantes a concentrarse en un tema determinado. Los mapas conceptuales y los juegos con palabras son aconsejables para trabajar con principiantes. En todos los niveles, los mapas conceptuales son útiles para dividir el tema/problema en sus componentes. Esta sección puede incluir también una actividad de comprensión auditiva.

Diálogo. Esta sección puede incluir un simple diálogo con un compañero o una discusión en un pequeño grupo. En el caso de estudiantes del primer nivel es aconsejable proporcionar a los estudiantes una mínima estructura del diálogo o bien darles algunas claves para elaborarlo. Por ejemplo, podemos usar esta actividad para practicar “pedir y dar opiniones” (¿Qué te parece ...? ¿Qué opinas de ...? o para practicar “acuerdo y desacuerdo”. También es recomendable proporcionar a los estudiantes algunas expresiones como “Me gusta tu idea”, “¿Qué quieres decir con ...?”

Acción. Esta sección puede incluir actividades para que los estudiantes reflexionen e investiguen más profundamente sobre el tema/problema elegido. La perspectiva crítica subyacente permite al maestro un acercamiento más personal a sus estudiantes, su autobiografía, sus problemas. Otra ventaja es que los estudiantes asumen responsabilidad por los contenidos, en otras palabras, investigan vocabulario a los fines de expresarse. La actividad áulica va más allá del pragmatismo del libro de texto ...

II. Actividades en la clase de ELE basadas en un modelo tomado del corpus freiriano

Las actividades 2.1. y 2.2. fueron realizadas con estudiantes japoneses de ELE y propuestas como ejemplos de trabajo en el taller.

2.1. Barreras al estudio

- a. Recepción. Código: “Mentes peligrosas”. Tema generador: estudio. Mapa conceptual. Oraciones
- b. Diálogo. Diálogo con las palabras del mapa conceptual y las oraciones anteriormente elaboradas. Usar: “Creo que ...”, “Estoy de acuerdo contigo ...”, “Me gusta tu opinión ...”, “Creo que es interesante”, etc.

- c. Acción. Investigación y exposición, individual y/o grupal.

2.2. Amigos

- a. Recepción. Canción "Cuando un amigo se va". Tema generador: amigos. Mapa conceptual. Oraciones ¿Qué haces con tus amigos?, "Cómo te sientes cuando un amigo se va?"
- b. Diálogo: usamos las palabras del mapa conceptual y las oraciones y respuestas anteriormente elaboradas. Usar: "Creo que ...", "Estoy de acuerdo contigo ...", "Me gusta tu opinión ...", "Creo que es interesante", etc.
- c. Acción. Investigación y exposición, individual y/o grupal.

2.3. Memorias de mi niñez

(Gramática: Pretérito imperfecto)

¿Conoces un lugar tranquilo? ¿Dónde? ¿Por qué te gusta ese lugar?

1. Recepción. Código: parte de la historia de una mujer mexicana que ahora vive en California.



Cuando tenía cinco años mis padres, dos de mis hermanas y yo vivíamos en una pequeña aldea que se llamaba El Pasaje. Era un lugar tranquilo y apacible. En frente de nuestra casa había una acequia. Mis hermanas y yo jugábamos allí. Recuerdo cuando iba a la escuela, a primer grado. Como vivía cerca, podía ir caminando. Mi madre cosía mi ropa, yo usaba lindos vestidos para ir a la escuela. Tenía el cabello muy largo y mi madre lo trenzaba. Me encantaría vivir en un lugar tranquilo otra vez ...

- 1.1. Completa las oraciones, pasea por la clase y pregunta a tus compañeros acerca de su niñez
- a. Cuando era pequeña-o, vivía en la ciudad.
- b. Cuando era pequeña-o vivía en el campo.
- c. Cuando era niña mi juego favorito era ...
- d. Cuando era pequeño mi mejor amigo se llamaba ...

