

DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS EN EDUCACIÓN INFANTIL I

JUAN GARCÍA ÚNICA

1. La Didáctica de la Lengua y la Literatura como disciplina científica



Universidad de Granada
Grado en Educación Infantil

ÍNDICE

PREFACIO	3
1. LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA COMO DISCIPLINA CIENTÍFICA	5
1. La Didáctica de la Lengua y la Literatura.....	5
1.1. La importancia de aprender Lengua y Literatura....	5
1.2. Evolución histórica de la disciplina.....	7
1.2.1. Modelo normativo.....	8
1.2.2. Modelo historicista.....	10
1.2.3. Modelo de la DLL.....	11
1.3. Fundamentos.....	13
1.3.1. Epistemológicos.....	14
1.3.2. Psicolingüísticos.....	15
1.3.3. Socio-culturales.....	16
2. El maestro ante la enseñanza de Lengua y Literatura	18
2.1. La formación del profesorado desde la perspectiva de DLL.....	18
2.2. La enseñanza de la Lengua y la Literatura en el siglo XXI.....	20
2.3. Fines de la educación lingüística y literaria en Educación Infantil.....	24
Preguntas para la reflexión.....	27
BIBLIOGRAFÍA.....	29
COMENTARIO BIBLIOGRÁFICO.....	31

DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA
ESPAÑOLAS EN EDUCACIÓN INFANTIL I

MANUAL DE LA ASIGNATURA

JUAN GARCÍA ÚNICA

Universidad de Granada
Grado en Educación Infantil

No hay manual que no sea, en el fondo, un resumen. Incluso en el caso de los mejores y de los más complejos, lo que recoge un libro de esas características es una síntesis más bien escueta de un cúmulo de trabajos previos y por lo general más profundos. Sabiendo eso, tengo a bien, siempre y cuando me sea posible, hacer uno yo mismo para cada asignatura que me cae en suerte. No otra cosa que una síntesis es lo que se ofrece cuando se dictan unos apuntes, pero hace tiempo que esa forma de dar clase, la centrada en el dictado, no me convence del todo. Evitaré prometer un trabajo demasiado exhaustivo, desde luego: los avatares del día a día o el difícil ritmo de la vida académica actual me impiden muy a mi pesar tomarme ese tiempo tan necesario para dejar reposar los temas y corregir y enmendar todo lo enmendable, que a buen seguro será mucho. Con todo, espero que unos mínimos para empezar a echar a andar sí puedan encontrarse aquí.

En el caso concreto de esta materia, Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas en Educación Infantil I, me corresponde encargarme de los grupos D y E, ambos del segundo curso del Grado en Educación Infantil de la Universidad de Granada, durante el curso 2020-2021. La idea principal no es evitarle trabajo a los alumnos ofreciéndoles por anticipado los apuntes, sino todo lo contrario: se trata más bien de proporcionarles –a ellos y a toda persona interesada– un documento de mínimos que nos permita empezar a trabajar

en clase, y que como tal sea susceptible de ser discutido, modificado y ampliado en el transcurso de las horas lectivas. Eso también es un manual, porque cualquier asignatura se empieza, invariablemente, a estudiar siempre desde el primer día. A favor de ese propósito, proporciono este material de partida.

Los temas pueden encontrarse en la página web de la asignatura (<http://www.juangarciaunica.com/dlleei.html>) y descargarse en dos versiones distintas y en tres formatos cada una. Una versión es parcial, pues se halla disponible tema a tema en el espacio de cada bloque de la página web. La otra, más completa, pone al alcance de quien así lo desee la versión íntegra del manual desde la sección «Recursos específicos». Debo aclarar que esta segunda versión, la íntegra, se hallará siempre tan avanzada como esté la asignatura en ese momento, dado que se irá completando poco a poco a medida que sumemos nuevos temas. Ambas, parcial e íntegra, se ofrecen para su descarga en formato pdf (para su impresión), epub y mobi (estos dos últimos para los distintos dispositivos electrónicos).

Entiendo que en un aula tienen que pasar cosas, de modo que evitar reducirlo todo al dictado de unos apuntes me libera un tiempo muy valioso para trabajar de otra manera. Quizá no la mejor posible, pero sí la menos mala para mí.

Juan García Única
Peligros, 17 de octubre de 2018

1. LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA COMO DISCIPLINA CIENTÍFICA

1. LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA.

1.1. La importancia de aprender Lengua y Literatura.

Cuando el señor Bilbo Bolsón de Bolsón Cerrado anunció que muy pronto celebraría su cumpleaños centesimodécimoprimeros con una fiesta de especial magnificencia, hubo muchos comentarios y excitación en Hobbítos.

Millones de personas en todo el mundo, y en casi todos los idiomas imaginables, han leído alguna vez el párrafo que encabeza este apartado. Algunos, de hecho, habrán reconocido enseguida que se trata de las palabras iniciales del capítulo primero de *La Comunidad del Anillo*, volumen inaugural, a su vez, de la trilogía de *El Señor de los Anillos*, de J. R. R. Tolkien, sin duda uno de los libros más conocidos en todo el planeta. Otros puede que jamás hayan leído el libro, pero quizá tengan una imagen mental bastante definida de Bilbo Bolsón, el hobbit, tal como fue interpretado hace ya algunos años por el actor Ian Holm, si es que han visto la adaptación cinematográfica de la novela de Tolkien que realizase entre 2001 y 2003 el director neozelandés Peter Jackson. O quizá les resulte más cercana la versión joven y relativamente reciente del mismo personaje, encarnada por el actor británico Martin Freeman en la adaptación cinematográfica

de *El Hobbit*, que el mismo director llevó a cabo entre 2012 y 2014. Sea cual sea nuestro caso, todos sabemos que cuando Bilbo Bolsón aparece en escena, la aventura nos espera. Todos compartimos esa referencia y esperamos lo mismo: esperamos, sencillamente, que se nos cuente una buena historia.

