



Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Secretaría de Posgrado Departamento de Ciencias de la Educación
Maestría en Escritura y Alfabetización

Enseñar ortografía en Chile: las creencias de docentes de Educación Primaria

Tesis para obtener el grado de Magister en Escritura y Alfabetización.

Maestrando: Daniel Aránguiz Salinas.

Director: Dr. Xavier Fontich Vicens.

La Plata, febrero 2024.

2024, Daniel Aránguiz Salinas

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

Agradecimientos

Este estudio nace a partir de una genuina idea de conocer más sobre lo que piensan los profesores de Chile respecto a la ortografía y su enseñanza. En este sentido, quisiera agradecer, en primer lugar, a la profesora Jimena Dib, parte del proceso del Taller de Tesis de la Maestría, por ver en esta idea de investigación un espacio de vacancia y relevancia. A su vez, a Gabriela Hoz, nuestra directora, que procuró estar al pendiente de los procesos académicos y que estos se puedan ir cerrando, además de darse un tiempo especial para poder buscar a un director para esta tesis.

Gracias al Dr. Xavier Fontich Vicens por su amabilidad de aceptar dirigir esta tesis de maestría; por acompañarme en estos últimos años y hacer posible que lo que partió como un proyecto, hoy tenga hallazgos y relevamientos para el campo.

Quiero darme un espacio para poder entregar mis sinceros y fraternos agradecimientos y también abrazos, a cada maestro y maestra que hizo posible que este proyecto de investigación se haya podido concluir. Sus entrevistas, sus relatos, sus ideas y creencias son el corazón de este escrito. Agradezco su amabilidad de compartir sus ideas, palabras, sentidos y tiempo en esta vida tan alocada. Hoy les doy las gracias a los profesores y profesoras de distintas escuelas que pudieron compartir su valiosa experiencia y saberes.

Finalmente, lo más importante. Les doy gracias infinitas a mi compañera Amparo y mi hijo Facundo, porque fueron, son y serán mi pilar. Lugar del cual me agarro cuando tengo alegría, rabia, inseguridad e incertidumbre, porque para mí son mi compañía y calma; son mi familia. A su vez, mención honrosa y valiosa a mi Suegra, la tía Sonia, y a mi querida hermana Joci, tengan presente que sin ustedes estas experiencias académicas serían más complejas. Gracias por dedicar amor y tiempo a nuestro Facu en estos tiempos de exigencia.

Cierro estos agradecimiento, viendo mis últimos meses, veo a mi hijo dormir después de unos días intensos que poco pudimos compartir. A su vez, veo a mi compañera que trabaja en otra mesa en su proyecto final de especialización y solo les agradezco, porque sin su aliento, amor y compañía este trabajo de investigación carecería de sentido.

Resumen

En el último tiempo, diversas investigaciones dejan en evidencia las dificultades en torno al uso de herramientas ortográficas que tienen los estudiantes chilenos, pero menor es el estudio respecto a las prácticas de enseñanza y creencias de los docentes¹ en torno a la ortografía. En este contexto, la siguiente investigación se propuso comprender las creencias sobre la enseñanza de la ortografía que tienen profesores de Educación Básica de distintas escuelas chilenas. Para esto, se entrevistó a 6 docentes de lengua que trabajen en los niveles de Primer Ciclo de Educación Básica en escuelas de distinta dependencia (municipal, subvencionada y particular).

Este estudio es de carácter exploratorio y se posiciona desde un enfoque fenomenológico, por lo mismo se espera conocer las experiencias individuales/subjetivas de los participantes; además de comprender las creencias de los docentes respecto a la enseñanza de la ortografía en el aula, a través de la descripción y análisis de una pauta de entrevistas semiestructuradas. Finalmente, se espera que los resultados de esta investigación puedan aportar información sobre las creencias de docentes chilenos en ejercicio sobre la enseñanza de la ortografía, lo cual podría ser considerado al momento de enriquecer la Formación Inicial Docente (FID) y las prácticas de enseñanza de los profesores de Educación Básica en el área.

Palabras claves: ortografía- enseñanza- creencias docentes- currículum- Educación Básica.

¹ En el siguiente trabajo de investigación se decidió agrupar a las profesoras y los profesores en la nominación docentes y profesores. Esta decisión tiene que ver con aportar a la economía de lenguaje y una mayor comprensión del texto. Por ningún motivo esta decisión tiene que ver con invisibilizar a las mujeres en el estudio ni mucho menos tener un sesgo de género.

Tabla de contenido

Agradecimientos.....	3
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
1.1 La ortografía en Chile: principales dificultades	11
1.2 ¿Cómo se aprende ortografía?	12
1.3 Las prácticas de enseñanza en ortografía	13
1.4 La formación docente en Lengua	14
1.5 ¿Qué creen los docentes sobre sus prácticas de enseñanza?	15
Formulación de hipótesis de trabajo	17
Justificación del estudio	18
II. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	19
Objetivos general y específicos	20
Objetivo general de investigación.....	20
Objetivos específicos	20
III. MARCO TEÓRICO	21
3.1 Escribir en la escuela: alcances conceptuales y desafíos	23
3.2 Enfoques de la enseñanza de la ortografía	26
3.3 La actividad metalingüística.....	30
3.4 La enseñanza de la ortografía en Chile: una mirada a la historia.....	33
3.5 Creencias docentes sobre la enseñanza.....	37
3.6 Profesores de Educación Básica y su formación inicial en el área de Lenguaje y Comunicación.....	41
4.1 Enfoque y tipo de diseño	47
4.2 Participantes y criterios de selección	48
4.3 Estrategia de recolección de información.....	50
4.4 Estrategia de análisis de información	51
V. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	52
5.1 Maneras comprender la ortografía en la escuela	54
5.2 Creencias docentes sobre cómo se enseña ortografía en Chile	57
5.3 Consideraciones docentes para enseñar ortografía	60

5.4 Enseñanza de la ortografía en la escuela y su relación con las condiciones socioeconómicas	64
5.5 Dificultades en relación con la enseñanza de la ortografía	67
5.6. Formación Inicial Docente y enseñanza de la ortografía	71
5.7. Ideales sobre la enseñanza de la ortografía en Chile	74
VI. CONCLUSIONES.....	77
6.1 Creencias docentes sobre la ortografía y su enseñanza: la voz de los maestros chilenos ..	80
6.2 Consideraciones docentes para enseñar ortografía	85
6.3 La Formación Docente en la enseñanza de la ortografía.....	88
6.4 Ideales docentes sobre la enseñanza de la ortografía.....	90
VII. IMPLICANCIAS Y NUEVAS PREGUNTAS.....	92
VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	95
IX. ANEXOS	104
Anexo 2: Consentimiento informado	107
Anexo 3: Ejemplo de transcripción de entrevista.	110
Anexo 4: Matriz de análisis	124

“Conocer estas normas, respetarlas y utilizarlas correctamente ayuda mucho a que se eviten malas interpretaciones de los mensajes que nosotros escribimos. Porque eso también es una problemática que viene del hecho que nos hemos empezado a comunicar más de manera escrita. Entonces los mensajes no sabemos si se están interpretando como nosotros pretendemos que se interpreten y una de las maneras de facilitar esa interpretación de acuerdo con mi propósito comunicativo como emisor es tener una buena ortografía. Ahora sí hay un problema, por ejemplo, que ciertos elementos de la ortografía están mutando su significado en la sociedad. Por ejemplo, cuando ahora nos comunicamos de manera escrita y cuando se escribe todo en mayúscula, la gente interpreta que es un grito o cuando por ejemplo tú utilizas la puntuación de manera adecuada, piensan que estás enojado. Hay muchas cosas de esas que, lamentablemente, han influido en la manera en la que nos comunicamos” (Profesora Eliana)

Introducción

A lo largo de su trayectoria formativa los docentes están llamados constantemente a experimentar, ajustar, modificar e incluso reestructurar las prácticas de enseñanza de determinados contenidos para avanzar en aprendizajes que sean efectivos y de calidad para los estudiantes del sistema educativo. Esta práctica docente habla de una dimensión reflexiva (Ruffinelli, 2018; Postholm, M., 2008), pero también tiene a la base la iniciativa del profesorado de ir nutriéndose con actuales saberes y modos de comprender la enseñanza contextualizada a la realidad social, cultural y política del lugar donde les corresponde enseñar.

Bajo esta lógica, la comprensión y posterior enseñanza de un contenido en la escuela, siempre está cruzada y vinculada con las propias experiencias de quienes las enseñan, los saberes institucionales, las políticas públicas y la literatura que emerge de las investigaciones en términos educacionales. En este contexto, los docentes suelen vivir especializaciones con fines formativos tanto formales como experienciales, en diálogo con la autoformación, respecto a los saberes que les toca enseñar en el aula.

Es así, como cada uno de los profesores, aprende, acomoda, ajusta e implementa la enseñanza de determinados contenidos propuestos en el currículum para que sus estudiantes puedan lograr aprendizajes de calidad (Navarro et al., 2017). Todo esto, con la expectativa que ellos puedan experimentar lo que implica apropiarse de ciertos saberes que serán relevantes para desenvolverse en otras áreas del conocimiento, poder comunicarse efectivamente con otros, convivir en sociedad e incluso ampliar su formación académica.

Considerando lo anterior, es que en esta investigación nos propusimos conocer las creencias de docentes chilenos respecto a la enseñanza de la ortografía. La profesora Eliana, citada con antelación, ya adelantaba el valor de la ortografía desde su perspectiva. Y es así como este estudio se propuso comprender las experiencias, decisiones e interpretaciones que realizan los maestros desde su ejercicio profesional sobre este contenido curricular.

En el campo profesional cada uno de los docentes toma decisiones respecto a la necesidades de sus estudiantes, ahí conviven aspectos experienciales, historias de vida, aprendizajes basales tanto de niños como de los propios profesores, la Formación Inicial Docente sobre la enseñanza de determinados saberes y aprendizajes continuos. Es así, como nos preguntamos ¿cuáles son las creencias que tienen los docentes de primaria en Chile sobre la enseñanza de la ortografía? ¿qué piensan sobre la enseñanza de este objeto a la hora de planificar sus clases? ¿con qué dificultades se encuentran cuando les corresponde enseñar herramientas ortográficas? ¿qué piensan sobre el lugar que tiene la ortografía en Chile? En sí, nos interesa comprender sus creencias, pues son los participantes y protagonistas de este estudio.

