

Aprender a desaprender Lengua Española en el Grado en Educación Primaria

Learning to unlearn Spanish language in Primary Education Degree

Ana Davis González

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9638-3987>

Universidad de Sevilla

Departamento de Didáctica de la Lengua, Literatura y
Filologías Integradas

adavis@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447222865.060>

Pp.: 1065-1080



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Resumen

El estudio que sigue es la aplicación de un CIMA (Ciclo de Mejora en el Aula), en la asignatura Lengua española y su didáctica (tercer curso del grado en Educación Primaria, Universidad de Sevilla). Consiste en una sesión de unas diez horas de clase, divididas en una secuencia de actividades programadas cronológicamente a fin de tener una ordenación bien concreta de cómo se enseñará un tema del programa. En este caso, hemos elegido el primero de los temas de la asignatura, esto es, la diferencia entre norma y uso y su (posible) aplicación didáctica en la Educación Primaria. Nuestro objetivo final, además de impartir la teoría sobre el tema, ha sido el de desengañar al alumnado acerca de ciertos prejuicios lingüísticos preconcebidos que suele tener en mente la mayoría cuando acceden a la educación universitaria.

Palabras clave: Lengua española, educación primaria, docencia universitaria, experimentación docente universitaria, ciclo de mejora en el aula.

Abstract

The following study is a CIMA's application (which is a cycle of improvement in the university classroom), in the Spanish language and its didactics subject (third year of the Primary Education Degree, University of Seville). It consists of a session of about ten hours of class, divided into an activities' sequence programmed chronologically in order to have a very specific arrangement of how a topic on the program will be taught. In this case, we have chosen the first one, that is the difference between norm and use and its (possible) didactic application in Primary Education. Our final aim, in addition to imparting the theory on the subject, has been to disillusion the students about certain preconceived linguistic prejudices that the majority usually have in mind when they access university education.

Keywords: Spanish language, Primary education, University teaching, University teaching experimentation, Cycle of improvement.



Introducción

La asignatura *Lengua española y su didáctica* es una asignatura obligatoria de segundo del Grado de Educación Primaria. En este caso, había cincuenta estudiantes matriculados de aproximadamente veinte años de edad, con lo cual es su primera carrera universitaria; en conjunto, el grupo se compone de un 75% de mujeres y de una minoría de hombres. El aula en que se imparte esta asignatura tiene las características convencionales de un aula universitaria –grandes dimensiones, con sillas y mesas en hilera–, y cuenta con un equipamiento completo de ordenador, proyector y audio, lo que permite emplear en clase imágenes, textos y vídeos a vista de todos. La Universidad de Sevilla ofrece, además, una plataforma virtual de la cual hacemos uso constante para que el alumnado tenga acceso a todo el material textual y visual relevante.

Diseño previo del CIMA

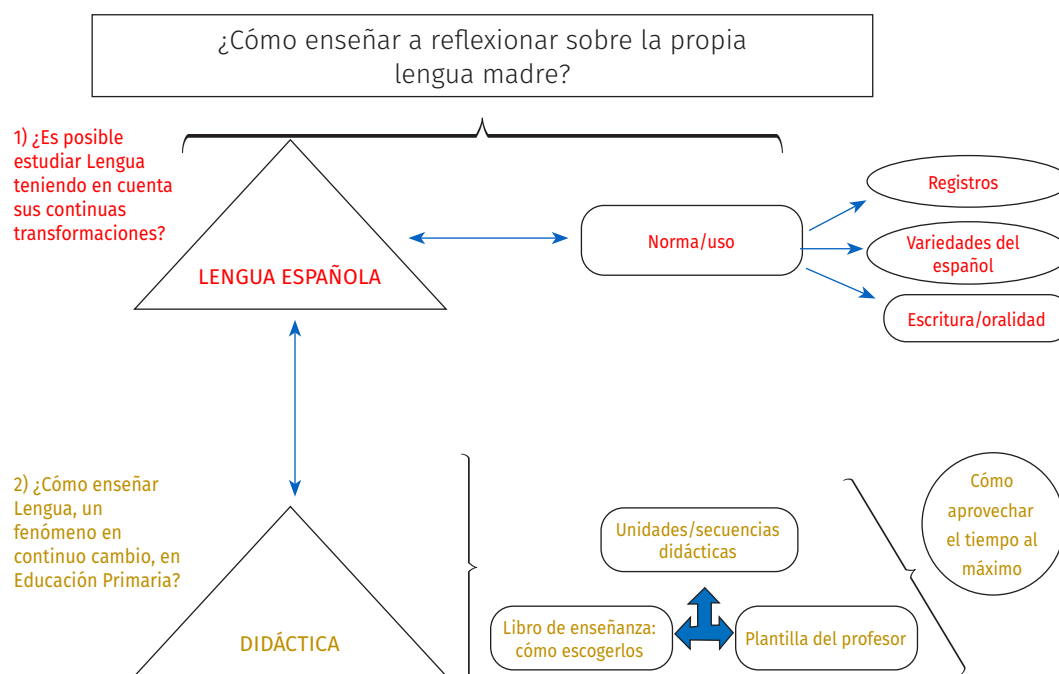
Mapa de contenidos

El contenido que se trabajó en el Ciclo de Mejora en el Aula (CIMA) consiste en la *diferencia entre norma y uso lingüístico*, y las consecuentes variedades que este último genera; en una segunda parte, ofreceremos las herramientas didácticas para trabajarlas en clase de Primaria. A continuación, se muestra el mapa de contenidos (figura 1).