Claro que también cabe la posibilidad de que alguien haya llegado a esta asignatura directamente desde Marte y que, por lo tanto, no sepa de qué estamos hablando, pero eso es más dudoso. Aquí, en la Tierra, los humanos nos llevamos contado historias los unos a los otros desde tiempos inmemoriales. También, aunque no siempre reparamos en ello, hemos aprendido a escucharlas desde antes incluso de aprender a leer y escribir. Nuestros abuelos nos decían que acabaríamos encerrados en el cuarto oscuro —o en el cuarto de las ratas, que hay casas para todos los gustos— si no nos portábamos bien. Y aprendíamos con ello no sólo que, en efecto, debíamos portarnos bien, sino a su vez que a las personas mayores se les escucha de una manera distinta, más atenta y respetuosa (también, por qué no decirlo, se nos enseñaba de esa forma a tener miedo, cosa en absoluto baladí). La figurita con la que jugábamos de pequeños tenía vida propia porque nosotros se la dábamos, de modo que mientras los adultos iban a sus cosas, sentados en el suelo aprendíamos (sin saber que lo aprendíamos) que la vida humana, más que sentido, tiene sentidos, en plural. Le dábamos palabras a ese otro que nos inventábamos sobre la marcha. Éramos uno, en suma, pero nuestros juegos nos hacían vivir en nombre de muchos.

Hay un momento que olvidamos, pero que sin embargo se dio una vez y fue decisivo como pocos: en algún punto proferimos algún sonido más o menos parecido a *agua* y supimos que con ello bastaba para hacer que nuestro entorno se movilizase por si teníamos sed. Eso, por si fuera poco, sucedía cuando ni siquiera sabíamos decir que teníamos sed. A partir de ahí, todo ha sido perfeccionar ese artefacto que llamamos

lengua. Se trata de un proceso que ocurre de por vida: cuanto más la dominamos, más grande, rico y preciso es nuestro mundo. Hasta el punto de que si nuestra propia realidad se nos queda pequeña, todavía somos capaces de imaginar otras tan ajenas, pero tan familiares al mismo tiempo, como las de la Tierra Media, Narnia o Poniente.

Sabemos amar y sabemos llorar. Sabemos también que podemos amar de manera más refinada y llorar de manera más serena. Lo sabemos gracias a que podemos hablar de ello, escribir sobre ello, reflexionar sobre ello...

Enseguida estos apuntes empezarán a ser convencionales, pero, antes de eso, no pueden sino empezar por plantear esta pregunta: ¿de verdad es necesario explicar la importancia de aprender Lengua y Literatura?

1.2. Evolución histórica de la disciplina.

La Didáctica de la Lengua y la Literatura es un área de conocimiento relativamente joven, constituida como tal en la década de los sesenta del siglo XX. Antes de llegar a establecerse como disciplina académica, sin embargo, la educación lingüística y literaria ya contaba con una larguísima tradición marcada por un devenir histórico nada homogéneo. Quiere decir esto que las formas de enseñar Lengua y Literatura han cambiado enormemente a lo largo del tiempo, así como que han experimentado diferentes estadios de desarrollo antes de llegar a convertirse en objeto de estudio de la disciplina que llamamos DLL.

A efectos meramente prácticos, en este tema vamos a distinguir tres grandes hitos en el transcurso histórico de la enseñanza de la Lengua y la Literatura. Ha de tenerse en cuenta siempre que aquí nos vemos forzados a resumir en unas pocas líneas toda una serie de procesos seculares que, mirados de cerca, han de resultar siempre bastante más complejos de lo que en estas páginas se da a entender. En todo caso, y para

hacernos con un mapa muy general de la historia mediante la cual la DLL ha llegado a ser lo que es hoy, distinguiremos tres grandes momentos en el desarrollo de la educación lingüística y literaria: hablaremos, en primer lugar, del enfoque normativo que predominó desde finales de la Edad Media hasta principios del siglo XIX; por otro, nos ocuparemos del modelo historicista, que dominó prácticamente el siglo XIX hasta bien entrado el XX; y por último nos ocuparemos de la constitución del área de DLL en los años 60 del siglo XX.

1.2.1. Modelo normativo.

Como decíamos, el modelo normativo es el que predomina desde finales de la Edad Media, cuando empiezan a cobrar en Europa una importancia vital las diferentes lenguas vernáculas, hasta comienzos del siglo XIX, en que culminan bastantes de los procesos de formación de los diferentes estados nacionales, cambiando con ello el paradigma, como veremos en el siguiente punto de este apartado. A este enfoque lo llamamos normativo porque lo importante en él es la enseñanza de la norma, tanto lingüística como literaria. Veamos.

La lengua, desde este modelo, se considera ante todo una herramienta de elocución, de ahí que la importancia concedida a la norma lingüística derive en enseñanza del «bien decir» como preparación para las diferentes actividades profesionales que requieren de ella. En el periodo del que hablamos, tales actividades se restringen sobre todo al ámbito eclesiástico, político y administrativo-legislativo. Por ejemplo: un letrado pertenecería al último de los tres campos que acabamos de citar; en tanto hace uso público de la lengua para persuadir, debe conocer todos los mecanismos retóricos que ésta le ofrece en el ejercicio de su profesión; al mismo tiempo, este conocimiento de la norma lingüística es el que establece una distinción neta entre alguien que ha recibido una educación esmerada y alguien que no.