El valor e importancia asociado a este tema de investigación radica en las preocupantes cifras que indican los últimos estudios aplicados en Chile respecto a la adquisición de herramientas ortográficas de niños, niñas y jóvenes. En esta materia se advierte el bajo nivel de logro de los estudiantes chilenos, sin embargo, existen reducidos antecedentes respecto a qué ocurre en el ámbito escolar en cuanto a la enseñanza de la ortografía y menor es el estudio sobre lo que piensan los profesores en esta materia, lo cual invisibiliza la voz de los maestros.

Con todo anterior, se propuso recoger las creencias que tienen los docentes sobre la enseñanza de la ortografía para ser un aporte a la comprensión de este fenómeno desde las voces de quienes enseñan en Chile, pero sobre todo para la toma de decisiones en términos curriculares, la formación continua e incluso la Formación Inicial Docente en esta materia.

La investigación se presentará a través de 7 capítulos los cuales relevan, principalmente, lo siguiente:

Capítulo 1: presenta los principales antecedentes nacionales e internacionales del tema estudiado; la hipótesis frente al fenómeno; el problema de investigación y las preguntas que guían este estudio.

Capítulo 2: relata el objetivo general del estudio y los correspondientes objetivos específicos, los cuales dan cuenta de lo que se espera comprender y describir a lo largo de la investigación.

Capítulo 3: refiere a las categorías teóricas que dan cuerpo a la investigación. En ellas destacan: las referencias conceptuales respecto a la escritura; los enfoques sobre la enseñanza de la ortografía; la actividad metalingüística como una oportunidad para aprender sobre la lengua y su uso; la enseñanza ortográfica en Chile; las creencias docentes como objeto de estudio y la Formación Inicial Docente de Profesores de Educación Básica en ortografía.

Capítulo 4: Describe el abordaje metodológico del estudio, donde se especifica el tipo de estudio y diseño, la muestra y los criterios de selección de los participantes, las estrategias de recolección de información y las estrategias de análisis.

Capítulo 5: Releva los principales resultados del estudio, los cuales emergen de las entrevistas semiestructuradas a seis docentes de distintas escuelas y dependencia económica. Este apartado pretende dar cuenta de hallazgos que surgen de estas entrevistas en diálogo en torno al marco conceptual utilizado.

Capítulo 6: Contiene las conclusiones del estudio vinculadas con las categorías de análisis y una serie de consideraciones y reflexiones que surgen del proceso investigativo, dando especial voz a las creencias de los docentes participantes.

Finalmente, el capítulo 7 presenta las implicancias y nuevas preguntas que permitió levantar este estudio exploratorio. Una invitación genuina a seguir pensando la ortografía y su enseñanza en Chile.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Antecedentes del problema de investigación

1.1 La ortografía en Chile: principales dificultades

La última actualización del currículum nacional chileno fue durante el año 2012. Este documento oficial, especialmente dentro del área de Lenguaje y Comunicación, se le otorga un valor especial a la escritura en comparación a lo ocurrido en el año 2009 en la última reforma curricular (Espinosa, M. & Concha, S., 2015).

En esta propuesta curricular – ministerial, especialmente, se declara como relevante la enseñanza de la ortografía desde un enfoque comunicativo (Ministerio de Educación, 2012a). En cuanto a ello, se entiende la ortografía como el conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua (Real Academia Española, 2014). Esto supone que aprender y enseñar herramientas ortográficas tiene un sentido significativo a la hora de realizar prácticas de escritura en la institución escolar, pues el foco está en la comunicación efectiva de los mensajes escritos que se comunican dentro y fuera del aula.

Por otro lado, dentro del currículum nacional se declaran los espacios de reflexión respecto a las estrategias para aprender las herramientas ortográficas, considerando esta actividad en el marco de procesos de revisión y edición de textos escritos (Mineduc, 2012).

Pese a esta declaración y propuesta ministerial, en Chile se aprecian una serie de dificultades ortográficas en las producciones de textos de niños y niñas de cuarto básico, los cuales demuestran una problemática en cuanto a su adquisición. Estas dificultades se relacionan con la ausencia de tilde, omisión de letras y sílabas, el uso erróneo de grafías (b/v, h, s/c/z) (Sotomayor et al., 2017). Esta situación es similar en el ámbito hispánico, pues investigaciones descriptivas, enfocadas en analizar la producción de textos de niños y niñas, muestran problemas como ausencia de tilde, omisión de letras y sílabas, el uso erróneo de grafías (b/v, h, s/c/z) y la hiposegmentación (Pérez-Guzmán, 2009; Gutiérrez-Escobar et al. 2010, Gil y Bigas, 2021).

Por otra parte, un estudio exploratorio realizado por Molina (2012) señala como un aspecto recurrente la ausencia frecuente de tildes en palabras agudas con hiato en estudiantes de cuarto básico. También, el autor destaca como dificultades comunes la omisión o cambio de grafías y la hiposegmentación en niños de tercer grado. A su vez, los últimos resultados en la prueba chilena de medición SIMCE 2016 del área de escritura

revelan que más de la mitad de los estudiantes chilenos de 6° básico presenta dificultades en la escritura de textos informativos en cuanto a su coherencia. Lo anterior impide comprender sus creaciones. Sumado a esto, el indicador de ortografía arroja un nivel insuficiente de logro en cuanto al uso correcto de tildes en estudiantes de cuarto básico (Sotomayor et al. 2014).

Se podría pensar que estas dificultades al avanzar en la escolaridad van disminuyendo significativamente, no obstante, un estudio de ortografía en la Educación Superior (Maury-Sintjago E. & Rodríguez-Fernández, A., 2020) muestra la persistencia de errores ortográficos en dicho nivel educativo. En la investigación, se destaca la dificultad de los estudiantes universitarios para respetar la ortografía acentual en la escritura de textos narrativos. Lo anterior, reafirma la dificultad ortográfica que presentan los estudiantes chilenos a lo largo de su historia académica y coincide con lo declarado por González (1999) respecto a la persistencia en cuanto a las dificultades ortográficas a lo largo del proceso educativo.

Sumado a lo antes descrito, estudios señalan que existe una relación entre las dificultades ortográficas de los estudiantes y el nivel socioeconómico (NSE), pues se reconoce que los mayores problemas ortográficos están en los estudiantes de NSE bajo, pues escriben poco, la calidad de sus escrituras es baja y además presentan confusión entre letras en sus escritos (Gutiérrez, M., 2015). Por otro lado, Helman et al., (2016) aplicaron el Inventario Español de Ortografía del Desarrollo a niños de distintos tipos de escuelas chilenas, con la finalidad de evaluar el avance de los alumnos en cuanto a la representación de relaciones sonido – símbolo, relaciones morfológicas y patrones ortográficos, los resultados mostraron la relación entre las dificultades en ortografía y el tipo de dependencia. Esta situación, sin duda, complejiza el propósito que tiene la ortografía, es decir, el hecho de permitir y colaborar en la entrega efectiva de mensajes escritos de los escritores a sus interlocutores (Camps et al. 2007; Fernández-Rufete Navarro, A., 2015).

1.2 ¿Cómo se aprende ortografía?

Diversos autores señalan que el aprendizaje de la ortografía está medido en relación con las prácticas de enseñanza. En este sentido, Condemarín, M & Chadwick, M. (1986) señala la importancia de enseñar ortografía a través de la observación, la copia, el autodictado, aprender plurales irregulares, reforzar la división de palabras en sílabas,

entrenar la función analítico – sintética, entre otros. Por su parte, Barberá et al. (2001) refiere que la revisión holística de sus propios textos es el camino para que niños y niñas puedan alcanzar la eficiencia en la comunicación escrita, asumiendo una perspectiva más contextualizada de este aprendizaje. Por otro lado, Caravolas et al. (2005) mencionan en su investigación respecto al desempeño ortográfico de infantes que se debería prestar atención cuidadosa a las prácticas que permitan consolidar la correspondencia fonema grafema, pues esto influye en el rendimiento ortográfico.

Sumado a lo anterior, es de relevancia considerar la actividad metalingüística como otra dimensión dentro del aprendizaje – enseñanza de la lengua y quienes participan de la cultura escrita. Distintas investigaciones (Hugo et al., 2021; Meneses et al., 2017; Fontich, 2016) refieren que la reflexión consciente sobre la lengua, al igual que la lengua, se desarrolla a partir de la interacción social, permitiendo relacionar los recursos lingüísticos y mejorar el desempeño en los procesos de escritura y la calidad de los textos. A su vez, Camps (2009) señala que el logro de conocimiento sistemático sobre herramientas de la lengua requiere la mediación de unas actividades y de unos agentes que pongan a disposición del aprendiz la oportunidad de observar, de manipular, de analizar los contenidos de la actividad metalingüística (Camps, 2009: 311).

1.3 Las prácticas de enseñanza en ortografía

Considerando lo anterior, existen diversas maneras de enseñar ortografía, lo cual se traduce en distintas prácticas para abordar este contenido en el espacio escolar. Según Fernández-Rufete (2015) primero está el tradicional que pone énfasis en la memorización y repetición de las reglas ortográficas. El segundo, el enfoque socio-constructivista, que pone atención al aprendizaje de la ortografía desde su uso y valor social. En tercer lugar, el enfoque comunicativo o funcional que refiere al diálogo entre las situaciones comunicativas y la comprensión de textos y la ortografía. Y, por último, el PNL (Programación Neurolingüística) que otorga valor a las prácticas de memoria visual.

Frente a los distintos enfoques y, en consecuencia, prácticas diversas para enseñar ortografía, distintos autores refieren a la idea que las prácticas de enseñanza de los docentes al momento trabajar ortografía en el aula tiene directa relación con su aprendizaje (Torres, 2002; Diaz, 2004). Sumado a esto, tienen un especial sentido y valoración de parte

de los estudiantes cuando se aprende en situaciones comunicativas reales (Camps et.al. 2007). En este sentido, pareciera ser relevante el camino que opte un profesor cuando enseñe ortografía, pues sus prácticas de enseñanza podrían mejorar los indicadores de desempeño en términos ortográficos. Ahora bien, ¿cómo aprenden los docentes a enseñar ortografía?

1.4 La formación docente en Lengua

Un estudio indagatorio descriptivo realizado el 2011 se analizó la formación de profesores de educación básica en el área de Lenguaje y Comunicación de 20 universidades chilenas (Sotomayor et al., 2013), los resultados evidenciaron que solo el 8,2% de los cursos de la Formación Inicial Docente de Primaria se destinan para el área de Lenguaje y Comunicación, además de descender su presencia a lo largo del trayecto formativo.