- e. Cuando era niña mi comida favorita era ...
- f. Cuando era niño mi pasatiempo favorito era ...
- g. Cuando era niño mi padre y yo ...
- h. Cuando era niña mi madre y yo ...
- i. Cuando era pequeña mis abuelos ...



1.2. Agrupa las siguientes palabras:

lago, coches, granja, río, apartamentos, gentío, vacas, tránsito, tranquilo, ruidoso, árboles, carreteras, montañas.

Ciudad:

.....

Campo:

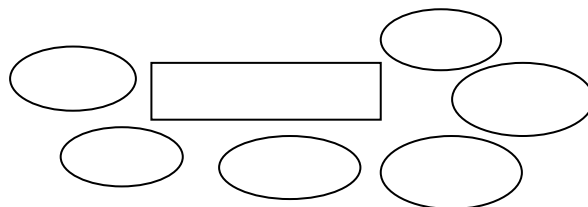
.....

(Agrega más palabras a las listas)

1.3. Elabora una lista de objetos que eran importantes en tu niñez y que son importantes en tu historia personal. Elige uno. ¿Por qué es tan valioso para ti?

1.4. Recuerda un momento en tu niñez. ¿Por qué es inolvidable?

1.5. Definir una palabra generadora o tema generador y mencionar palabras relacionadas con (Sugerencia: "lugar apacible")



Y luego puedes comparar:

*el lugar tranquilo en el que vivías cuando eras pequeño

*la ruidosa ciudad en la que vives ahora

.....

.....

.....

.....

2. Diálogo. Utiliza el tema generador. Tus herramientas son las palabras que has investigado y que has aprendido. Dialoga con un/una compañero/ra. ¿Te animas a recordar la casa de tus padres en la que vivías cuando eras pequeño/a?

(dónde vivías, cómo era la casa, qué memorias guardas, juegos, rincones, etc.)

3. Acción. Actividades para escribir y debatir.

- 3.1. Imagina que vives en una casa/vecindad/piso/ con mucho ruido. Te sientes incómodo/a. ¿Qué harías al respecto? ¿Puedes describir cuál es la casa ideal en la que te gustaría vivir?

- 3.2. Busca una foto vieja: recuerda el momento en que fue tomada, recuerda tus sentimientos y tus sueños e ilusiones en ese momento. ¿Te animas a compartirlo con tus compañeros?

2.4. Todo sobre mi madre. Memorias de mi madre

(Gramática: Hablemos del pasado. Biografías. Sueña ELE Libro del alumno 1 p.112)

1. Recepción

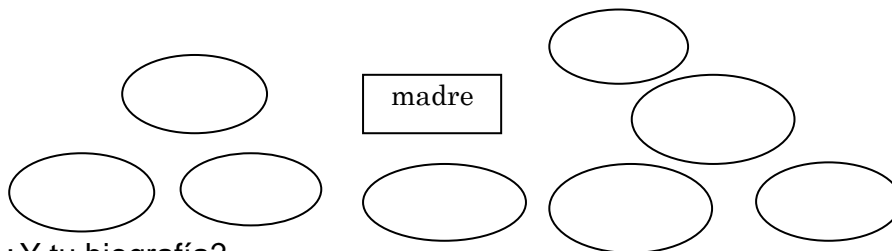


¿Qué recuerdas de tu madre?
¿Qué hace tu madre por ti?
¿Recuerdas un momento en particular con tu madre?



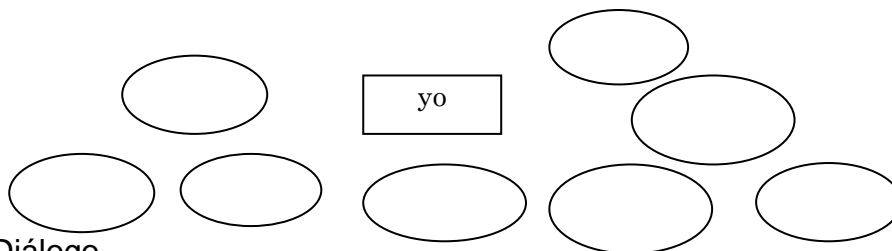


1.1. Escribe la biografía de tu madre. El tema generador es “madre”, elabora un mapa conceptual con los verbos que vas a usar en la biografía.