El mapa muestra los dos contenidos organizadores, lengua española y didáctica, con el fin principal de enseñarles a reflexionar sobre su propia lengua para, luego, poder plantearse cómo enseñarla ellos mismos. Por ello, hemos dividido el mapa de contenidos en dos problemas; el primero tiene el objetivo de desarticular prejuicios o nociones establecidas sobre la lengua para poner en evidencia algunos conceptos problemáticos –variedad dialectal, diversidad de registros, lenguaje inclusivo, etc.– a partir de la pregunta *¿Cómo estudiar la Lengua teniendo en cuenta sus continuas transformaciones?* Nuestro interés no se centra tanto en explicar la gramática tradicional –algo que se supone que los alumnos han aprendido en el bachillerato– sino, más bien, problematizarla para que ellos mismos la cuestionen y formen su propio criterio de la misma. De ahí que hemos denominado a dicho ejercicio *aprender a desaprender*, y lo hemos dividido en: normatividad y uso –es decir, diferencia entre prescripción y pragmática–; escritura y oralidad –esto es, reflexionar acerca de las diferencias entre ambos conceptos desde las nuevas tecnologías ya que es sabido que la mensajería instantánea del siglo XXI aún ambas nociones,



dando como resultado el fenómeno de la *escritoralidad*; las variedades del español –diacrónica, diafásica, diastrática y diatópica–; y los distintos registros de uso.



Triángulos: contenidos organizadores (**Lengua española** y **Didáctica**); cuadrados: procedimientos intelectuales (**norma/uso**, **escritura/oralidad**, **unidades/secuencias didácticas**, **libros de enseñanza**, **plantilla del profesor**); círculos: datos (**registros**, **variedades del español** y **aprovechamiento del tiempo**).

Problema teórico general: ¿Cómo enseñar a reflexionar sobre la propia lengua madre? **Problema 1:** ¿Cómo estudiar la Lengua teniendo en cuenta sus continuas transformaciones? (Preguntas del cuestionario 1, 2 y 4); **problema 2:** ¿Cómo enseñar un fenómeno en continuo cambio, como es la Lengua, en Educación Primaria? (Pregunta del cuestionario 3).

Figura 1. Mapa de contenidos.

El segundo problema que planteamos es cómo aplicar las cuestiones expuestas en la docencia, respondiendo a la siguiente cuestión: *¿Cómo enseñar un fenómeno en continuo cambio, como es la Lengua, en Educación Primaria?* Iniciaremos nuestro propósito analizando diversos libros de texto que se empleen actualmente en la enseñanza pública para cuestionarnos qué vía didáctica siguen y para que los estudiantes creen su propio criterio a la hora de escoger una actividad u otra. Tras este ejercicio,

el fin es llevar a cabo secuencias de actividades, unidades didácticas y plantillas del profesor de manera individual para que los alumnos puedan empezar a organizar una clase hipotética de lengua española, un ejercicio que puede ser de gran utilidad para su futuro. Es importante que esto último sea un trabajo individual para que aprendan a autonomizar su pensamiento y su trabajo, aunque en las clases prácticas se debatirá de manera colectiva para que todos puedan compartir sus ideas y opinar sobre las ajenas.

Modelo metodológico posible

Nuestro programa está pensado para que combinen la práctica con ideas del propio alumnado, en detrimento de la teoría, que tendrá menos protagonismo. La imagen que sigue proyecta que la práctica y sus ideas poseen el mismo nivel de importancia mientras que la teoría impartida por la profesora servirá únicamente para funcionar como guía de reflexión.

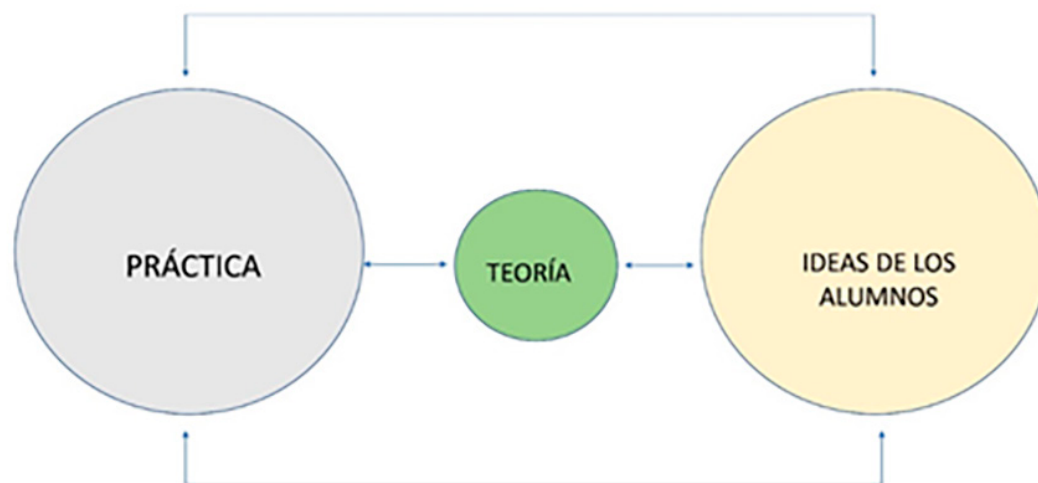


Figura 2. Modelo Metodológico posible.