Estos hallazgos muestran también los propósitos que tienen los cursos. Una primera finalidad tiene relación con el aprendizaje de competencias comunicativas para los docentes. Seguido del área de contenidos disciplinares en relación a la lectura y comprensión de textos y, por último, cursos destinados a la adquisición de la escritura y manejo de la lengua. En el estudio citado (Sotomayor et al., 2013) señala que los programas formativos docentes para la Educación Básica tienen una alta prioridad al aprendizaje disciplinar, es decir, al contenido a enseñar. No obstante, existe una ausencia en el cómo enseñar a estudiantes eso que se aprende.

La baja cobertura a los saberes disciplinares del área de Lengua y su enseñanza para enfrentar el contexto escolar, es una situación preocupante, pues se considera la enseñanza de la gramática, la ortografía y la reflexión sobre la lengua, aspectos fundamentales para la formación de profesores de calidad en la disciplina de Lenguaje (Mineduc, 2021b).

En tanto, se continua con la pregunta ¿qué piensan los docentes respecto a sus prácticas, saberes, dificultades a la hora de enseñar ortografía?

1.5 ¿Qué creen los docentes sobre sus prácticas de enseñanza?

Las prácticas docentes en torno a la enseñanza han sido estudiadas en cuanto a su valoración e impacto en el aprendizaje de los niños y niñas. Diversos estudios con foco en la exploración de las creencias de los profesores (Biddle, et al., 2000; Clark y Peterson, 1989) concluyen el relevante vínculo respecto a sus creencias y experiencias individuales con la interpretación, valoración y enseñanza de los contenidos.

Junto a lo anterior, investigaciones hispanoamericanas y nacionales (Clark y Yinger, 1979; Marzano, 1988; Feldman, 2004; Rodríguez-Sosa, J., & Solis-Manrique, C, 2017) señalan lo relevante que es considerar las creencias, pensamientos y percepciones de los docentes a la hora de comprender un fenómeno relacionado al acto educativo. A su vez, detenerse en las creencias docentes y avanzar hacia una comprensión de las mismas podrían otorgar una oportunidad de mejorar las prácticas de enseñanza – aprendizaje (Cortez et al., 2013). En este sentido, cabe preguntarse, ¿qué piensan los docentes chilenos respecto a la enseñanza de la ortografía?

Los antecedentes en distintos niveles dejan constancia de las dificultades ortográficas en niños y jóvenes a lo largo de su trayecto formativo, siendo hasta noticia en los medios de comunicación los resultados de reprobación en ortografía de los chilenos². En suma a lo anterior, se deja en evidencia la escasa formación en las área de la enseñanza de la lengua y ortografía dentro la Formación Inicial Docente de profesor de Educación Básica.

A la fecha existen estudios y resultados en relación a lo que ocurre con el nivel de desempeño respecto a la ortografía de los estudiantes de Educación Básica, sin embargo, escaso es el conocimiento sobre lo piensan los docentes sobre ortografía y su enseñanza en las aulas chilenas. Lo anterior, nos convoca a construir nuevos antecedentes que pretendan aportar en la comprensión sobre cómo se enseñanza ortografía en la escuela desde la mirada de quienes conducen los procesos de aprendizaje, es decir, los docentes. Aspecto que urge investigar en cuanto a los desafíos respecto a la ortografía en Chile.

² Véase Chilenos reprueban en ortografía en los resultados de esta evaluación internacional aplicada en Chile: <https://www.biobiochile.cl/noticias/sociedad/curiosidades/2022/07/28/chilenos-repureban-en-ortografia-y-gramatica-pero-7-de-cada-10-aprueba-en-comprension-de-lectura.shtml>

Formulación de hipótesis de trabajo

El desempeño ortográfico de los chilenos es deficiente. Diversas investigaciones señalan que los errores ortográficos estarían relacionados con las dificultades propias de los sistemas alfabéticos, en los que no existe univocidad entre grafemas y sonidos (Sotomayor et al., 2017; Maury-Sintjago E. & Rodríguez-Fernández, A., 2020; González, 1999). Por otro lado, investigaciones sobre la enseñanza de la ortografía señalan que avanzar en ortografía implica enfocarse más en el análisis y reflexión sobre los errores ortográficos en el marco de la producción escrita más que en el aprendizaje de normas (Torres, 2002; Díaz, 2004; Zamudio, 2004; Kaufman, 2005; Alegría, 2019).

En este sentido, pensar en las prácticas de enseñanza para aprender ortografía en la escuela chilena cobra un sentido especial, pues existe una contradicción respecto a lo planteado por el Mineduc (2012a) respecto a la enseñanza y valor de las herramientas ortográficas desde los primeros años de escolarización en adelante y los insuficientes resultados en cuanto al desempeño ortográfico de los chilenos.

Los datos descritos en el apartado de antecedentes y los últimos estudios, parecieran mostrar una distancia entre las creencias de los profesores sobre la enseñanza de la ortografía y los objetivos finales establecidos por parte del Ministerio de Educación de Chile en esta materia. Esto nos invita a poner en valor las creencias de los docentes respecto a la ortografía con el fin de profundizar en las ideas, supuestos y las interpretaciones de este actor clave en el aprendizaje de la ortografía de niños y niñas. Todo esto con el fin de contribuir con conocimiento en esta materia.

Comprendido lo anterior, es que surgen las siguientes preguntas:

- 1) ¿Qué piensan los docentes sobre la ortografía y su enseñanza?
- 2) ¿Cuáles son las consideraciones que tienen a la hora de planificar clases para enseñar ortografía?
- 3) ¿Qué piensan sobre su Formación Inicial en términos de la enseñanza de la ortografía?
- 4) ¿Qué piensan sobre que los estudiantes con mayores recursos tienen mejor desempeño ortográfico?
- 5) ¿Cómo creen que se debe enseñar ortografía?

Justificación del estudio

Este estudio es de carácter exploratorio, no tiene precedente en Chile, pues el esfuerzo en materia ortográfica en nuestro país ha estado puesto en caracterizar las dificultades que tienen los estudiantes en este contenido. En este sentido, la siguiente investigación permitirá desarrollar una mejor comprensión en relación a lo que piensan los docentes sobre la enseñanza de la ortografía.

Este conocimiento pretende entregar un primer insumo a un nicho poco explorado en Chile e intentará describir objetivamente lo que piensan los docentes sobre aspectos como: la valoración de la ortografía, la enseñanza en el aula de este contenido, la Formación Inicial Docente en esta materia y sus consideraciones docentes a la hora de enseñar ortografía. Lo anterior, tiene particular valoración, considerando el protagonismo que asume el docente en el marco de la enseñanza y sus implicancias cuando se trata de medir el logro de los aprendizajes escolares.

De esta manera, los resultados de esta investigación pretenden ofrecer información a docentes, investigadores, curriculistas y/o formadores de profesores sobre las creencias que tienen docentes chilenos sobre la enseñanza de la ortografía en la escuela y posibles lineamientos que permitan tomar decisiones en términos de formación inicial y la didáctica de la escritura.

II. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivos general y específicos

A partir de estas interrogantes anteriores, las cuales fueron levantadas en el marco del proceso de recapitular antecedentes sobre la ortografía y su enseñanza, surgen los siguientes objetivos para la investigación.

Objetivo general de investigación

Comprender las creencias sobre la enseñanza de la ortografía que tienen profesores de Educación Básica de distintas escuelas chilenas.

Objetivos específicos

1. *Describir lo que piensan los docentes sobre la ortografía y su enseñanza en Chile.*
2. *Describir las consideraciones que tienen los docentes cuando planifican clases de ortografía.*
3. *Conocer lo que piensan los docentes sobre la enseñanza de ortografía durante su Formación Inicial Docente.*
4. *Conocer los ideales docentes respecto a cómo debería ser la enseñanza de la ortografía.*

III. MARCO TEÓRICO

En este apartado se desarrollarán las perspectivas y definiciones que orientan el marco teórico de este estudio, declarando la posición del investigador en relación a estas categorías y desde dónde se entenderán los conceptos claves de la investigación en relación al marco conceptual.

En un primer momento se declaran los desafíos de la escritura en la escuela y las distintas perspectivas desde donde se comprende esta práctica social, prestando especial atención al lugar de la ortografía como contenido de aprendizaje escolar. Luego, se abre un espacio para describir los enfoques sobre la enseñanza de la ortografía, pasando revista por los diversos modos de comprender este objeto de enseñanza en las últimas décadas y el posicionamiento del investigador en relación al enfoque de enseñanza de la ortografía.

Posteriormente, dentro del mismo marco teórico se profundiza sobre la reflexión metalingüística como un oportunidad clave en la enseñanza de aspecto de la lengua escrita desde una perspectiva constructivista. Seguido de esto, se puntualiza en Chile respecto al estado de la enseñanza ortográfica, principalmente, desde el plano curricular ministerial.

A continuación, se abordan los principales énfasis que se le otorga a la Formación Inicial Docente en Chile en el área de ortografía, especialmente, en la formación de profesores y profesoras de Educación Básica.

Para finalizar, se ahonda en el plano conceptual respecto al concepto de creencias docentes en relación al valor que tiene para este estudio exploratorio. En este sentido, se define las creencias de los profesores con la finalidad de conocer lo que piensan los docentes sobre la enseñanza de la ortografía.

3.1 Escribir en la escuela: alcances conceptuales y desafíos

Escribir es una práctica reconocida como relevante y de interés común por parte de los gobiernos de nuestra región, puesto que la enseñanza, especialmente en la escuela, tiene como propósito que niños y niñas puedan desarrollar sus ideas, expresarlas y posicionarse frente a otros por medio de distintos géneros escritos (Stavans & Tolchinsky, 2021). Por otro lado, esta práctica se entiende como una herramienta que permite el aprendizaje de diversas disciplinas y saberes (Bazerman et al., 2016; Oslon, 1998) lo cual sitúa la escritura como una experiencia de aprendizaje prioritaria en términos educativos.

Pese a lo anterior, escribir en la escuela no es una tarea fácil de asumir, más cuando esta práctica implica un trabajo sistemático, reflexivo, de construcción y reconstrucción de ideas que persiguen distintos sentidos y propósitos. Es así, como a lo largo de la historia educacional se ha entendido como un ámbito relevante en términos de la enseñanza (Coulmas, 2003), pero también un objeto que se comprende desde distintas conceptualizaciones.