1.2. ¿Y tu biografía?

Escribe las fechas de los acontecimientos más importantes en tu vida



2. Diálogo.

2.1. Muestra el mapa con los verbos sobre la biografía de tu madre. Tus compañeros te harán preguntas.

2.2. Muestra el mapa con las fechas sobre tu biografía. Tus compañeros te harán preguntas.

3. Acción.

3.1. Investiga los acontecimientos nacionales e internacionales que ocurrieron en el año en que nació tu madre. Escribe un breve informe.

3.2. Habla con tu madre: pregúntale qué hecho nacional recuerda con más claridad. Investiga ese hecho en otra fuente. Vuelve a hablar con tu madre: pregúntale de qué modo ese hecho tuvo influencia en su vida. Escribe un breve informe.

2.5. Manuelita

(Gramática: Recuerdos de la infancia. Describir personas, lugares y cosas del

pasado. Sueña ELE Libro del alumno 1 p.127)

1. Recepción

¿Cómo se llamaba tu canción favorita cuando eras pequeña/o?

¿Tenías alguna mascota cuando eras pequeño/a?

Código: canción



1.1. Mi canción favorita se llamaba *Manuelita la tortuga*

Manuelita	.....	en	Pehuajó	(vivir)	
pero	un	día	se	.....	(marcharse)
Nadie		supo	bien	por	qué
a	París	ella	se	.....	(ir)
un			poquito		caminando
y		otro	poquitito	a	pie.
Manuelita,			dónde	Manuelita,	
Manuelita				vas	
con	tu	traje	de	malaquita	
y	tu	paso	tan	audaz.	
Manuelita	una	vez	.....	(enamorarse)	
de	un	tortugo	que	.....	(pasar)
Dijo:		¿Qué	podré	yo	hacer?
Vieja	no	me	va	a	querer.
En	Europa		y	con	paciencia
me			podrán		embellecer.
En	la	tintorería	de	París	
la	.....	con	barniz.	(pintar)	
la	.....	en	francés	(planchar)	
del	derecho		y	del	revés.
Le	.....		peluquita		(poner)
y botines en los pies.					
Tantos	años	.....		(tardar)	
en	cruzar	el		mar	
que	allí	se	.....	a	arrugar
y	por	eso	.....		(volver)
vieja como	.....	(marcharse)			(regresar)
a	buscar	a	su	tortugo	
que la espera en Pehuajó.					

1.2. Trabaja con un compañero o con una compañera:

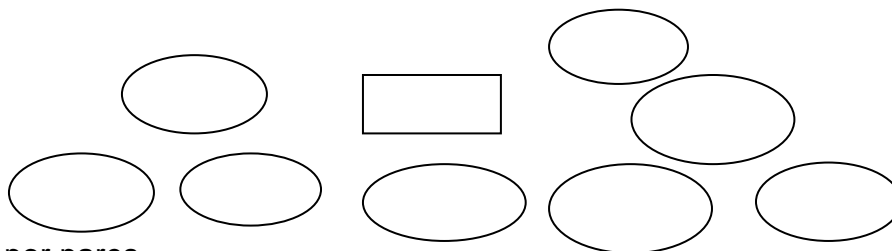
¿Cuándo se desarrolla la historia? ¿qué palabras indican el tiempo? ¿Qué palabras indican el lugar donde se desarrolla la historia? ¿Quiénes son los personajes? ¿Qué dicen los personajes?

¿Puedes explicar brevemente qué sucede en la historia? ¿Cómo es el final

indicado en la historia? Imagina un final distinto. ¿Es una historia triste o divertida?