Secuencia de actividades

En la tabla siguiente, presentamos la secuencia de actividades que hemos programado, diferenciando los dos problemas ya expuestos el mapa de contenidos. Como se podrá comprobar, las actividades están diseñadas para que sean lo más participativas posible y están pensadas para que duren entre veinticinco y treinta minutos.

Tabla 1. Secuencia de actividades

Problema 1. ¿Cómo estudiar la Lengua teniendo en cuenta sus continuas transformaciones?		
Número	Tipo de actividad	Tiempo
1	Ideas de los alumnos	30'
Respuesta al cuestionario inicial –ver en el apartado siguiente: <i>Cuestionario inicial-final</i> –.		
2	Actividad de contraste	30'
La profesora entra al aula y escribe en la pizarra: «Ns vms mñn» y pide al alumnado que lea la frase. Cuando lo hayan hecho, pregunta si la oración está bien escrita para que se responda negativamente. A continuación, se le preguntará por qué, a pesar de que una cláusula esté mal escrita, funciona de todas maneras para la comunicación. La idea de esta actividad es generar un debate para introducir el tema de la norma y el uso. Esta actividad se desarrolló de manera esperada porque generó sorpresa entre el alumnado, que es lo que se buscaba para dar paso al debate.		
3	Ideas de los alumnos	30'
Práctica: se lanzan una serie de preguntas acerca de la diversidad lingüística española para conocer qué saben y qué prejuicios poseen al respecto –esto se relaciona con la pregunta 1 del cuestionario inicial–. La idea es que el debate sea entre todos, poniendo las ideas en común mientras la profesora orienta sus ideas para que giren en torno a las siguientes cuestiones: ¿Crees que todos hablamos el mismo «tipo» de español? ¿Quién habla distinto? ¿En un mismo territorio se habla igual? ¿Nuestros padres y abuelos hablan igual que nosotros? ¿Nosotros hablamos igual en todas las situaciones? ¿Cuándo no lo hacemos? Esta actividad se desarrolló según lo esperado porque la participación fue sorpresivamente muy activa.		
4	Teoría	30'
La profesora define el concepto de norma y el de uso, las distintas modalidades del habla y la diferencia entre escritura y oralidad. En esta clase teórica se explicará la función de la RAE en la historia y el papel que juega la institución en la actualidad –de ahí la pregunta 2 del cuestionario–. Esta actividad se desarrolló mejor de lo esperado porque el alumnado participó dando ejemplos muy interesantes que demostraban que se estaba comprendiendo la teoría.		



5	Práctica	30'
Leeremos las siguientes oraciones proyectadas en diapositivas y debatiremos todos juntos por qué son erróneas, y las clasificaremos entre agramaticales y «errores por incorrección de uso». La idea es que primero ellos discutan en gran grupo, sin intervención de la profesora, para que ella luego explique la diferencia entre ambos conceptos: <i>Cojeré con mi boca su ala.</i> <i>Recoge esos currículums</i> <i>Ns bmos mñn</i> <i>No ha freído las patatas</i> <i>Solo hay un guión</i> <i>Chatear en estos chats es divertido.</i> <i>María es la médica del pueblo.</i> <i>Los alumnos y las alumnas empiezan hoy.</i> La actividad generó más sorpresa de la esperada porque algunos ejemplos están hoy desfasados para las nuevas generaciones; por ejemplo, la última oración, hasta hace muy poco, se consideraba redundante y, sin embargo, en la actualidad se concibe como un modo de visibilizar a la mujer. La intención al elegir este ejemplo estuvo motivada por el fin de que percibieran lo rápido que puede cambiar el uso de una Lengua –no se debatió acerca del lenguaje inclusivo porque es un tema posterior del programa–.		
6	Práctica	30'
Se le pedirá al alumnado que cambie el registro de un texto formal a uno informal y viceversa, con el fin de contrastar su grado de aprendizaje y para ver su nivel de expresión escrita. Esta actividad resultó útil, primero, para comprobar sus problemas de expresión escrita. Pero, sobre todo, sirvió para aclarar algunas confusiones, por ejemplo, muchos estudiantes emplearon el término «mosqueado» como formal cuando claramente no lo es. Ello nos dio pie a insistir en las diferencias diafásicas de la Lengua.		
7	Práctica	30'
Analizaremos, entre todos, una unidad didáctica sobre las variedades del español. Se proyectará en clase para que podamos debatir y, de esta manera, a través de sus intervenciones, se comprobará si sus ideas iniciales han evolucionado y, asimismo, reflexionaremos acerca de la didáctica sobre el mismo. Las actividades tenían como fin reconocer los fenómenos lingüísticos de una serie de textos que nos dieran pistas de que pertenecían a modalidades diversas de la norma española. El alumnado en general estuvo de acuerdo con que resultaban actividades poco atractivas sin demasiado interés real. De ahí que se los invitó a reflexionar sobre ejercicios más provechosos de cara al trabajo sobre didáctica.		
8	Ideas de los alumnos	30'
Debido a que recientemente se han dado a conocer unas declaraciones de la diputada Pilar González en las cuales se reivindicaba la existencia del idioma andaluz y, en consecuencia, se defendía la normalización de su escritura, proyectaremos el vídeo de su discurso en clase –de tres minutos– para debatir entre todos si el andaluz es efectivamente una Lengua y si debe tener una escritura distinta al español. A raíz de sus observaciones, la profesora guiará el debate para reflexionar acerca del concepto de Lengua, y los límites entre «Lengua» y «dialeto». Esta actividad generó menos debate del esperado porque la mayoría de los estudiantes daban por hecho que el andaluz no es una Lengua y no lo consideraron tema de polémica.		