Condemarín, M & Chadwick, M. (1986) entienden la escritura como una representación gráfica del lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identificables. “Consiste en una representación visual y permanente del lenguaje que le otorga un carácter transmisible, conservable y vehicular” (Condemarín, M & Chadwick, M., 1986, p. 3) . Junto a esto, las autoras señalan que la escritura una vez automatizada, aprendida, permite que el niño desplace su atención a otros aspectos de la respuesta, como lo es la ortografía o la gramática.

Por su parte, Gómez, G. et al. (2016) entienden la escritura como una competencia fundamental para el desarrollo del aprendizaje, la comunicación y la participación en la sociedad. Su aprendizaje depende de una enseñanza directa. Junto a esto, declara que “su adquisición implica un proceso largo y complejo, que no surge de manera natural y que es sustancialmente distinto del lenguaje oral” (Gómez, G. et al., 2016, p. 9). Por otro lado, Ferreiro (1997) entiende la escritura como un proceso constructivo que involucra

reconstrucción, donde los procesos de coordinación, de integración, de diferenciación, etc., se asumen como una parte de dicho proceso constructivo.

Teberosky (1992) señala que la enseñanza de la escritura debe comenzar por el lenguaje escrito y no por las unidades y las reglas de la escritura. La autora refiere a la idea de superar la idea que la lectura y escritura son materias exclusivas de la institución escolar y pasar a preguntarse qué saben los niños antes que se les enseñe a escribir en la escuela y averiguar qué tan “letrados” son los niños antes de ser “alfabetizados” (Teberosky, 1992:, p. 47).

En este contexto, Ferreiro (1997) declara que es fundamental reconocer características propias de un proceso constructivo, las cuales tiene relación con entender no solo la escritura como marcas gráficas, sino que también un proceso de interpretación de esas marcas, comprendiendo las condiciones de producción, la intención del productor, el proceso de producción, el producto y la interpretación de ese producto (Ferreiro, 1997, p. 159).

Retomando estas definiciones se puede apreciar que no existe un modo unívoco de entender la escritura. Pues mientras algunos teóricos mencionan el valor de la escritura como un proceso constructivo y reconstructivo a partir del conocimiento y vínculo social con la cultura escrita. Otros entiende la escritura como una competencia que no emerge de manera natural y, por tanto, debe enseñarse para avanzar en procesos de automatización y, por ende, de mayor producción de textos complejos.

Estas diversas formas de comprender la escritura, define a su vez, énfasis y/o preocupaciones en relación a este relevante ámbito de desarrollo escolar. Para Condemarín, M & Chadwick, M. (1986) los énfasis radican en la legibilidad que permite responder a las convenciones impuestas en la sociedad, luego de ello, los estudiantes podrían avanzar en otros campos, tales como la gramática y la ortografía en términos evolutivos del mismo proceso. En cambio, Ferreiro (1997) y Teberosky (1992) relevan que la escritura y su evolución tiene un especial sentido en la interacción con otros, haciendo la distinción que los estudiantes tienen saberes sobre el sistema de escritura previo a la enseñanza escolar, lo que permite tener un punto de partida para la enseñanza, posibilitando intercambio entre estudiantes sobre el lenguaje escrito y validando interpretaciones respecto a la escritura.

Por otro lado, la escritura entendida como herramienta comunicativa y con finalidad para el aprendizaje, pone énfasis en el propósito de comunicación, destinatario y un sentido de la escritura. Además, los aspectos de la lengua, como la gramática y la ortografía, tienen un espacio al revisar las escrituras de los estudiantes (Mineduc, 2012). A su vez, esta prioridad respecto a la comunicación toma razón respecto a un sentido social y de justicia respecto a la enseñanza de la ortografía, puesto que la ortografía es comprendida como un factor que se conceptualiza desde las creencias sociales y permite o dificulta la inserción y participación en espacios sociales (Campbell Wilcox, Yagelski & Yu., 2014; Sebba, 2007).

Considerando lo anterior, la ortografía ha quedado alojada dentro del proceso de escritura por añadidura, viéndose reflejada en distintos planos en el ámbito curricular y la enseñanza. No obstante, se aprecia un acuerdo en relación a la relevancia social que posee esta herramienta para el caso de la perduración de nuestra lengua. Así lo declara, Malmberg (1966) en cuanto a que el uso de la ortografía puede evitar las malas interpretaciones de un mensaje que, en algunos momentos, puede ser aún más complejo que no comprender nada. Del mismo modo, Camps et al. (1990) refieren que la ortografía es una norma que cumple la finalidad de ser la representación aceptada de nuestra lengua socialmente.

En este sentido, la ortografía como aprendizaje puesto al servicio de la escritura, debiese ser una práctica recurrente en la institución escolar, comprendiendo su valor en la entrega de mensajes escritos que sean efectivos y que contribuyan a la perduración de nuestra lengua en la sociedad. Por otro lado, esto se ha sido percibido como un ámbito necesarios de reflexión y, por ende, de enseñanza en la institución escolar. Es así, como la enseñar ortografía y otros ámbitos de la lengua, están alojados y graduados en el currículum escolar. Ahora bien, comprendiendo que hay diversas formas de comprender la escritura, las cuales delimitan énfasis y preocupaciones diversas en cuanto a estos mismo procesos que desde allí emergen, cabe preguntar ¿cómo se enseña ortografía?

3.2 Enfoques de la enseñanza de la ortografía

La enseñanza de la ortografía en la institución escolar, tal como se precisó en los antecedentes de esta investigación, se ha acuñado históricamente a distintos enfoques (Fernández-Rufete, 2015): el tradicional, socio-constructivista, comunicativo o funcional y por último, el de Programación Neurolingüística (PNL).

Enfoque tradicional – normativo

Celia Díaz (2004) señala que las prácticas más habituales en la escuela en torno a la enseñanza de la ortografía son normativas, acuñadas al enfoque tradicional – normativo. Esto se basa en la repetición y memorización de distintas reglas. Las prácticas del maestro se centran en identificar aquellas palabras mal escritas por parte del aprendiz; luego, repetir la forma correcta de escritura; buscar términos en el diccionario; producir enunciados y memorizar reglas ortográficas. Ugarte (2020) declara que desde esta perspectiva “la escritura se entiende como transcripción del habla y la ortografía como dimensión “imperfecta” de esta transcripción, que, por carecer de toda lógica y sentido, solo se puede aprender por visualización, memorización y repetición”(Ugarte, 2020, p.2)

Bajo esta idea, diversos estudios (Mesanza, 1991; Díaz, 2008 y Barberá et al., 2001) señalan que el enfoque tradicional - normativo es el más utilizado por los docentes. Es decir, aquellas prácticas relacionadas a la memorización y transmisión de reglas ortográficas. Además de poner en el centro del proceso de enseñanza de la ortografía las correcciones y/o sanciones por parte del maestro de forma recurrente. En este mismo sentido, Velázquez (2009) refiere que este enfoque tradicional tiene a la base la memorización de reglas ortográficas a partir de las copias y los dictados.

Enfoque comunicativo

Por su parte, el enfoque comunicativo o funcional propone distintas situaciones comunicativas (lectura, comprensión oral y escrita) para que los alumnos pongan en juego sus conocimientos ortográficos y, a partir de una revisión holística de sus propios textos, sirva un modelo para alcanzar la eficiencia en la comunicación. De este modo, la ortografía recibe un tratamiento más contextualizado dentro de la comprensión y expresión escrita

(Barberá, Collado, Morató, Pellicer y Rizo, 2001: En Fernández-Rufete, 2015). En este sentido, Tamayo M., & León, M., (2016) señalan que la enseñanza-aprendizaje de la ortografía se sustenta en los procesos de significación (comprensión y construcción) en las situaciones comunicativas en las que el lenguaje se usa y tiene lugar en contextos de mediación (Tamayo M., & León, M., 2016, p. 124) otorgándose el sentido social a este recurso.

Por otro lado, el enfoque comunicativo (Mineduc, 2021) puntualiza que el docente debe reconocer la importancia de la ortografía para la legibilidad y la comprensión de textos escritos, considerando también el modelaje del uso de recursos ortográficos. Además se otorga un valor a los problemas ortográficos recurrentes, los cuales deben ser incorporados constantemente el marco de los mismos textos o situaciones que experimenten. Finalmente, se reconoce la oportunidad de monitoreo del progreso ortográfico a partir de la revisión, reescritura y análisis de errores, ofreciendo retroalimentación a los estudiantes a través de la reflexión metalingüística.

Enfoque Programación Neurolingüística (PNL)

Por otro lado, el enfoque de Programación Neurolingüística (Gabarró & Puigarnau, 1996) tiene como base el aprendizaje de herramientas ortográficas a partir de la memoria visual. Los autores han estudiado los procesos mentales que realizan las personas con buena ortografía y se ha pensado cómo enseñarlos, pues de este modo se podría conocer el proceso mental de quienes tienen una correcta ortografía y enseñar ese modo a cualquier persona que lo necesite.

Los estudiantes, desde este enfoque, deben tener adquiridos algunos prerrequisitos para comenzar la implementación de este programa. Gabarro & Puigarnau (2010), señalan que deben:

- a. Ser capaz de escribir y leer en forma ágil.
- b. Ser conscientes que una palabra presenta arbitrariedad en su escritura, es decir no siempre se escriben como suenan.
- c. Tener motivación para querer mejorar.

Las estrategias y actividades desde la PNL (Gabarro & Puigarnau, 2010) se potencian a través del canal visual, donde las palabras se practican como imágenes, incidiendo en la motivación a lo largo del proceso de práctica dentro del aula y dando oportunidades a todos los estudiantes, según sus estilos y ritmos de aprendizaje.

La práctica del nuevo vocabulario o las faltas ortográficas recurrentes son trabajadas de manera sistemática por la presentación de las palabras antes de comenzar a leer o trabajar con ellas: palabras con distintos colores, memorizar la cantidad de letras, su ubicación y deletreo. Esto se contrasta durante la lectura.

Enfoque constructivista

En contraposición con lo anterior, Castedo et al. (2000) destacan la necesidad de situar la ortografía desde un enfoque constructivista, especificando que el foco no está en el código sino el aprendiz. Las autoras señalan que la enseñanza de la ortografía debe estar inserta “en el contexto de situaciones de escritura, ya que es al escribir –y sobre todo al revisar un escrito–, cuando los alumnos pueden centrarse más sobre los problemas ortográficos” (Castedo et al., 2000, p. 22).