Por lo que concierne a la literatura, durante el periodo mencionado se considera ante todo una actividad transmisora de valores morales y estéticos. De ahí que la educación literaria se entienda destinada a favorecer el desarrollo del discurso retórico, en la medida en que son las destrezas retóricas las que refuerzan y afianzan el dominio de la norma lingüística en su plano ideal. Pongamos otro ejemplo, algo más complejo pero válido: en 1580, el poeta sevillano Fernando de Herrera publica una edición de la poesía de Garcilaso de la Vega cuidadosamente anotada. En cierta medida, con ello pone de manifiesto cómo funciona la educación literaria en ese momento, en el que lo importante es delimitar bien los mecanismos retóricos que Garcilaso utiliza en su poesía para que puedan ser imitados por otros poetas y por, en general, todos aquellos que cultivaban las entonces llamadas letras de humanidad.

Es ahí, en la propia idea de imitación, donde además nos sale al paso otro de los ejes fundamentales del enfoque normativo: éste se sustenta sobre un criterio de autoridad. La norma, tanto la lingüística como la literaria, es retórica pero también moral y estética. La norma, sobre todo, es algo que ya está dado, que ya existe como modelo perfecto y cerrado al que imitar en la medida de lo posible. Esto explica que en el periodo que va desde finales de la Edad Media hasta los comienzos del siglo XIX la atención, el «bien decir», se ponga sobre todo en los clásicos greco-latinos. Por expresarlo de otra manera, aunque sin salirnos del todo del ejemplo anterior, muy bien podríamos decir que lo que hace Herrera no es otra cosa que proponer la poesía de Garcilaso como norma para los poetas del siglo XVI; pero la poesía de Garcilaso, a su vez, tiene como modelo la poesía de Petrarca, que en última instancia tiene como modelo a clásicos latinos como Cicerón, Horacio o Virgilio. La transmisión de todo ese saber retórico que se supone ya dado es lo que caracteriza al modelo normativo.

Hay una autoridad, un modelo que establece la norma y que debemos seguir como ejemplo de «bien decir». Y ese modelo, en última instancia, se remonta la Antigüedad clásica, que es vista como el espejo en el que mirarse.

1.2.2. Modelo historicista.

El siglo XIX es el siglo de consolidación de los diferentes estados nacionales europeos. Ello conlleva una marcada reivindicación del patrimonio histórico, en tanto se supone que éste no es sino un conjunto de documentos que conforman y simbolizan la identidad nacional de cada país. Frente a la relativa universalidad que se aprecia en el criterio de autoridad, esgrimido según hemos visto por el modelo normativo, en el modelo historicista el estudio de la lengua y la literatura comienza a parcelarse según las divisiones nacionales que se están acentuando en Europa en el transcurso del mencionado siglo XIX. Pongamos algunos ejemplos. Horacio, considerado como autoridad del mundo clásico, según el modelo visto en el punto 1.2.1, serviría para establecer una norma válida tanto para Petrarca, un poeta toscano del siglo XIV, como para Garcilaso de la Vega, un poeta castellano del siglo XVI. Quiere esto decir que Horacio se concibe como una norma que no va tanto asociada a la lengua en que escribe, el latín, como a los mecanismos retóricos que emplea, los cuales dignificarían por igual las lenguas derivadas del latín en que escriben Petrarca y Garcilaso. De este modo, Horacio se convierte en una autoridad –digámoslo así– de alcance transnacional. No sucede ya exactamente de este modo en el modelo historicista, según el cual tanto Petrarca como Garcilaso serían valiosos, sobre todo, en la medida en que representan la cúspide del canon de la poesía renacentista italiana y española respectivamente. Ambos se considerarán patrimonio lingüístico y literario de dos estados nacionales conformados como tales durante el siglo XIX, Italia y España.

En ese sentido, es la educación lingüística y literaria puesta al servicio de la construcción de la conciencia nacional lo que propugna el modelo historicista, el cual se extiende –decíamos– desde el comienzo del siglo XIX hasta buena parte del XX, sin que pueda darse del todo por descartado a día de hoy. Desde el modelo historicista se busca una adhesión emotiva de la población que compone una determinada nación a los rasgos culturales que se le atribuyen como propios y genuinos a esa misma comunidad nacional.

Puede decirse que el modelo historicista es, valga la redundancia, el modelo basado en el manual de historia. Un manual que se suele organizar de acuerdo a un criterio canónico destinado a reforzar la relación del alumno con su patrimonio lingüístico y literario nacional. Así, no es infrecuente todavía hoy encontrarse con diversos manuales que proponen el estudio de fragmentos literarios o lingüísticos antológicos, los cuales son luego trabajados a partir de diferentes ejercicios explicativos. Para mucha gente, estudiar Lengua y Literatura sigue siendo básicamente ejercer esa tarea de comentario de la historia literaria.

1.2.3. Modelo de la DLL.

En la década de los sesenta del siglo XX comienza a constituirse como área académica la disciplina que conocemos como Didáctica de la Lengua y la Literatura. Para quienes la ejercen, la DLL se define ante todo como una disciplina de intervención. Esto quiere decir que, como en los dos modelos anteriores, la DLL busca ampliar el saber lingüístico y literario de los alumnos, pero no sólo eso. Se trata, a su vez, de modificar su comportamiento lingüístico mediante el estudio, comprensión e incorporación de los factores que inciden en el desarrollo lingüístico para favorecer su potenciación en los estudiantes.