9	Práctica	30'
Una actividad final que une nuestro primer tema con el siguiente (fonética y fonología) consiste en escuchar distintos audios de hablantes de español de distinto origen. El objetivo es debatir acerca de cuáles son las diferencias entre ellos para, luego, iniciar la teoría sobre fonética. Asimismo, debatiremos acerca de ciertos prejuicios fonéticos que la sociedad tiene asumidos –por ejemplo, el desprestigio del ceceo o la idea de que el español correcto es el que se habla en Madrid–. El fin último de esta actividad es que el día de mañana, cuando ellos sean educadores, eviten la discriminación lingüística que desgraciadamente aún persiste y transmitan a su alumnado que las variedades son un fenómeno común a todos los idiomas, y que no poseen diferencias jerárquicas –por ejemplo, no es mejor o peor sesear que cecear–. Esta actividad se vincula a la última pregunta del cuestionario (4). La actividad resultó más llamativa de lo esperado; el alumnado disfrutó con los audios, al intentar adivinar el origen de los distintos acentos. Creo que eso los motivó con el tema y además dio pie a introducir la fonética y la fonología, que es el tema siguiente del programa.		

Problema 2: ¿Cómo enseñar un fenómeno en continuo cambio, como es la Lengua, en Educación Primaria?		
Número	Tipo de actividad	Tiempo
10	Ideas de los alumnos	60'
Se le pedirá al alumnado que lleve a clase el manual/libro que se use actualmente en un centro educativo real. De manera individual, el estudiante deberá elegir una serie de actividades cuyo contenido tenga relación con los temas vistos anteriormente. El alumno expondrá su opinión al respecto e indicará si está de acuerdo o no, justificando su respuesta y proponiendo alternativas que crea más conveniente. Esta actividad supondrá una intervención individual de diez minutos por cada uno aproximadamente. En su respuesta se le pedirá que señalen la utilidad de enseñar dicho contenido en Educación Primaria, de ahí nuestra pregunta inicial número 3. Esta actividad tuvo el resultado esperado: la mayoría de los alumnos señalaron la ausencia de actividades acerca del uso de la lengua y de sus variedades, frente al mayor peso que se le da a la norma; tal conclusión era la que se esperaba que llegaran por sí mismos con el fin de cuestionar los libros de texto y de pensar actividades novedosas que pongan más acento en el uso de la Lengua.		
11	Teoría	30'
Sesión teórica sobre la diferencia entre <i>unidad didáctica</i>, <i>secuencia de actividades</i> y <i>plantilla del profesorado</i>. Esta actividad tuvo los resultados esperados.		
12	Práctica	60'
Elaboración individual de cada uno de los conceptos expuestos. Este será el trabajo final que el alumnado iniciará en clase, pero enviarán más adelante a la profesora por correo. La intención de que esta actividad sea individual no es más que potenciar el trabajo autónomo de los estudiantes ya que en el futuro tendrán que lidiar solos con cuestiones como estas. Sorprendió gratamente que cada estudiante trabajara solo, dejándose orientar únicamente por la profesora.		



13	Práctica	60'
Exposición individual, de unos diez minutos aproximadamente, en la cual cada estudiante deberá explicar su trabajo en proceso. Esta actividad está pensada con dos objetivos: en primer lugar, que el alumnado aprenda a expresarse oralmente y en público, demostrando que sabe hacerse entender sin problemas. En segundo lugar, permite una evaluación mutua entre ellos que enriquezca el trabajo de todos, una evaluación libre no supeditada a una rúbrica, para que el alumnado cree sus criterios propios. Esta actividad requiere que la profesora intervenga lo menos posible para darle protagonismo al alumnado. Esta actividad resultó mejor de lo esperado. Hubo propuestas realmente creativas que sorprendieron mucho como, por ejemplo, la idea de crear un laboratorio de prejuicios lingüísticos para niños de primer ciclo. En esta actividad, cada uno se «convierte» en científico y se les propone una serie de tarjetas con frases simples que contengan un prejuicio vinculado a las variedades de la lengua –por ejemplo, el «ceceo es vulgar»– junto a frases sobre la Lengua con mensajes positivos –por ejemplo, «cada uno habla según su contexto/origen»–. De esta manera, los «científicos» deben utilizar martillos de juguete para «matar» a los prejuicios y «salvar» el resto de las frases. Esta actividad fue la que me pareció más creativa y adecuada al nivel que se proponía.		
14	Teoría	30'
La profesora vuelve a tomar la palabra para dar ideas generales a todos sobre cómo mejorar su trabajo. Esta actividad se desarrolló según lo esperado.		
15	Práctica	30'
Cuestionario final.		