Por otro lado, Castedo, Molinari et al., (2000b) mencionan que, en primer lugar, las intervenciones del maestro antes de la reflexión sobre aspectos ortográficos deben ir en la línea de responder las preguntas de ortografía no de manera directa, pero cuidando aportar en la resolución de las dificultades presentadas, pues el propósito es que niños y niñas logren sortear el desafío de escribir. Una vez cumplida la tarea, las cosas cambian, pues allí la reflexión y el intercambio con la finalidad de resolver con otros las dificultades son claves. En relación con esto, es fundamental poder avanzar en este tipo de problemas a la hora de escribir y en este sentido el maestro debe saber diferenciar cuándo es el momento en que intercambiamos, reflexionamos, pero también descontextualizamos el problema ortográfico para avanzar en la enseñanza y comprensión de esta herramienta (Torres, 2004; Torres, 2002).

Si bien el propósito didáctico principal en una tarea de escritura tiene que ver con llegar a comunicar a través del lenguaje escrito un mensaje a otros, cabe poner en valor el

sentido de la enseñanza de la ortografía en el qué, cómo y cuándo, pues la ortografía es necesaria para una comunicación escrita efectiva, pero no de cualquier modo. Debemos los docentes deben priorizar la idea de reflexionar sobre aspectos ortográficos, pues esto permitirá mejorar los escritos, cuidando el sentido social (Castedo, Molinari et al., 2000b).

En suma, se tiene certeza que la corrección ortográfica carece de valor si no es seguida por posteriores momentos de reflexión (Kaufman, 2005, p.12). En este sentido, un requisito importante para avanzar en las dificultades ortográficas es la oportunidad de reflexionar sobre este aspecto de la lengua.

En consecuencia, se aprecia una diferencia en el modo de considerar la enseñanza de la ortografía, junto a esto el rol del aprendiz dentro del mismo proceso de enseñanza. Mientras que en el enfoque normativo se pone el foco en el código y se considera al estudiante como un sujeto que recibe y memoriza información; el enfoque constructivista entiende al aprendiz como un actor que cuestiona, revisa, genera y se relaciona con otros subsistemas de la lengua, problematizando a partir de las situaciones de escritura.

En suma, este estudio exploratorio se posiciona desde el enfoque socio constructivista de la enseñanza ortográfica, comprendiendo que esta forma de comprender la ortografía y su enseñanza abre oportunidades de otorgar a este recurso de la lengua un valor social desde su uso, como también abre opciones de reflexionar sobre el arte de escribir, comprendiendo los desafíos y las necesidades periódicas que tenemos los escritores de poder pensar y repensar sobre lo que estamos escribiendo.

Desde este enfoque se asume lo relevante de reconocer los momentos y las intervenciones que un docente debe realizar para que sus estudiantes logren avanzar en un correcto desempeño ortográfico, dando un especial sentido a las distintas dimensiones de la lengua, como lo es la ortografía, situándolas desde el valor que tiene la correcta comunicación escrita para que nos podamos comunicar con los otros de una manera comprensible.

3.3 La actividad metalingüística

Hasta ahora se ha pasado revista respecto a los distintos enfoques sobre la enseñanza ortográfica, como también el lugar que tienen las consideraciones didácticas de los docentes al momento de enseñar este contenido. Junto a esto, se ha puesto atención en que no hay solo una forma o camino para enseñar ortografía, pues cada uno de estos enfoques presenta prioridades y énfasis al momento de la enseñanza, otorgan valoraciones y formas de ver el objeto en sí mismo. Por lo demás, hay decisiones atrás de cada puesta en acto de la docencia y sus intervenciones que es relevante de conocer, más cuando el protagonismo del aprendizaje está en los estudiantes y las oportunidades de avance que promueven la reflexión.

En este sentido, parece relevante continuar este marco teórico con el lugar de la actividad metalingüística en la enseñanza de la lengua y sus dimensiones, pues es una oportunidad que permite la reflexión sobre la lengua y el porqué de su uso, como también el poder del trabajo cooperativo para aprender en diversas situaciones de enseñanza (Reig, 2020).

En palabras de Castedo (2010) reflexionar sobre el lenguaje no es sólo “saber hacer cosas con el lenguaje” sino también reconocerse como practicantes de la cultura escrita que saben por qué el lenguaje funciona de la manera que funciona (Castedo, 2012, p.10). Esta idea de participación y por qué no decirlo, de derecho a la participación democrática en la cultura escrita tiene un valor especial cuando pensamos en las oportunidades que tienen los estudiantes a la hora de aprender lengua en el espacio escolar.

Si en el aula se aborda la ortografía como un sistema, que remite a interrelaciones entre distintos subsistemas de la lengua, entonces, la ortografía no tiene solo una importancia normativa que nos indica y refiere el cómo escribir, sino que adquiere además relevancia metalingüística, es decir, permite pensar por qué se escribe de esa manera. En este contexto, se diversifican las posibilidades que los estudiantes tienen de participar y aprender en la cultura letrada, como también de apropiarse de herramientas que les permiten resolver problemas que la escritura les plantea.

La actividad metalingüística se entiende como una manifestación visible de la actividad mental, verbal o no verbal en relación con la lengua y su uso (Camps, 2017; Fontich, 2016), esta actividad, sin duda, está vinculada con propuestas de diseño de enseñanza que comprenda la lengua como un objeto de reflexión. Esto requiere de determinadas intervenciones y mediaciones de parte de los docentes que logren la reflexión de sus estudiantes desde un cómo a un por qué en cuanto al uso de la lengua. Sumado a esto, el valor a los intercambios entre pares para la construcción de aprendizajes o la mejora en la producción de textos (Reig, 2020; Ricca, 2017).

Bajo esta lógica es importante destacar las condiciones didácticas que abren posibilidades de avanzar en el desempeño ortográfico desde una perspectiva constructivista y que abre oportunidades de actividad metalingüística. Primero, es relevante pensar en un conjunto de proyectos, secuencias y las actividades que coloquen al centro las prácticas del lenguaje y el rol protagónico de los estudiantes y entre ellos, permitiendo abrir espacios de reflexión sobre la lengua y su uso (Camps y Milian, 2020; Fontich y Camps, 2014; Torres, 2004). Segundo, plantear dentro de este tipo de actividades la sistematización de conocimientos puestos en uso y reflexionados, abriendo oportunidades valiosas desde los estudiantes de construir regularidades en torno a un mismo problema ortográfico (Peret, 2012). Esta práctica también será una oportunidad, tal como señala Mirta Castedo et al., (2000a), de disponer de información para consulta posteriores, ya sea en momentos de producción, revisión o nuevas situaciones de análisis.

Ahora bien, no se trata de solo pensar los proyectos y las secuencias desde una práctica del uso de estas herramientas, sino más bien, apostar en que las consideraciones didácticas permitan avanzar desde un conocimiento en uso a un conocimiento sistemático de los aprendizajes que entrega la práctica real de la lengua. En este sentido, Milian y Camps (2006) señalan el valor de la mediación en la actividad metalingüística, es decir, como las actividades son mediadas por agentes que estén a disposición de los aprendices, dando la oportunidad de observar, manipular, analizar los contenidos propuestos en la actividad metalingüística. La mediación, según Millan y Camps (2006), debe permitir la reflexión, la contraposición y el razonamiento que se desarrollan en la interacción entre los estudiantes y los profesores, lo que facilita la interacción entre los conocimientos personales que se ponen en juego en el trabajo con otros.

En este sentido, la actividad metalingüística, situada en el plano ortográfico, permitirá otorgar un valor distinto al aprendizaje en uso, es decir, los estudiantes gracias a una adecuada mediación podrían avanzar en un conocimiento sistemático que permita dar utilidad a los saberes adquiridos más allá de un proyecto o una secuencia, porque se abren posibilidades de explicar, pensar, repensar y volver a explicar. En suma, la actividad metalingüística posibilita a los estudiantes entender lo complejo que es una tarea de escritura, la planificación, su construcción y reestructuración del mismo texto. Este tipo de actividad, puede permitir aprender a escribir correctamente, pero otorgando un sentido al uso de los recursos de la lengua desde un contexto auténtico.

Ahora bien, cuál es la realidad en Chile respecto a la enseñanza de la ortografía, ¿dónde están los énfasis en esta materia en el plano curricular?

3.4 La enseñanza de la ortografía en Chile: una mirada a la historia

El principio sobre que los estudiantes deberían escribir correctamente ha sido una preocupación sistemática de las escuelas chilenas. Si prestamos atención, desde la década del 90' en Chile se detallaban los propósitos sobre porqué enseñar ortografía en los espacios escolares y su relevancia. En este sentido, Baeza & Beuchart (1983) declaran que:

Los objetivos que persigue la enseñanza de la ortografía en la educación básica son los siguientes:

- Crear una actitud favorable a la correcta escritura del idioma.*
- Desarrollar diversas técnicas para adquirir los patrones ortográficos del idioma.*
- Fomentar el hábito de buscar en diversas fuentes el modelo correcto, en caso de duda o vacilación.*
- Escribir correctamente las palabras del vocabulario de uso, y un amplio número de palabras en que se producen desajustes grafo-fonemáticos”.*
- Tildar correctamente las palabras de mayor uso.*
- Emplear correctamente los signos de puntuación y auxiliares dentro de contexto”*
(Baeza & Beuchart, 1983, p. 3)

Frente a esto, se evidencia el valor de la ortografía en cuanto a una serie de tareas para los profesores que enseñaban este contenido en el sistema escolar, destacando la relevancia al desarrollo de técnicas para adquirir patrones ortográficos, la escritura de palabras de uso frecuente el uso y relevar la ortografía puntual.

Respecto a la enseñanza de la ortografía Baeza & Beauchart (1983) postulan que debe ser integrada a las actividades lingüísticas propias de la lengua materna, por ningún motivo tratarse de manera separada. Junto a esto, advierten ya en la década de los 90' la relevancia que la ortografía no sea un objeto de enseñanza de responsabilidad unívoca de los profesores de lengua. En este marco, las autoras dejaban entrever la realidad que ocurría en las escuelas e incluso en los textos escolares chilenos, pues la ortografía se enseñaba aislada de otras actividades lingüísticas, por ejemplo: se enseñaba español, luego gramática y, finalmente, ortografía.