De este modo, ya no basta con conocer una norma retórica o con saber encajarla dentro de un armazón histórico coherente. En la DLL confluyen varias disciplinas que rebasan los dos modelos anteriores sin dejar de incorporarlos. Puede hablarse, así, de la confluencia de una serie de perspectivas asumidas por la DLL:

- a. *Perspectiva lingüística, comunicativa y pragmática.* Se entiende que la lengua cumple ante todo una función social cuyo dominio pleno no se reduce al estudio de la gramática, por más que éste siga siendo fundamental. De este modo, lo que distingue a la perspectiva de la DLL es la consideración de la lengua no tanto desde el punto de vista normativo como desde el punto de vista del uso. Buscamos el exhaustivo conocimiento de las normas gramaticales, pero también ser competentes en los diversos contextos de uso de la lengua.
- b. *Perspectiva literaria.* Más allá del conocimiento de la historia de la literatura nacional, que en todo caso no debería ser desconocida por el alumno, la perspectiva literaria de la DLL persigue sobre todo la formación de lectores. Por eso suele decirse que el paradigma de la DLL ha desplazado su punto de apoyo desde la importancia tradicional que tenía la figura del autor (emisor de un mensaje más o menos trascendente que la educación literaria contribuía a interpretar) hasta la figura del lector (ya no un mero receptor de tal mensaje trascendente, sino creador en sí mismo a través de la lectura, como veremos a lo largo del curso).
- c. *Perspectiva pedagógica.* Además de la transmisión de contenidos, que sigue siendo importante, la incorporación a la DLL de la perspectiva pedagógica implica el conocimiento, por parte del docente, de los procesos

de aprendizaje de los alumnos (en nuestro caso, en la etapa de Infantil). Dicho de otra manera, el conocimiento de los contenidos, inexcusable en todo docente que se precie, debe ir complementado con la reflexión acerca de la manera de transmitirlos y enseñarlos.

- d. *Perspectiva psicológica.* En consonancia con el punto anterior, diremos aquí que la DLL busca integrarse en los procesos de aprendizaje constructivos que caracterizan a la psicología infantil, más allá de la educación entendida como mera repetición de conductas. En ese sentido, la pujanza de la corriente constructivista resultó y resulta uno de los ejes fundamentales para la constitución del área de DLL.
- e. *Perspectiva sociológica.* A diferencia de los modelos anteriores, que de alguna manera persiguen que el alumno aprenda normas aplicables en todo momento y lugar (o al menos aplicables en una cultura concreta de amplio alcance), la educación lingüística y literaria que propone la DLL tiene muy en cuenta los contextos en los que se desarrolla el aprendizaje. En ese sentido, en ella se refuerza el carácter social de la educación en general y de la educación lingüística y literaria en particular.

Establecido, pues, este breve repaso por las formas históricas de la educación lingüística y literaria, en adelante profundizaremos en la perspectiva de la DLL, que es la materia de nuestra asignatura.

1.3. Fundamentos.

Hemos establecido, pues, que el modelo de educación lingüística y literaria que busca instaurarse desde la DLL no se restringe sin más al estudio de la norma gramatical o al cono-

cimiento de la historia literaria, reducida a su consideración como patrimonio nacional. Hemos visto, a su vez, que la DLL es una disciplina que se nutre de diversas perspectivas para constituirse en tanto tal. Por este motivo, vamos ahora a esbozar de manera breve cuáles son sus fundamentos. Para ello hablaremos de fundamentos epistemológicos (aquellos que inciden en el modo de conocimiento), psicolingüísticos (aquellos que atañen a la incorporación de los procesos de enseñanza-aprendizaje) y socio-culturales (o aspectos derivados de la lengua y la literatura en tanto mecanismos inscritos en una cultura y un contexto determinados).

1.3.1. *Epistemológicos.*

En primer lugar, la DLL busca que el conocimiento de la Lengua y la Literatura se produzca desde un *enfoque comunicativo y funcional*. Esto se traduce en que, en la actualidad, la educación lingüística y literaria tiene como propósito fundamental el desarrollo de la competencia comunicativa por parte del alumno, así como el perfeccionamiento de las habilidades lingüísticas.¹ De lo que se trata es de que el alumno sea competente desde el punto de vista comunicativo en diversas situaciones, esto es, de que adquiera las habilidades necesarias para ser aplicadas en los distintos y variadísimos contextos de uso de la lengua.

¹ Un breve matiz, eso sí, debemos poner en este punto. La propia naturaleza del tema que aquí abordamos nos exige hablar de una teoría que incorpora de manera general conceptos tales como el de competencia comunicativa. Es imprescindible saber algo acerca de ese concepto hoy, lo que no obsta para que el currículo en la etapa de Infantil tenga algunas particularidades que no deben pasarse por alto: los currículos que se empiezan a conformar desde la Educación Primaria hasta la propia Universidad están basados, en el momento actual y prácticamente en exclusiva, en el enfoque por competencias. No obstante, y por razones bien fundadas que iremos viendo a lo largo del curso, el currículo de la Educación Infantil no incorpora el enfoque por competencias. Eso no quiere decir que la terminología de éste sea del todo ajena o que no nos ofrezca algunos parámetros teóricos que deben ser conocidos también en la Educación Infantil. Ya nos ocuparemos de eso a su debido tiempo.

Asimismo, en la perspectiva de la DLL ha de primar el *enfoque constructivista*. El enfoque anterior al constructivismo, el conductismo, se basaba en la repetición de una serie de operaciones con el fin de ser interiorizadas, convirtiéndolas en hábito y modificando con ello la conducta. En el caso de la lengua, por ejemplo, es difícil estudiar la norma gramatical con precisión si prescindimos del todo de la repetición y los automatismos, de ahí que, pongamos por caso, todos hayamos pasado muchas horas de nuestra etapa escolar analizando estructuras sintácticas hasta dominarlas, o bien elaborando listados de vocabulario que luego aprendíamos de memoria con el fin de ampliar nuestro léxico particular. No se trata, ni mucho menos, de negar la importancia del aprendizaje memorístico, del que es imposible prescindir en muchos aspectos. Pero ello no debe impedirnos subrayar que en la DLL lo importante es, sobre todo, la construcción de los conocimientos por parte del alumno, quien lejos de aprenderlos de memoria cuando le son ya dados, los adquiere a través de su interacción con el medio y de la conexión con los conocimientos previos que ya posee.