Cuestionario inicial-final

Como explican Rivero y Porlán (2017), uno de los retos para el profesorado es conocer los modelos mentales de los estudiantes, esto es, no su retención memorística de datos sino su manera de razonar y reflexionar. Los modelos mentales no se proyectan directamente en una mera evaluación, sino que reclama de estrategias distintas para acceder a los mismos. Una evaluación continua es eficaz para este fin, pero no suficiente y, por ello, se recomienda los cuestionarios como instrumentos eficientes para ello. Para que sean idóneos, deben ser pensados siguiendo el mapa de contenidos ya expuesto y las preguntas no deben estar orientadas a la información memorizada por los alumnos, algo que se reflejará necesariamente; lo que debe primar es su opinión y su razonamiento. Con el fin de aprovechar lo máximo posible los cuestionarios, las preguntas no deben ser complejas ni ambiguas, sino breves y que impulsen a los estudiantes a reflexionar y comparar conceptos, algo que esperamos haber podido lograr con nuestros cuestionarios. Por ello, el primer día de clase, se realizarán las siguientes preguntas –en papel, en clase– que repetiremos al final



del CIMA para dilucidar la posible evolución de sus respuestas y observar si cambiaron tras las clases impartidas. Previamente, se les ha solicitado que argumenten y ejemplifiquen cada una de sus respuestas:

- *¿Crees que existen distintas formas de hablar? Justifica tu respuesta con ejemplos.*
- *¿Crees necesario que exista una academia o institución, como la RAE, para normalizar nuestra manera de hablar?*
- *¿Por qué crees que es importante enseñar Lengua en Educación Primaria? ¿Para qué crees que sirve?*
- *¿Crees que en Educación Primaria se deba corregir el modo de hablar de los niños? ¿En qué circunstancia?*

Aplicación del CIMA

Breve síntesis de la aplicación general del CIMA

El resultado general del CIMA fue satisfactorio como evidenciaron las distintas actividades finales que el alumnado llevó a cabo de manera autónoma e individual. Sus propuestas didácticas dan muestra de que, a grandes rasgos, se ha asimilado la diferencia entre norma y habla con el fin de que, en el futuro, se pueda transmitir a los estudiantes a pesar de que no sea un tema incluido en el currículo de Lengua en Educación Primaria.

Fue muy oportuna la noticia de las declaraciones de Pilar González acerca del andaluz como un idioma, pronunciadas una semana antes de comenzar el CIMA, porque, aunque la mayoría estuvo en desacuerdo con la diputada y no hubo espacio para debate, sí sirvió para señalar la vigencia del tema que estábamos abordando en clase y lo importante que es tener clara la diferencia entre Lengua y dialectos. Además, esto permitió traer a colación la situación del nacionalismo lingüístico catalán y, aunque no le dedicamos mucho tiempo al tema, sí fue interesante comentarlo.

Sin duda, el ejercicio que más ha funcionado fue la actividad de contraste porque resultó realmente sorpresiva al alumnado ya que nunca se habían planteado tales interrogantes. Creo que el éxito de la actividad residió en la dificultad de responder a una pregunta acerca de un mensaje tan simple y cotidiano como «ns vms mñn». A pesar de su simpleza, la pregunta era compleja y fue esa complejidad es lo que generó el verdadero contraste en ellos. Lo que menos ha funcionado fue la sesión teórica sobre la diferencia entre unidad didáctica, secuencia de actividades y plantilla del profesorado. Es evidente que un tema tan práctico se debe realizar mediante actividades de contraste o ideas del alumnado para que tenga un interés mayor y sean ellos quienes deduzcan esas diferencias por sí mismos.



Escaleras de Aprendizaje: reflexiones sobre la evolución de los estudiantes

Como ya se ha mencionado, los estudiantes respondieron a las preguntas formuladas al inicio y al final del CIMA, de las cuales hemos partido para llevar a cabo las denominadas *escaleras de aprendizaje*, como aconsejan Rivero y Porlán (2017), un método gráfico que proyecta la diferencia que existe entre las respuestas iniciales y las finales, jerarquizadas en función de su proximidad a la reflexión que consideramos más apropiada al contenido de la asignatura. Los porcentajes de la izquierda dan muestra de las respuestas iniciales y la derecha, los finales. El escalón más alto proyecta, a su vez, la respuesta que creemos más adecuada. Con una vista rápida, se observa que ha habido una evidente mejora en su modo de pensar y reflexionar sobre las cuestiones planteadas.

- *¿Crees que existen distintas formas de hablar? Justifica tu respuesta con ejemplos.*

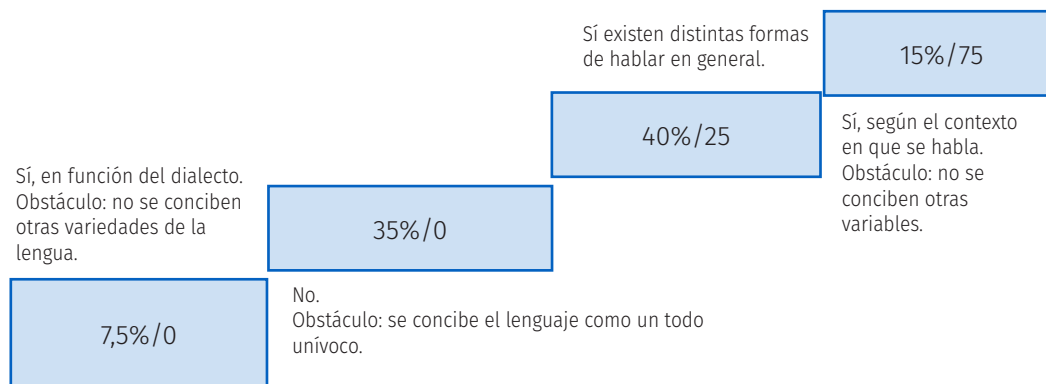


Figura 3. Respuestas iniciales/finales a la primera pregunta.