Respecto a la ortografía como contenido a enseñar, Condemarín & Chadwick (1986) detallan que tiene cierta ilogicidad que solo se puede explicar históricamente y que dada la complejidad se requieren de varios años de ejercitación para su dominio. En ese marco, las autoras detallan algunas consideraciones para los docentes en relación a cómo enseñar la ortografía que se presentan a continuación (Ver tabla n°1)

Tabla n°1. Consideraciones para los docentes que enseñan ortografía

1. Los alumnos que aprenden a leer con métodos fónicos suelen tener mejor dominio ortográfico (Peters, 1965; Chall, 1967).
2. Cuando los niños no tienen firmemente establecida la relación fonema-articulema-grafema se puede recurrir al gesto como mediador para el aprendizaje.
3. Debemos recordar que existe una alta correlación entre leer bien y con frecuencia y tener una buena ortografía.
4. En lo posible el educador debe explicar al alumno las razones de cierta ilogicidad de las convenciones ortográficas.
5. El educador debe saber que el dominio de la ortografía tiene un carácter evolutivo.
6. Al enseñar y evaluar ortografía, se debe tener en cuenta si las palabras exigidas pertenecen o no al vocabulario de uso diario.
7. Durante las etapas iniciales sería interesante que el maestro adaptara la lectura y la escritura de los niños al español hablado de su región.
8. La gran dificultad que significa llegar a dominar una correcta ortografía no debe conducir a que el educador se dedique exclusivamente a ella.
9. La enseñanza de la ortografía debe integrarse al programa de estimulación del lenguaje. El maestro debe tratar de desarrollar en el niño la actitud que una correcta ortografía mejora la calidad de la expresión escrita y, por ende, de la comunicación.

Fuente: Condemarín & Chadwick, 1986, p. 157-158.

En la última década en Chile, los estándares de Pedagogía para Egresados de Educación Básica (Mineduc, 2021) hicieron una fuerte tributación a la reforma curricular del año 2012, otorgándole el enfoque comunicativo a la enseñanza de la ortografía.

En este documento oficial (Mineduc, 2021b) se declara que la ortografía debe estar a disposición del desarrollo de las competencias comunicativas, es decir, esta dimensión es parte de un saber a conocer obligatoriamente por los docentes, puesto que va a ser una herramienta que permita comunicar de manera efectiva los mensajes. Por otro lado, es relevante comprenderla como la herramienta que permite mantener la unidad de quienes hablamos una misma lengua (Carratalá, 2008). De igual modo, el uso de los recursos ortográficos cautelan el sentido del texto escrito, comprendiendo que si compartimos una misma lengua y somos capaces de respetarla, podríamos llegar a comprender sin dificultades el significado.

En este contexto, la ortografía tiene una importancia y debe ser enseñada. Según el Mineduc (2012) se debe tener a la base “elaborar hipótesis intuitivas sobre el funcionamiento del sistema de escritura y sus convenciones, además de definir criterios y construir instrumentos para ser evaluar” (Mineduc, 2012, p.75). En este sentido, la ortografía en Chile es un objetivo curricular que se define como relevante a desarrollar en las aulas desde el Primer Ciclo, comprendiendo el propósito de aportar a la escritura de mensajes efectivos y la reflexión de estas mismas herramientas en el proceso de escritura (Mineduc, 2012a).

En este contexto, los objetivos de aprendizajes del currículum escolar, los cuales se definen como secuenciales y progresivos en términos de las habilidades a desarrollar en los estudiantes, profundizan la enseñanza y práctica de la ortografía puntual, literal y acentual dentro del currículum nacional. Se avanza secuencialmente y por nivel desde el uso de punto y coma, diferenciar en la escritura de palabras que suenan igual la escritura de grafías distintas, como también el uso del tilde en distintas palabras, basado en normas ortográficas generales.

La enseñanza de esta dimensión de la lengua es un desafío complejo y apremiante para los docentes, pues si bien es parte del currículum escolar, los resultados y al formación en el área es deficiente, por lo tanto, es un contenido crítico a enseñar y evaluar en la escuela. Las razones de este desempeño pueden ser variadas, no obstante, sería interesante comenzar con un principio de nuestra propia lengua: Kaufman, A., M. (2005) menciona que “nuestro sistema alfabético tiene una base alfabética, pero está bien lejos de ser puramente alfabético. En realidad son muy pocas las letras que cumplen con el precepto

de la alfabetización vinculado con esa relación biunívoca estricta entre un fonema (y solo uno) y un grafema (y solo uno)” (Kaufman, 2005, p. 7).

Lo antes descrito, nos obliga a abrir una reflexión mayor en términos del aprendizaje de la escritura y radica en que históricamente se ha considerado la escritura como un sistema de transcripción de la lengua oral. Tal como menciona Díaz (2004) esto hace pensar a los estudiantes que se vinculan con la lengua escrita que escribir se trata de identificar sonidos de la lengua hablada y, posteriormente, una transformación a signos gráficos. Lo anterior, siguiendo a Díaz (2004) presenta uno de las principales dificultades de la ortografía, es decir, intentar transcribir la oralidad.

3.5 Creencias docentes sobre la enseñanza

Las creencias docentes es un ámbito de investigación que se ha desarrollado por años, tanto para referir y levantar conocimiento sobre saberes específicos, prácticas de enseñanza, dificultades para la institución escolar como para la mejora continua de la formación docente. Pese a la larga data de investigaciones, hay diversas ideas a la hora de entender el concepto de creencias.

En este sentido, Oliver (2009) declara que las creencias son una parte de la dimensión personal, afectiva y emocional, íntimamente ligada a la propia cultura que se manifiesta en el ambiente en el que estamos y en el que configuramos, influyendo, a su vez, en nosotros y en lo que hacemos (Oliver, 2009: 63). En cambio, Ortega y Gasset (1976) menciona que las creencias, a diferencia de las ideas-ocurrencias, son ideas ya asumidas por la sociedad y con las que el sujeto en su desarrollo se encuentra y adopta como interpretación de la realidad (Ortega y Gasset, 1976. En: Díez, 2017: 130). Por otro lado, algunos autores definen las creencias como teorías o sustentaciones que las personas generan para poder adaptarse al entorno, interpretar hechos, dar explicaciones a situaciones y guiar su comportamiento (Rodrigo, Rodríguez & Marrero, 1993; Pajares, 1992; Savasci-Acikalin, 2009 En: Solis, C., 2015).

Sumado a lo anterior, Pejares (1992) menciona que las creencias están basadas en evaluaciones y juicios; por el contrario al conocimiento, pues esto último se apoya en hechos objetivos. Lo anterior, nos sitúa desde el valor individual que poseen las creencias docentes en cuanto juicios a la hora de intentar comprender el fenómeno de enseñanza - aprendizaje. Pese a lo anterior, Camps (2002) señala que “los sistemas de creencias son dinámicos en su naturaleza, sufren cambios y reestructuraciones, a medida que los individuos evalúan sus creencias con sus experiencias” (Camps, 2002, p. 197). Por lo mismo, es importante abrir espacios de diálogo y reflexión respecto a lo que se hace como docentes.

Durante las últimas décadas también ha aumentado el interés por conocer las creencias de los docentes, especialmente, porque se ha detectado que sus interpretaciones tienen un impacto en su actuación dentro del aula (Biddle, et al., 2000). A propósito de esto, Díaz, L. et al. (2010) señalan que los estudios sobre las creencias docentes han ayudado a ampliar y profundizar las ideas sobre las características propias de la actividad profesional

del docente, gracias a la disponibilidad de un mayor acceso a la interpretación que los propios profesores hacen de ella.

Por otro lado, Clark y Peterson (1989) señalan que lo que piensan los profesores se relacionan con su actuar e incluso lo determinan. Específicamente, los autores declaran que:

El pensamiento, la planificación y la toma de decisiones de los docentes constituyen una parte considerable del contexto psicológico de la enseñanza. En este contexto se interpreta y se actúa sobre el currículo; en ese contexto enseñan los docentes y aprenden los alumnos. Los procesos de pensamiento de los maestros influyen sustancialmente en su conducta e incluso la determinan (Clark y Peterson, 1989, p. 44).

Otras investigaciones especifican que las creencias docentes son construcciones mentales que se asocian a situaciones de la realidad y que desde su propia perspectiva le otorga validez, posibilitando la toma de decisiones, guiando conductas y realizar juicios valorativos (Durán, 2001; Kaplan, 2004). A su vez, Borg (2003) las entiende como las formas personales en que un profesor entiende a los estudiantes, la naturaleza del aprendizaje, la sala de clases, el rol del profesor en el aula, los objetivos pedagógicos (Borg, 2003: 100).

Pese a que existen variadas definiciones y, por tanto, características en relación a las creencias docentes. Un estudio FONIDE³ realizado en Chile (Díaz, C., et al., 2009) presentó en torno a las creencias las siguientes regularidades:

- se forman tempranamente y tienden a autoperpetuarse, y persistir frente a la contradicción causada por el tiempo, la razón, la escolaridad o la experiencia.
- las personas desarrollan un sistema de creencias que alberga a todas aquellas adquiridas mediante el proceso de transmisión cultural.
- el sistema de creencias tiene una función adaptativa que ayuda a las personas a definir y comprender el mundo y a ello/as mismo/as.

³ El estudio fundó la caracterización en los siguientes autores: Barry & Ammon (1996), Goodson & Numan, (2002), Kennedy (2002), Levin (2001), Muchmore (2004) Pajares (1992), Richards & Lockhart (1998) y Tillema (1998).

- el conocimiento y las creencias están intrínsecamente relacionados; sin embargo, la naturaleza afectiva, evaluativa y episódica de las creencias hace que ellas se conviertan en un filtro mediante el cual se interpretan nuevos fenómenos.
- los procesos de pensamiento pueden muy bien ser los precursores y creadores de las creencias; no obstante, el efecto filtro de las creencias redefine, distorsiona y reestructura el procesamiento posterior de la información.
- las creencias epistemológicas tienen un rol fundamental en la interpretación del conocimiento y monitoreo cognitivo.
- las creencias se priorizan, según las conexiones o relaciones, con otras creencias u otras estructuras cognitivas y afectivas.
- entre más temprano se incorpora una creencia en la estructura de creencias, su modificación resulta más difícil.
- el cambio de las creencias durante la adultez es un fenómeno relativamente raro.
- las creencias son instrumentales en la definición de tareas y la selección de herramientas cognitivas con las cuales interpretar, planificar y tomar decisiones con respecto a las tareas; por lo tanto, las creencias tienen un rol fundamental en la definición de un comportamiento y la organización del conocimiento y la información.
- las creencias influyen en la percepción, pero no son un camino confiable para acceder a la naturaleza de la realidad.