¿Qué palabras te llaman la atención? ¿Qué te sorprende de la historia?

1.3 Grupos de 4. Miren nuevamente la historia, extraigan un tema o palabra clave (tema generador o palabra generadora), escríbanla en el centro. Armen el mapa con palabras derivadas del tema generador. Elaboren oraciones con las palabras.



2. Diálogo por pares

Elaboren un diálogo con el tema generador elegido, las palabras derivadas del mismo y las oraciones elaboradas.

3. Acción. Manuelita hizo un largo viaje a París para embellecerse. ¿Es tan importante la belleza y la juventud? Comenta brevemente tu opinión.

III. Sugerir actividades en ELE

Los participantes al taller trabajan con el modelo indicado a continuación y proponen actividades áulicas.

3. Recepción	Elegir un tema, problema, representarlo-codificarlo, relacionarlo con la realidad propia. Proponer actividades para que los estudiantes enriquezcan su vocabulario y lo usen.
2. Diálogo	Guiar a los estudiantes para hablar sobre el tema generador, usar el vocabulario aprendido y las oraciones elaboradas.
1. Acción	Sugerir una actividad para que los estudiantes investiguen y reflexionen.

IV. Discusión

En la cuarta parte del taller los participantes al taller y la autora del presente artículo comentaron los siguientes puntos referentes a actividades áulicas basadas en un modelo de Freire:

Vocabulario: se enriquece según las necesidades de expresión de los estudiantes.

Diálogo colaborativo y escalonamiento (scaffolding). Se guía a los estudiantes a partir de una palabra y llegar a una discusión e incluso a una más profunda investigación o reflexión sobre el tema.

Participación guiada. El facilitador sugiere temas, procura guiar a los estudiantes en la discusión.

Factibilidad de aplicación. A veces el curriculum oficial puede limitar la realización de trabajos fuera de programa, pero todos los participantes concluyeron que es un modelo lo suficientemente flexible como para adaptarlo a las "lecciones" indicadas institucionalmente. Por otro lado, se comentó la necesidad de estudiar el modo de evaluar este tipo de actividades que son en su mayoría no controladas. Otro de los interesantes aspectos señalados por los participantes es que este modelo crítico es adecuado para practicar puntos gramaticales estudiados pero no para introducir nuevos puntos.

Es un modelo ideal para permitir un acercamiento más personal a los estudiantes pero la contrapartida de este aspecto es ... cuidado con los contenidos. Como el modelo freiriano postula tratar temas relevantes a la vida personal y tender un puente entre las esferas personales y sociales, pueden surgir aspectos difíciles de tratar sea por ser de índole privada o política.

Bibliografía sugerida

- Bailey, F. (1996). The role of collaborative dialogue in teacher education. En D. Freeman and J. Richards(eds.), *Teacher Learning in Language Teaching*. NY: Cambridge University Press.
- Gee, J. (1997). Foreword: A Discourse Approach to Language and Literacy. En Lankshear, C. et al., *Changing Literacies*. Buckingham: Open University Press.
- Freire, P. (1972). *Pedagogy of the Oppressed*. London: Penguin Books.
- Freire, P. (1973). *Education for Critical Consciousness*. NY: Continuum.
- Morgan, W. (1997) . *Critical Literacy in the Classroom*. London: Routledge.
- Mercer, N. (2004). Development through Dialogue. En Grainger, T. (ed.), *Language and Literacy*. London: RoutledgeFalmer.
- Wallerstein, N. (1983). *Language and Culture in Conflict*. USA: Addison-Wesley Publishing Company, Inc.
- Weinstein-Shr, G. (1992). *Stories to tell our Children*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.

Bibliografía complementaria

- Lantolf, J. y Thorne, S. (2006). *Sociocultural Theory and the Genesis of Second Language Development*. Oxford: Oxford University Press.