1.3.2. *Psicolingüísticos.*

Entre los fundamentos psicolingüísticos, uno aplicable por igual a la lengua y a otras áreas, pero muy especialmente a la lengua en la etapa de Infantil, es aquél que establece la *necesidad de partir del nivel de desarrollo del alumno*. Debemos aprender, como veremos en el último bloque temático de nuestra asignatura, cuáles son los periodos evolutivos del lenguaje en la infancia, de modo que podamos respetarlos y potenciarlos mediante la intervención didáctica.

El segundo gran fundamento psicolingüístico que debemos considerar pasa por *asegurar aprendizajes significativos*. El alumno debe integrar los conocimientos previos, que según hemos visto son importantísimos, con los nuevos conocimientos que va adquiriendo. Para que esto se produzca, los conocimientos

que ofrezcamos tienen que ser potencialmente significativos, de modo que le permitan relacionar lo nuevo con lo que ya sabe. Insistiremos siempre mucho en que no nos acercamos nunca a nada desde cero, pues siempre tenemos ideas previas que pueden revelarse acertadas o no, pero que afirmándose o descartándose contribuyen a construir nuevos aprendizajes.

Por último, debemos *favorecer el aprendizaje autónomo y la actividad del alumno*. En un estado ideal de cosas, el maestro prepara al alumno para que sea capaz de aprender por sí solo. Para muchos, esto supone una especie de abandono del cultivo de la memoria, cuando en realidad lo que se busca es potenciar precisamente el uso de la memoria comprensiva mediante la adquisición de las estrategias cognitivas adecuadas (que son aquéllas que permiten comprender y razonar lo que se memoriza, más allá de limitarse a repetirlo).

1.3.3. Socio-culturales.

Con respecto a los fundamentos socio-culturales, en primer lugar debemos tratar siempre de *dar respuesta a las necesidades educativas con nuestra intervención*. En lugar de acentuar el divorcio entre lo que se enseña en la escuela y lo que ocurre en el resto de la sociedad, nuestra intervención debe procurar atender a las demandas formativas de la sociedad actual.² En ese sentido, se busca que el aprendizaje lingüístico y literario, pongamos por caso, fomente la presencia del pensamiento estético, del que surgen muchas soluciones creativas ante problemas complejos, frente a la mera acumulación de datos históricos o gramaticales.

Debemos, igualmente, *partir de saberes culturales socialmente establecidos*. Esto quiere decir que los saberes que transmitamos

² Que, por otra parte, no se sabe muy bien cuáles son porque no es tan fácil determinar qué es la sociedad y menos aún cómo ésta articula sus demandas. Quede aquí esta nota de profesor perplejo ante ciertas cosas que al parecer la sociedad le demanda que enseñe en sus clases.

en nuestras clases han de poder ser identificados con el entorno. Pareciera que en este aspecto la literatura tiene poco que decir, pero sin embargo —y por poner un ejemplo— en pocos momentos de nuestra historia política hemos asistido a una disputa como la actual por consolidar los distintos relatos sobre la realidad. Un conocimiento del arte de la ficción, de cómo se ordenan materiales dispersos hasta construir una historia armónica y con sentido, es quizá hoy por hoy más relevante que nunca antes.

Asimismo, *los contenidos tienen que ser funcionales*. Se trata de aprender conceptos, por supuesto, pero también de aprender procedimientos que favorezcan la autonomía. Pongamos un ejemplo: en abstracto pudiera parecer que el aprendizaje de la ortografía no sirve de mucho, en tanto nos comunicamos entre nosotros, y aparentemente sin grandes malentendidos, a través de las redes sociales descuidando a menudo ese aspecto de la lengua; ahora bien, si escribimos una carta al rector de una universidad quejándonos del profesor de DLL, las faltas de ortografía nos restarán credibilidad; lo importante, por tanto, es aprender que la ortografía determina los registros, y que los registros tienen aplicaciones específicas en diversos contextos de uso, lo que hace necesario dominar los procesos que nos llevan a adaptarnos a ellos porque, en definitiva, esas aplicaciones específicas conllevan consecuencias importantes para nuestros propósitos.

Finalmente, *las propuestas que hagamos han de respetar la diversidad*. No todos los alumnos concurren en un aula con el mismo grado de desarrollo lingüístico, ni todos muestran tener los mismos intereses, ni tan siquiera provenir de experiencias previas y contextos idénticos. Por ello es función del profesor poner especial cuidado en que el aprendizaje de la lengua promueva el tratamiento igualitario y evite la tentación homogeneizadora. Ello requiere que prestemos la máxima aten-

ción posible a las particularidades de cada uno de nuestros alumnos.