Pese a la relevancia de la investigación nacional e internacional de la temática, en nuestro país las creencias docentes aún están alojadas en un plano desconocido, tanto para las decisiones curriculares como ministeriales que el país debe definir.

Esta situación es de preocupación, pues como plantea Pozo (2000) las creencias de los docentes “son teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza, profundamente enraizadas, no sólo en la cultura escolar dominante y en las actividades de enseñanza cotidianas, en la organización del aula, en la evaluación, etc., sino también en la propia estructura cognitiva de profesores y alumnos” (Pozo, 2000, p. 6). A su vez, las creencias se constituyen con un fuerte elemento experiencial, es decir, por lo que han vivido los

docentes, sus historias y las prácticas del ensayo y el error dentro de sus prácticas de enseñanza (Pintor & Vizcarro, 2005). En este sentido, las creencias docente son un referente y primer apoyo para los docentes cuando deben tomar decisiones ante prioridades o problemáticas en el plano educativo y de la enseñanza (Díaz, 2001).

En síntesis, conocer las creencias docentes son una oportunidad de evidenciar distintas interpretaciones, juicios e ideas en términos de la enseñanza, particularmente, en nuestro caso de la ortografía. Las diversas características que constituyen las creencias ámbitos nos permitirán comprender las decisiones y consideraciones que tienen los docentes de Educación Básica cuando se enfrentan a enseñar ortografía en el aula, no perdiendo de vista que estas creencias también están determinadas por realidades sociales, psicológicas y de contexto de la institución escolar y/o el aula (Bailey, et al., 2001)

Para efecto de este trabajo, entenderemos las creencias docentes como “un sistema en el cual subyacen constructos que el docente usa cuando piensa, evalúa, clasifica y guía su actuación pedagógica. Las creencias de los docentes responden casi siempre al sentido común y son de naturaleza tácita (Díaz et al. 2010, p. 426). Sumado a esto, comprenderemos que los docentes tiene formas individuales de entender un objeto de enseña y su naturaleza (Borg, 2003).

3.6 Profesores de Educación Básica y su formación inicial en el área de Lenguaje y Comunicación

Tal como se expresó en el apartado anterior, hablar sobre creencias docentes implica recoger las experiencias y modos de entendimiento distintos y particulares de los sujetos en relación a los fenómenos que han experimentado, objetos de enseñanza y su origen. Desde esta perspectiva, nos propusimos de forma específica conocer qué piensan los docentes de Educación Básica especialistas en el área de Lenguaje y Comunicación respecto a su formación docente en el área de ortografía. Previo a esto, cabe preguntarse, ¿qué se ha dicho en la literatura respecto a su formación?

Diversos estudios refieren a cómo debería ser la formación docente en el área de Lenguaje tanto en primaria y/o secundaria, los cuales concluyen lo relevante que es puntualizar en cómo llevar el enfoque comunicativo de la enseñanza a la sala de clases y la reflexión sobre el lenguaje como ámbitos prioritarios (González, 1991; Geeregat y Vázquez, 2008).

Otra investigación que pretendía conocer las percepciones de los estudiantes de pedagogía chilenos en relación a su Formación Inicial Docente en el área de Lenguaje (Sotomayor et al., 2013) concluyen que los profesores en formación perciben una alta formación práctica y en los campos de lectura y escritura. Sin embargo, presentan dificultades en lo que refiere a las áreas de ortografía y gramática. Esto coincide con lo declarado por Bañales et al. (2018) en cuanto a que en la formación docente se aprecia una débil formación en el área del uso de la lengua. Por tanto, este dilema formativo entre lo disciplinar y la didáctica está claramente presente (Stuart y Tatto, 2000).

La Formación Docente en Chile se relaciona directamente con los estándares pedagógicos y disciplinares para los egresados de Pedagogía, los cuales por definición corresponden a distintos niveles de desempeño en áreas específicas del currículum nacional de las disciplinas a impartirse en las escuelas como también en la formación pedagógica que componen la profesión docente. Por definición los estándares señalan como propósito principal “esclarecer, por un lado, lo que todo profesor debe saber y saber hacer en el aula, y por otro, las actitudes profesionales que debe desarrollar desde su formación como profesor de Educación Básica.” (Mineduc, 2021, p. 4). En relación a esto, el Ministerio de Educación sugiere que los profesores que se desempeñen en los niveles y

asignaturas específicas en Educación Básica puedan contar con especialización o mención en un área disciplinar, esto con el fin de cautelar el saber y perfeccionamiento sobre lo que se enseña y, a su vez, levantar los niveles de desempeño de sus estudiantes en términos de los aprendizajes.

¿Qué debería saber un egresado de Pedagogía Básica en el área de Lenguaje?

Los estándares entregan una orientación acerca de los conocimientos y habilidades necesarios que debería manejar el egresado de pedagogía para enseñar estas disciplinas, sobre la base del criterio de experto (Mineduc, 2021). Este documento oficial logra dialogar de manera específica con el currículum escolar de cada disciplina, considerando que aquellos contenidos que quedaron como necesario y prioritarios para la Formación Docente cumplan con el sentido de esencial e invariable, comprendiendo que las transformaciones educativas implican fuertes cambios en materia curricular⁴.

Los Estándares Disciplinarios y Pedagógicos del área de Lenguaje y Comunicación (Mineduc, 2021) son 12 y se agrupan en 4 dimensiones: Lectura, Escritura, Comunicación Oral y Gramática. De los 12 estándares 4 corresponden al área de lectura; 4 a escritura; 2 a comunicación oral y 2 a gramática. A continuación, pasaremos a ilustrar los saberes específicos que requiere saber un profesor de Educación Básica del área de Lenguaje en relación a ortografía y reflexión sobre el uso de la lengua (Mineduc, 2021). Cabe precisar que para una mayor comprensión se han seleccionado a continuación los estándares referidos a enseñanza de la lengua, específicamente, en relación al campo de esta investigación:

GRAMÁTICA

Estándar 11: Conoce y está preparado para enseñar la gramática oracional y desarrollar el léxico y la ortografía de sus alumnos y alumnas.

Estándar 12: Conoce y es capaz de enseñar la gramática textual y propiciar la reflexión sobre la lengua.

(Mineduc, 2021, p. 8)

4 A modo de antecedente el Ministerio de Educación en Chile durante el año 2023 comenzó un diálogo ciudadano con académicos, profesores, comunidades escolares y familias para repensar el currículum escolar. Véase aquí: <https://tarapaca.mineduc.cl/2023/08/11/ministerio-de-educacion-da-inicio-al-proceso-participativo-del-congreso-pedagogico-y-curricular/>

Como se observa en la cita anterior en relación a los dos estándares de gramática, se espera que cada profesor tenga en perspectiva el hecho de integrar el conocimiento gramatical, del léxico y la ortografía en relación con las habilidades de comprensión de diferentes tipos de textos. Cabe precisar que el enfoque el cual se declara el currículum nacional y, por lo tanto, los estándares es el enfoque comunicativo (Mineduc, 2021b), lo cual implica comprender que se enseña y aprende lengua materna en el desarrollo de competencias de comunicación oral y escrita, todo esto con el fin de comunicar mensajes orales y escritos de calidad.

Un docente de Educación Básica, debería ser conocedor y experto en el cumplimiento del estándar 11 en relación al ámbito de la ortografía, cuando presenta el siguiente nivel de desempeño (Tabla 2).

Tabla 2. Estándar 11 disciplinarios Pedagogía en Educación Básica, especialidad Lenguaje y Comunicación.

Dimensión: Gramática
Estándar 11
<p>Desempeño:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprende la importancia de un tratamiento integrado de la gramática oracional, el léxico y la ortografía con la construcción del texto. 2. Comprende el tratamiento de las formas y fenómenos gramaticales, léxicos y ortográficos desde un enfoque funcional y comunicativo. 3. Identifica el modo en que son abordados la gramática, la ortografía y el léxico en el currículo escolar vigente y la gradualidad de su enseñanza, considerando: <ol style="list-style-type: none"> a. Su enfoque teórico. b. Los propósitos específicos que se le asignan. c. Las lógicas de progresión. 4. Comprende que los alumnos poseen una gramática implícita por ser usuarios de la lengua castellana. 5. Comprende que el estudiante aprende la ortografía elaborando hipótesis intuitivas sobre el funcionamiento del sistema de escritura y sus convenciones.

6. Planifica actividades y unidades didácticas de construcción de conocimiento gramatical, léxico y ortográfico, considerando: La relación entre el conocimiento gramatical y la construcción e interpretación de los textos y los lineamientos del currículo escolar.
7. Conoce e implementar estrategias didácticas orientadas a la construcción del conocimiento ortográfico, con el fin de mejorar las habilidades de comprensión y producción de textos escritos, tales como:
 - a. Identificación y análisis, con los alumnos y alumnas, de errores frecuentes en la ortografía.
 - b. Revisión del profesor y entre pares, y producción de reescritura.
 - c. Uso de andamiajes diversos para apoyar el progreso de los estudiantes en la ortografía literal, acentual y puntual, (modelaje del profesor, ejemplos y contraejemplos, análisis de la morfología de las palabras, etc.).
8. Define criterios y construye instrumentos (pautas de cotejo, rubricas) para evaluar el conocimiento gramatical, léxico y ortográfico de los estudiantes considerando situaciones de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.
9. Toma decisiones, a partir del análisis del desempeño gramatical, léxico y ortográfico de sus estudiantes y de la reflexión sobre las estrategias de enseñanza implementadas, para avanzar en el desarrollo de su competencia comunicativa

Fuente: Mineduc, 2021, p. 75-77.

Si prestamos atención al desempeño esperado para el logro a nivel experto del estándar 11 en relación a ortografía, cabe precisar que se espera que un docente de Educación Básica, durante su formación, pueda comprender la naturaleza del objeto de enseñanza, cómo enseñar y evaluar ortografía, como también preguntarse constantemente el para qué se enseña dentro del espacio escolar.