- *¿Crees necesario que exista una academia o institución, como la RAE, para normalizar nuestra manera de hablar?*

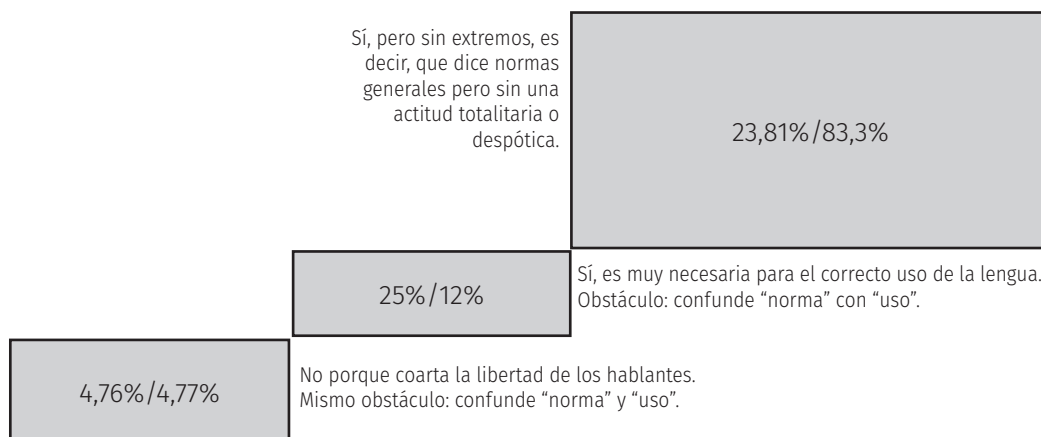


Figura 4. Respuestas iniciales/finales a la segunda pregunta.



- ¿Por qué crees que es importante enseñar lengua en primaria? ¿Para qué crees que sirve?

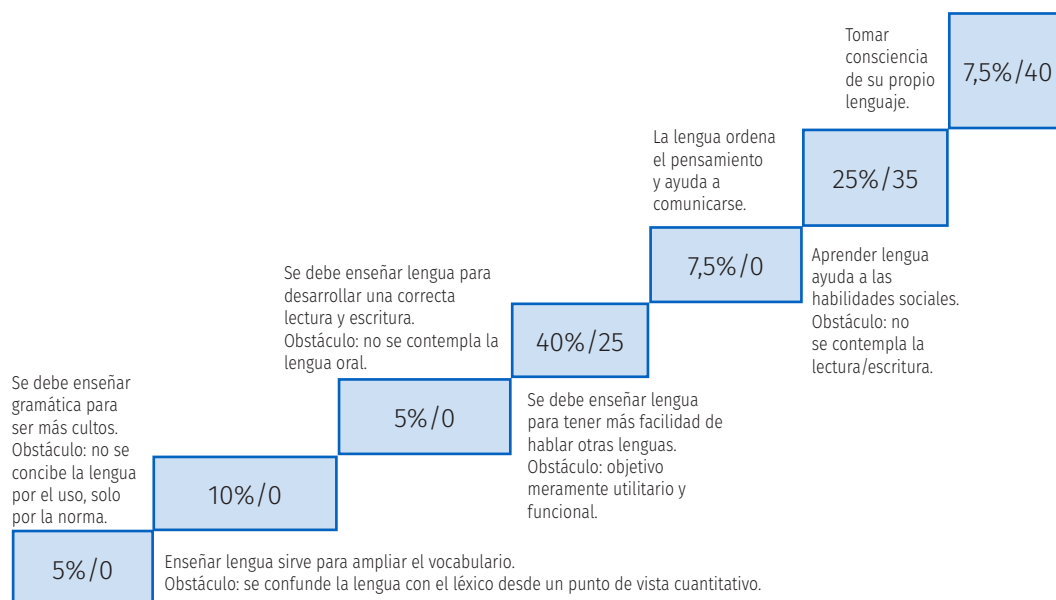


Figura 5. Respuestas iniciales/finales a la tercera pregunta.

- ¿Crees que en Educación Primaria se deba corregir el modo de hablar de los niños? ¿En qué circunstancia?

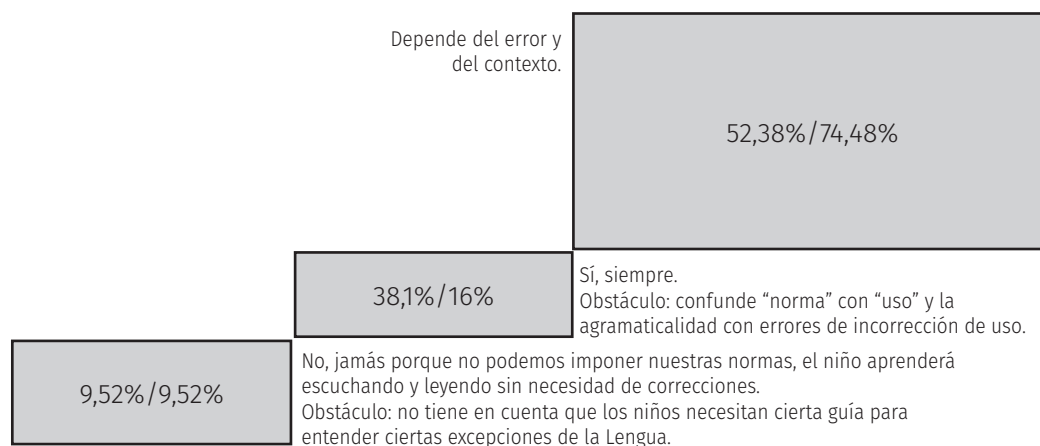


Figura 6. Respuestas iniciales/finales a la cuarta pregunta.