2. EL MAESTRO ANTE LA ENSEÑANZA DE LENGUA Y LITERATURA

2.1. La formación del profesorado desde la perspectiva de DLL.

En un enfoque clásico, un docente de Lengua y Literatura es aquella persona que, por su cualificación en la materia, puede transmitir unos determinados contenidos a sus alumnos. Esto sigue siendo importante hoy, claro está, pero el docente de Lengua y Literatura actual, según algunos autores, ha de prestar atención también a otros aspectos que trascienden este enfoque clásico. En concreto, estos aspectos pueden resumirse en los siguientes tres ejes:

- a. *Formación.* En verdad esta palabra ha de entenderse en un sentido más profundo que el que tradicionalmente ha tenido, en la medida en que el docente actual de Lengua y Literatura no sólo debe atesorar formación específica en la materia (esto es, saber Lengua y Literatura, cosa inexcusable), sino también formación pedagógica general y actualizada. En el caso de la Lengua, en concreto, y teniendo en cuenta las características de la etapa en la que aspiramos a trabajar, bastará con decir que un conocimiento profundo de la gramática, por necesario que éste sea, no nos será de demasiada utilidad si desconocemos el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje infantil, que estudiaremos en el último tema. Hay, de hecho, pocas disciplinas que demanden una necesidad formativa más integral y completa que aquéllas relacionadas

con la docencia, pese a los muchos mitos acerca de su supuesta facilidad.

- b. *Docencia.* Alude, lógicamente, a la parte relativa al trabajo en el aula. Este punto está estrechamente emparentado con el anterior, puesto que la formación del docente de Lengua y Literatura no debe ser sólo formación en la materia o el área específica, sino a su vez formación didáctica que nos capacite, como persigue esta asignatura, para afrontar de manera competente la enseñanza de tal materia o área dentro del aula. Sin abandonar el ejemplo anterior: podemos ser buenos conocedores de la gramática de la Lengua; podemos, incluso, conocer cuáles son los procesos de adquisición y desarrollo del lenguaje en la etapa de Infantil, pero aun así debemos conocer una serie de estrategias básicas de intervención en el aula para potenciar dicho desarrollo con las mayores garantías.
- c. *Investigación.* Todos los anteriores no son procesos cerrados ni que se aprendan de una vez y para siempre. De hecho, la propia dinámica de un aula –y quizá más en el caso de Infantil– es cambiante y en muchos aspectos imprevisible. Un buen docente sabe que su espacio de trabajo es un lugar para observar, tomar nota, hacerse preguntas y procurar encontrar soluciones a los muchos y diversos problemas que la propia práctica profesional le va imponiendo. De modo que el aula se convierte así en un espacio para la investigación, entendida ésta, en un primer grado, como la búsqueda de respuestas coherentes a los numerosos problemas que la práctica docente nos va poniendo al paso. Saber trazar estrategias, contar con recursos, mostrarnos resolutivos, aprender a acudir a las fuen-

tes de documentación adecuadas, etc., son aspectos tan fundamentales del trabajo docente como cumplir con un horario o dominar las técnicas pedagógicas básicas que se han aprendido durante los años de formación universitaria.

2.2. La enseñanza de la Lengua y la Literatura en el siglo XXI.

Nos vamos a permitir hacer aquí una breve incursión por algunos conceptos que emplea la filósofa estadounidense Martha C. Nussbaum en su adaptación del llamado «enfoque de las capacidades».³ Aunque no es un enfoque surgido propiamente en el campo de la DLL, sí que plantea algunas claves dignas de ser consideradas en la educación lingüística y literaria. El paradigma que pretende construir Nussbaum se define como una aproximación particular a la evaluación de la calidad de vida y a la teorización sobre la justicia social básica. La pregunta clave que ha de hacerse desde él es ésta: ¿qué es capaz de hacer y de ser cada persona cuando es considerada como un fin en sí misma?

Nussbaum define las capacidades como «un conjunto de oportunidades (habitualmente interrelacionadas) para elegir y actuar». A partir de ahí, distingue entre los siguientes tipos:

- a. *Capacidades combinadas*. Son la totalidad de las oportunidades de que dispone una persona para elegir y actuar en su situación política, social y económica concreta.
- b. *Capacidades internas*. Son los estados (no fijos, sino fluidos y dinámicos) que definen las características de una persona: los rasgos de su personalidad, sus capacida-

³ Puede consultarse en Martha C. Nussbaum, *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*, Barcelona, Paidós, 2012.

des intelectuales y emocionales, su estado de salud y de forma física, su aprendizaje interiorizado o sus habilidades de percepción y movimiento. En cierto modo, están en interacción con las capacidades combinadas, pero no deben confundirse con ellas. En el «enfoque de las capacidades», las capacidades combinadas, dependientes de la situación política, social y económica, deben favorecer, sin coartarlas, el desarrollo de las capacidades internas.

- c. *Capacidades básicas*. Son las capacidades innatas de la persona, que hacen posible su posterior desarrollo y formación. Nussbaum se preocupa de matizar la diferencia entre *capacidades básicas* y *funcionamiento*. La diferencia fundamental estriba en que, para ella, *capacidad* equivale a la «oportunidad de seleccionar», mientras que el *funcionamiento* supone la materialización de esas *capacidades básicas* una vez seleccionadas. En palabras suyas, «una persona que pasa hambre y otra que ayuna tienen el mismo tipo de funcionamiento en lo que a su nutrición respecta, pero no disponen de la misma capacidad, pues la que ayuna es capaz de no ayunar, mientras que la hambrienta lo es porque no tiene elección».