La eficacia de la escalera de aprendizaje es que facilita al profesor, de manera gráfica, conocer qué objetivo y qué obstáculos debe tener en cuenta durante su CIMA. El resultado obtenido en nuestro caso ha permitido replantear la secuencia de actividades ya prevista y/o para el futuro. Las escaleras de aprendizaje nos llevan a concluir que hubo una mejora general en la calidad de sus reflexiones porque la mayoría mantuvo o

aumentó el acercamiento de sus respuestas a la esperada. Ello demuestra que se ha producido un cambio en su modo de pensar, alcanzando así un alto grado de su aprendizaje. En relación con la primera pregunta, las respuestas iniciales dieron muestra de que se debía insistir en las variedades diacrónicas y diastráticas del lenguaje, ya que ningún alumno las mencionó. Nos pareció imprescindible, sobre todo, centrarnos en la segunda porque atañe no tanto a la Lengua como a cuestiones socio-económicas que son fundamentales en la educación de los niños. Se ha incidido concretamente en que siguen existiendo diferencias de clase –aunque a veces la socialdemocracia intenta esconder ese hecho– y, por tanto, debemos seguir empleando el término *clase* a pesar de que a algunos les sonaba clasista. La perspectiva que les propusimos fue que el resistirse a usar una palabra conlleva creer que ese problema desaparece del espectro social. Fue un debate animado y complejo que, creo, enriqueció el CIMA.

Con respecto a la segunda pregunta, sus respuestas fueron las esperadas porque la gran mayoría de la gente aboga por la existencia de una Academia que ordene el modo de hablar de los hablantes. No obstante, hubo un equilibrio entre quienes consideran que la RAE es una institución incuestionable en cualquier contexto frente a aquellos que matizaron que no debe haber una imposición arbitraria de las normas. Por ello, hemos optado por ubicar este último grupo en la escala mayor ya que, aunque aún desconocía la diferencia entre norma y uso, en sus respuestas había cierta intuición al respecto. Con mucha diferencia, un porcentaje mínimo respondió que la RAE no es necesaria, desdeñando la necesidad de ordenar ciertos discursos formales para una mejor comunicación entre hispanohablantes. Tras la aplicación del CIMA, la mejoría fue notable, como muestra el crecimiento de la respuesta más apropiada al tema.

En relación con la pregunta acerca de la utilidad de la enseñanza de la Lengua, creemos que es la cuestión más central para futuros maestros porque deben percatarse de qué es lo que están haciendo y por qué lo hacen, para escoger el método en que van a enseñar Lengua. Las opiniones fueron, como en la pregunta anterior, muy diversas; la gran mayoría se ciñe únicamente a la lectura y la escritura, dejando de lado la oralidad porque probablemente le otorgan menos importancia o porque consideran que es más difícil de enseñar. Las tres respuestas más alejadas de la más adecuada proyectan una noción práctica, utilitaria y funcional de la Lengua, ya sea para ampliar el léxico del hablante, aprender ortografía o adquirir cultura –a la que, a su vez, confunden con saber gramática–. Las tres respuestas más cercanas a la correcta son más acertadas porque inciden en un concepto más amplio de la Lengua, a saber: la Lengua nos permite comunicarnos, conocer el mundo, ordenar nuestros pensamientos y tomar consciencia de cómo se habla y por qué se habla así.



La última pregunta es quizá la más esencial de todas porque fusiona los dos problemas de nuestro mapa de contenidos (norma/uso y didáctica). Las respuestas iniciales no fueron especialmente negativas, ya que un 50 % se acercó a la conclusión más conveniente, es decir, la corrección en función del contexto y del error. Hubo cierto porcentaje de respuestas que incidía en que siempre se debe corregir a un niño porque es una esponja en período de aprendizaje, pero esta respuesta ignora la diferencia entre norma y uso. De hecho, a este respecto surgió en una clase la típica corrección que se le hace a los niños cuando dicen «yo cabo», un ejemplo que nos sirvió para ejemplificar como no se puede corregir un error que en realidad es lógico, pues el niño está aplicando una regla por analogía con mucho sentido. Finalmente, una minoría respondió que jamás se debe corregir a un niño, lo cual no es del todo sensato teniendo en cuenta que están en edad de formación a todos los niveles. No obstante, el cuestionario final ha sido positivo porque la respuesta más adecuada aumentó exponencialmente.

Evaluación final del CIMA

Cuestiones a mantener y cambios a introducir para un futuro CIMA

Tras nuestra experiencia, creemos que el mapa de contenidos inicial es bastante completo porque reflejó todas las cuestiones que queríamos abordar durante nuestro CIMA; sin embargo, sí debemos reconocer que hubo un contenido con menos presencialidad que el resto, es decir, *la dicotomía escritura/oralidad*. En este sentido, una de las propuestas para futuros CIMAs es incluir más actividades y, a ser posible, incorporar alguna pregunta en el cuestionario respecto a dicho binomio. La razón reside en que, cada día, la relación entre escritura y oralidad se vuelve más compleja debido a las distintas modalidades de mensajería instantánea que es, al fin y al cabo, el medio que los jóvenes emplean más en su vida cotidiana.