Podríamos ordenar esta taxonomía de otra manera: si la situación política, social y económica garantiza un correcto desarrollo de las *capacidades combinadas*, las *capacidades internas* de una persona gozan de mayores oportunidades para desarrollarse, lo que se concreta en una mayor libertad para cubrir las necesidades que se requieren para el funcionamiento de las *capacidades básicas* que puede desarrollar una persona. Así, Nussbaum deduce que un orden político aceptable está obligado a procurar a todos los ciudadanos un nivel mínimo –ella

lo llama «nivel umbral», pero nosotros lo podríamos llamar «nivel mínimo»— de desarrollo de estas diez *capacidades centrales*:

1. *Vida*. Poder vivir hasta el término una vida humana de una duración normal, sin morir de forma prematura y sin que la propia vida se vea tan reducida que no merezca la pena vivirla.
2. *Salud física*. Poder mantener una buena salud; recibir una alimentación adecuada; disponer de un lugar adecuado para vivir.
3. *Integridad física*. Poder desplazarse libremente de un lugar a otro; estar protegidos de los ataques violentos; disponer de oportunidades para la satisfacción sexual y para la elección en cuestiones reproductivas.
4. *Sentidos, imaginación y pensamiento*. Poder utilizar los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento, y hacerlo de un modo formado y cultivado por una educación adecuada que incluya la alfabetización y la formación matemática y científica básica. Poder usar la imaginación y el pensamiento para la experimentación y la producción de obras y actos religiosos, literarios, musicales o de índole parecida, según la propia elección. Poder usar la propia mente en condiciones protegidas por las garantías de libertad de expresión política y artística, y por la libertad de práctica religiosa. Poder disfrutar de experiencias placenteras y evitar el dolor no beneficioso.
5. *Emociones*. Poder sentir apego por cosas y personas externas a nosotros mismos. Poder amar a quienes nos aman y se preocupan por nosotros, y sentir duelo por su ausencia; en general, poder amar, apenarse, sentir añoranza, gratitud e indignación justificada. Que no

se malogre nuestro desarrollo emocional por culpa del miedo y la ansiedad.

6. *Razón práctica.* Poder formarse una concepción del bien y reflexionar críticamente acerca de la planificación de la propia vida.
7. *Afiliación.* Poder vivir con y para los demás, reconocer y mostrar interés por otros seres humanos. Participar en formas diversas de interacción social. Ser capaces de imaginar la situación de otro. Disponer de las bases sociales necesarias para que no sintamos humillación y sí respeto por nosotros mismos.
8. *Otras especies.* Poder vivir una relación próxima y respetuosa con los animales, las plantas y el mundo natural.
9. *Juego.* Poder reír, jugar y disfrutar de actividades creativas.
10. *Control sobre el propio entorno.* Poder participar de forma efectiva en las decisiones políticas que gobiernan nuestra vida y tener derecho a la participación política y a la protección de la libertad de expresión y de asociación. Poder poseer propiedades y ostentar derechos de propiedad en igualdad de condiciones con las demás personas. Estar protegidos legalmente frente a registros y detenciones que no cuenten con la debida autorización judicial. Ser capaces de trabajar como seres humanos, ejerciendo la razón práctica y manteniendo relaciones valiosas y positivas de reconocimiento con otros trabajadores.

Pensamos que la educación lingüística y literaria del siglo XXI muy bien puede estar al servicio del desarrollo de las capacidades. Algunas de las diez capacidades centrales que

estipula Nussbaum, de hecho, interpelan directamente a nuestra área de conocimiento: sin una buena educación lingüística y literaria, por ejemplo, difícilmente esos *sentidos, imaginación y pensamiento* que menciona nuestra autora podrán alcanzar toda su potencialidad. Pero no es la única a la que podemos contribuir: un desarrollo adecuado de las *emociones* pasa por un enriquecimiento del lenguaje con que las expresamos, amén de ser la literatura una herramienta idónea para ponernos en el lugar de los otros y aprender a asumir la complejidad de un mundo que tiende –como decíamos al principio– a imponer un sentido de la verdad a través de la recurrencia a relatos complejos; asimismo, el *juego* es una actividad especialmente destacada en la etapa de Infantil por su estrecha relación con la pedagogía. Una buena orientación del juego en el aula de Infantil, además de favorecer el aprendizaje, contribuye según vemos a afianzar el desarrollo de las *capacidades centrales* de cada sujeto. Es difícil, por lo demás, delimitar dónde acaba el juego y donde empieza la literatura en esta etapa, en la que prácticamente se puede afirmar sin exageración que son lo mismo.

En resumen, podríamos decir que la enseñanza de la Lengua y la Literatura en el siglo XXI, que ya a partir de la Educación Primaria empezará a verse gradualmente, y cada vez más, como una preparación para el mundo laboral, puede ser en la Educación Infantil el ejemplo perfecto de que la prioridad pasa por pensar un nuevo modelo que desplace el acento desde el desarrollo económico de las sociedades, como suele ser habitual, al desarrollo humano o desarrollo de las capacidades. Por modesta que resulte en ese sentido, la aportación de la Lengua y la Literatura siempre será importante.

2.3. Fines de la educación lingüística y literaria en Educación Infantil.

Conviene que tengamos claro cuáles son los fines de la etapa de Infantil que ofrece la legislación actual antes de especi-

car algo en la educación lingüística y literaria. En concreto, se mencionan estos dos:

1. La finalidad de la educación infantil es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y niñas, respetando los derechos de la infancia y atendiendo a su bienestar.
2. En ambos ciclos se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio. Además se facilitará que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal.

Cabe preguntarse, entonces, y por lo que compete exclusivamente a la materia de esta asignatura, de qué modo pensamos que la educación lingüística y literaria puede contribuir al logro de esos fines. Asimismo, la legislación específica los siguientes objetivos para la etapa:

- a. Construir su propia identidad e ir formándose una imagen ajustada y positiva de sí mismos, tomando gradualmente conciencia de sus emociones y sentimientos a través del conocimiento y valoración de las características propias, sus posibilidades y límites.
- b. Adquirir progresivamente autonomía en la realización de sus actividades habituales y en la práctica de hábitos básicos de salud y bienestar y promover su capacidad de iniciativa.
- c. Comprender y representar algunas nociones y relaciones lógicas y matemáticas referidas a situaciones de

la vida cotidiana, acercándose a estrategias de resolución de problemas.