En relación con la metodología aplicada, podríamos afirmar que en líneas generales fue efectiva porque se intentó que las actividades escogidas fueran muy distintas entre sí. Hubo un ejercicio improvisado debido a que, durante los días del CIMA, hallamos una entrevista de una catedrática de la Universidad de Sevilla, Lola Pons, publicada en *Jotdown*, donde la profesora señalaba algunas cuestiones fundamentales a favor de la verdad lingüística, en concreto, del andaluz. Lo interesante de leer algunas de sus respuestas fue contrastar dos perspectivas tan disímiles con respecto al andaluz, la de Lola Pons y la de Pilar González. Tal análisis contrastivo, que no estaba planeado, sirvió para insistir en la vigencia del tema abordado en clase, así como para proponer dos opiniones simétricamente



opuestas, a fin de que sea el propio alumnado quien se posicione a favor de una u otra.

Para finalizar, en las siguientes líneas, presentamos algunas cuestiones didácticas que aplicaríamos en un próximo CIMA.

Contenidos: como ya se ha mencionado, creemos que la dicotomía escritura/oralidad ha sido el tema menos abordado en nuestro CIMA a pesar de la importancia y vigencia del mismo. Es por ello que pensamos imprescindible ampliarlo en el futuro. Lo mismo podría decirse acerca de las academias de la Lengua, en concreto, la RAE; creemos que sería interesante indagar más en su historia y en la función que tiene en la actualidad para señalar qué ha cambiado y qué se mantiene, así como sería interesante leer entrevistas a algunos de sus miembros para conocer cuáles son los debates actuales en torno a la Lengua como norma.

Metodología: lo que más podría mejorarse, desde nuestro punto de vista, son las clases teóricas de la primera parte de la secuencia de actividades. Nuestra propuesta es disminuir la teoría a favor de la práctica porque se ha percibido que, en realidad, los contenidos se adquirirían de manera más eficaz cuando realizábamos algún tipo de práctica, mientras que, en las clases teóricas, esto no sucedía, como pudimos comprobar a través de sus preguntas o dudas.

Evaluación: si bien la evaluación general de la asignatura se realiza mediante examen, una decisión que consideramos eficiente –mientras se realicen preguntas de reflexión y no únicamente de memorización–, hay temas de la materia que se evaluaron a través de un trabajo sobre didáctica porque no creemos conveniente evaluar la parte didáctica de la misma manera. Tal fue el caso del tema de nuestro CIMA, una decisión que volveríamos a tomar porque, al fin y al cabo, la finalidad de impartir clases sobre norma y uso tiene un objetivo claro: impedir que se perpetúen los prejuicios lingüísticos en el entorno de la Educación Primaria.

Principios docentes argumentados

Para mi docencia en el marco de la Educación a futuro maestros, lo más relevante es *la práctica en tanto y en cuanto vaya dirigida a la reflexión y a impulsar su sentido crítico*. Creo firmemente que la teoría o la práctica que no se dirija a esto segundo es inútil puesto que la Lengua está para ser cuestionada y repensada por cada generación; no es algo estable ni estático. No obstante, considero que la expresión *sentido crítico*, en nuestra sociedad actual, no deja de ser un comodín holgado del cual todos hacemos alarde y, sin embargo, no aplicamos realmente. Esta consideración la he reflexionado tras un año ejerciendo docencia en la Facultad de Educación –muy distinta a otras facultades en la que he enseñado– donde



creo que el sentido crítico es especialmente importante, aunque lo sea en todas las carreras. Por ejemplo, cuando surge el tema del lenguaje inclusivo, este ha sido un debate difícil en clase porque quiero saber qué piensan realmente del mismo y, sin embargo, lo único que obtengo como respuesta es que en la facultad le han dicho que lo debe usar y no se plantean por qué ni para qué. O, como en este caso, el alumnado se sorprendió gratamente de poder sentirse orgulloso de sus variedades lingüísticas y de poder cuestionar a la RAE –cuando pueda ser cuestionada, que no es siempre, como hemos visto en la diferencia entre norma y uso–. En síntesis, este CIMA y la docencia impartida durante estos dos cursos, me han permitido reflexionar a mí misma en qué es el sentido crítico y cómo impulsarlo en clase y, aunque aún tengo serias dudas de haberlo realizado convenientemente y ni siquiera sé aún cómo lo mejoraría, esta será la clave que tendré en mente para futuros CIMAs.

Referencias bibliográficas

- Aller, C. y Romero, A. (1998). *Motivaciones, estrategias y juegos que animan a utilizar el diccionario*. Quercus.
- Cassany, D. (2003). *Enseñar lengua*. Graó.
- Martín del Pozo, R.; Pineda, J. A. y Duarte, O. (2017). La formación docente del profesorado universitario. En R. Porlán (Coord.), *La enseñanza universitaria. Cómo mejorarla* (pp. 23-36). Morata.
- Pons, L. (2021). No somos usuarios de la Lengua, somos hablantes y soberanos [entrevista con Alejandro Luque]: Recuperado de <https://www.jotdown.es/2021/09/lola-pons/>.
- Rivero, A. y Porlán, R. (2017). La evaluación en la enseñanza universitaria. En R. Porlán (Coord.), *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla* (pp. 73-88). Morata.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)