- d. Representar aspectos de la realidad vivida o imaginada de forma cada vez más personal y ajustada a los distintos contextos y situaciones, desarrollando competencias comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- e. Utilizar el lenguaje oral de forma cada vez más adecuada a las diferentes situaciones de comunicación para comprender y ser comprendidos por los otros.
- f. Aproximarse a la lectura y escritura a través de diversos textos relacionados con la vida cotidiana, valorando el lenguaje escrito como instrumento de comunicación, representación y disfrute.
- g. Conocer y participar en algunas manifestaciones culturales y artísticas de su entorno, teniendo en cuenta su diversidad y desarrollando actitudes de interés, aprecio y respeto hacia la cultura andaluza y la pluralidad cultural.

Al igual que lo que sucedía con los fines, también respecto a los objetivos hemos de plantearnos qué podemos hacer para alcanzarlos mediante la educación lingüística y literaria, máxime teniendo en cuenta que por lo menos tres de ellos (el *d*, el *e* y el *f*) aluden directamente a aspectos relacionados con tal educación, sin que eso signifique que debemos descartar el resto.

Quizá lo más destacable que pueda decirse a propósito de la etapa de Infantil a este respecto es que es la única en la que se le concede una importancia abierta y franca a la dimensión lúdica ya desde la propia legislación. En cierta manera, la escuela es el lugar del *como si*, donde empezamos a aprender a

relacionarnos jugando: hacemos *como si* lleváramos a cabo una transacción para aprender matemáticas; hacemos *como si* fuésemos poetas para aprender a relacionarnos de otra manera con el lenguaje, etc. Si nos fijamos en el cuarto de los objetivos trazados, podríamos decir que representamos «aspectos de la realidad vivida o imaginada de forma cada vez más personal y ajustada a los distintos contextos y situaciones» *como si* estos fueran reales, porque así desarrollamos «competencias comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión».

PREGUNTAS PARA LA REFLEXIÓN.

1. Seguramente recuerde alguna historia familiar que se le contase en tu infancia. Piense seriamente sobre esto: ¿por qué cree que se le contaba y qué impacto considera que ha tenido en su vida?
2. Piense en la educación lingüística y literaria que ha recibido a lo largo de su vida tanto en la etapa de Primaria como en la etapa de Secundaria. ¿Reconoce algunos elementos de los tres modelos –normativo, historicista y de la DLL– arriba citados? No tiene por qué identificarse con una solo. Razone bien tu respuesta.
3. ¿Considera que su educación lingüística y literaria ha sido conductista o constructivista? Razone su respuesta.
4. ¿Cuáles son los tres fundamentos psicolingüísticos que podemos aplicar en la educación lingüística y literaria en la etapa de Infantil? Coméntelos por extenso.
5. Esta pregunta parece sencilla pero tiene mucha miga: en los fundamentos socio-culturales de la DLL hemos

dicho que la educación lingüística y literaria debe atender, en la actualidad, a las demandas que le hace la sociedad. ¿Cómo piensa que la sociedad articula esas demandas? Razone su respuesta con el mayor detalle que le sea posible.

6. ¿En qué cree que difiere la formación del maestro de Lengua y Literatura desde la perspectiva de la DLL y la formación del maestro desde una perspectiva más tradicional? Razone su respuesta.
7. El «enfoque de las capacidades» que hemos mencionado, al menos en la versión de Martha C. Nussbaum, surgió como respuesta a la teoría del desarrollo del modelo socio-económico. Hay una pregunta fundamental que todo docente debe hacer: ¿debe la escuela priorizar el desarrollo socio-económico o el desarrollo humano de las capacidades? Razone su respuesta.
8. Un docente de lengua y literatura debe, además, plantearse otras cuestiones más concretas. Examine una por una las diez capacidades centrales que establece Nussbaum. En el texto ya hemos dicho que algunas de ellas apelan directamente a la educación lingüística y literaria, pero, ¿de qué manera cree que puede contribuir la educación lingüística y literaria al desarrollo de cada una de ellas? Razone su respuesta.
9. De forma análoga a la pregunta anterior. ¿De qué manera cree que la educación lingüística y literaria puede contribuir a alcanzar cada uno de los objetivos de etapa que se establecen en el currículo de Infantil?

BIBLIOGRAFÍA

- Colomer, Teresa (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Molina Moreno, M.^a Mercedes, coord. (2020). *Didáctica de la literatura infantil y juvenil. Educación Infantil y Educación Primaria*, Madrid, Paraninfo.
- Nussbaum, Martha C. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*, Barcelona, Paidós.
- Prado Aragonés, Josefina (2011). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*, 2^a ed., Madrid, La Muralla.

COMENTARIO BIBLIOGRÁFICO

Una breve historia de la disciplina puede encontrarse en el imprescindible libro de Teresa Colomer (2005), uno de los mejores que pueden encontrarse en este campo. Lo relativo a los factores epistemológicos, psicolingüísticos y socio-culturales puede consultarse en el libro de Josefina Prado Aragonés (2011: 80-84). Y, como se menciona en los apuntes, de la obra de Nussbaum (2012) hemos entresacado lo relativo al enfoque de las capacidades. Para lo que concierne a la literatura, recomendamos consultar el manual de reciente aparición coordinado por la profesora de la UGR Mercedes Molina Moreno (2020), en el que el profesor de esta asignatura colabora junto con un nutrido equipo de investigadores internacionales y donde se tratan en profundidad aspectos relevantes para nuestra materia, con propuesta de actividades incluida.