¿Qué ocurre en la Formación Inicial Docente en Chile en esta materia? ¿qué espacios tienen los docentes para formarse en la enseñanza de la ortografía? ¿cómo se logra en los cursos de formación estos desempeños si los antecedentes declaran los

reducidos espacios para la formación en enseñanza de la ortografía? Son algunas de las preguntas para seguir pensando.

Por el momento, podemos señalar que el estado de formación de profesores de Educación Básica en el área de Lenguaje evidencia escasos espacios formativos en relación con las gramática, ortografía y reflexión sobre el uso de la lengua, pese a ser ámbitos relevantes a prestar atención en la formación en cuanto ideal (González, 1991; Geeregat y Vázquez, 2008). En la actualidad, no son considerados en términos programáticos en la formación pedagógica de los profesores de Educación Básica, incluso cuando es parte de un desempeño esperado por parte del Mineduc (2021).

En suma, el bajo desempeño en el área de Lenguaje y Comunicación de los estudiantes chilenos se puede asociar a la desigualdad social y económica que tiene nuestro país, pero también un factor tiene relación con el tipo de enseñanza del Lenguaje en la formación de los docentes al momento de hacer efectiva la enseñanza de determinados contenidos (Snow et al., 1998). En este contexto, la posición de esta investigación asume que la formación docente en ortografía y reflexión sobre el uso del lenguaje es escasa, lo que sería un factor de incidencia en los resultados ortográficos actuales de los niños chilenos.

IV. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El siguiente apartado presenta la metodología de este estudio, considerando el enfoque de investigación. En él se dan a conocer el enfoque y tipo de diseño; los participantes, criterios de selección y las técnicas utilizadas en la recolección de datos. Por último, se mencionan los procedimientos que permitieron analizar y poner en valor los hallazgos de este proceso investigativo.

4.1 Enfoque y tipo de diseño

La metodología de esta investigación que guía este estudio, se plantea desde una perspectiva cualitativa, la cual permite indagar la naturaleza de los procesos, la subjetividad de los actores y las interrelaciones de éstos con los lugares, contextos, donde se halla el fenómeno (Flick, 2004; Strauss & Corbin, 2002). Sumado a lo anterior, Taylor y Bogdan (1998) afirman que la metodología cualitativa se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias declaraciones de las personas, habladas o escritas (p. 19). En relación a esto, esta perspectiva permitió comprender en profundidad el fenómeno, siendo cauteloso en su relación con las subjetividades y contextos de los participantes.

En relación al diseño de esta investigación, se precisa que a su base está el diseño fenomenológico. En palabras de Salgado (2007) un diseño fenomenológico es un enfoque en que las experiencias individuales subjetivas de los participantes están al centro. En concordancia con lo anterior y en palabras de Hernández et al (2006) este tipo de diseño pretende describir los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente, además de analizar los discursos sobre temas específicos y sus posibles significados (p. 712)

4.2 Participantes y criterios de selección

Para dar respuesta al objetivo del estudio, es decir, comprender las creencias de los y las docentes de primer ciclo respecto a la enseñanza de la ortografía se ha seleccionado a un grupo de docentes. Para ello, se han considerado criterios de selección de manera intencionada y que tributan a la justificación en torno a la relevancia de esta investigación.

Siguiendo con las perspectiva y diseño señalado en la metodología, el proceso de selección tenía como propósito principal maximizar la variabilidad de la muestra (Flick 2004) para asegurar heterogeneidad y profundidad en el acercamiento al fenómeno se han seleccionado a 6 profesores, cautelando los siguientes criterios:

- a. Docentes chilenos de 3° y 4° grado de primaria (alumnos de 8-9 años), los cursos donde se enseñan distintas herramientas ortográficas.
- b. Los docentes deben trabajar como profesores en tercero o cuarto básico, en escuelas de distinta dependencia (municipal, subvencionada y particular).
- c. Los profesores y/o profesoras de enseñanza básica seleccionados deben ser especialistas en el área de Lenguaje y Comunicación.
- d. Los profesores y/o profesoras deben tener experiencia mínima de 3 años de docencia, considerando el valor de creencias y experiencias docentes en relación con la enseñanza de la ortografía. (Bailey, et al., 2001)
- e. Finalmente, se espera contar con algunos que tengan formación docente previa al año 2012 y posterior a este año, pues tiene relación con la última actualización de las bases curriculares del área de Lenguaje y Comunicación en Chile.

A continuación se describen los participantes en el estudio, considerando nombre, universidad, año de egreso, especialidad, tipo de subvención del establecimiento donde trabaja actualmente y experiencia dictando clases del área de especialidad.

Por razones de confidencialidad los nombres han sido modificados y se omite información respecto al colegio de Educación Básica donde trabajan, como también el lugar donde cursaron su Formación Inicial Docente. Sin embargo, la tabla considera el tipo de dependencia de su universidad y colegio actual, pues permite abrir un punto de análisis particular a la hora de interpretar los resultados obtenidos.

Nombre	Universidad y egreso	Especialidad	Tipo de establecimiento	Curso donde dicta clases
1. Profesor Osvaldo	Pública 2016	Lenguaje y Comunicación	Privado	Desde 3° a 7° básico.
2. Profesora Eliana	Pública 2016	Lenguaje y Comunicación	Subvencionado	Desde 1° a 6° básico
3. Profesora Amanda	Privada 2008	Lenguaje y Comunicación	Privado	Desde 1° a 6° básico
4. Profesor Matías	Privada 2012	Lenguaje y Comunicación	Municipal	Desde 1° a 7° básico
5. Profesora Marta	Pública 2018	Lenguaje y Comunicación	Municipal	Desde 1° a 4° básico
6. Profesora Josefa	Pública 2013	Lenguaje y Comunicación	Subvencionado	Desde 1° a 7° básico

4.3 Estrategia de recolección de información

En cuanto a la estrategia de recolección de información para este estudio de orden cualitativo, se utilizó la entrevista semi-estructurada para abordar los objetivos de la investigación. De este modo, las preguntas que se realizan a los participantes se relacionan a las creencias como docente de Educación Básica en relación a la enseñanza de la ortografía. Así, este guion consideró las siguientes dimensiones: a) creencias o ideas respecto a la enseñanza de la ortografía; b) dificultades respecto a la enseñanza de la ortografía; c) expectativas o ideales sobre la enseñanza; d) consideraciones didácticas para la enseñanza de la ortografía. (Ver anexo n°1)

Respecto al proceso de validación del guion de entrevista se puede mencionar que pasó por dos procesos relevantes. El primero, dice relación con un juicio experto de un investigador relacionado a las temática de creencias docentes, para luego ser piloteado con una profesora que respondía a los mismos criterios de los participantes a seleccionar para el estudio. Tras este proceso, se realizaron los ajustes correspondientes que dieron origen a la pauta de entrevista semi-estructurada definitiva.

Los protocolos de ética que se consideraron para esta investigación fue un consentimiento informado que fue entregado y firmado por cada participante de la investigación. (Ver anexo n°2)

4.4 Estrategia de análisis de información

A partir de las 6 entrevistas semiestructuradas realizadas a docentes de Educación Básica especialistas en el área de Lenguaje y Comunicación, se inicia el proceso de transcripción (**Ver ejemplo de transcripción en el anexo n°3**). Posteriormente, se desprenden datos que permiten realizar análisis inductivo, gracias a la construcción y análisis de categorías conceptualizadas y la comparación teórica constante (Flick, 2004).

A la hora del análisis se utilizó Atlas. Ti. Primero, se levantaron amplias categorías basadas en el guion de entrevista: a) creencias o ideas respecto a la ortografía y su enseñanza; b) dificultades respecto a la enseñanza de la ortografía; c) expectativas o ideales sobre la enseñanza; d) consideraciones didácticas para la enseñanza de la ortografía e) Formación Inicial Docente en ortografía. Estas categorías permiten realizar un procesamiento de la entrevista. Luego, se realiza un proceso de codificación abierta (**Ver análisis n° 4**), definido como el proceso analítico por el cual se identifican conceptos y se establecen sus categorías (características) sobre un fenómeno en particular (Strauss, A. L., & Corbin, J. 2002).

Posteriormente, se agruparon los códigos y se analizan en base a una categoría teórica. Realizado este proceso, se pasa a la fase comparativa entre entrevistados, considerando los elementos comunes y la información relevante de la lectura de estas entrevistas. Se espera buscar coincidencias y diferencias entre los participantes. Se agrupa la información y organizan matrices de análisis que dan cuenta de la relación existente con las categorías teórica usadas en el marco conceptual.

Por último, se pasa a agrupar los códigos en familias, de acuerdo a las dimensiones de la entrevista. Para esto, se realizan cuadros que permiten mostrar la totalidad de las entrevistas, dimensiones y códigos con mayor presencia. (**Ver anexo n°4**)

V. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

**La ortografía y su enseñanza. Un transitar
para los docentes de Educación Básica.**

Ser docente implica una larga trayectoria, donde se pone en el centro la relevante tarea de avanzar en los aprendizajes de niños, niñas y adolescentes del sistema escolar. En esta ardua tarea se ponen en juego aciertos, errores, dificultades y por qué no decirlo, también facilitadores que emergen desde un acto tan genuino como es la enseñanza. En la triada donde está el objeto de enseñanza, el aprendiz y quién enseña, cobra un especial sentido lo que piensan los distintos agentes que participan de una situación de enseñanza-aprendizaje, considerando la implicancia que esto tiene para la docencia.

En este sentido, conocer las creencias que tienen los maestros de Educación Básica respecto a la enseñanza de la ortografía tiene un valor, pues permite conocer desde la propia voz de los profesores lo que piensan sobre un contenido, la enseñanza, las dificultades existentes para avanzar en esa materia pero sobre todo se reconoce la incidencia que tienen estas creencias en el modo en que se piensa y ejecuta la enseñanza (Biddle, et al., 2000; Díaz, 2001; Díaz, L. et al., 2010).

El presente análisis se aborda desde una perspectiva cualitativa con diseño fenomenológico, el cual pone al centro lo que piensan y dicen los participantes del estudio. En este sentido, los resultados respecto a la idea de ortografía y su enseñanza está construida en base a los significados que le atribuyen las personas entrevistadas a este objeto, pues el propósito es poder comprender e interpretar esa realidad.

Dicho esto, los hallazgos obtenidos de las entrevistas semiestructuras realizadas a los docentes de Educación Básica con especialidad en el área de Lenguaje y Comunicación, están organizados de la siguiente forma: En primer lugar, se describen las creencias que tienen los docentes de Educación Básica en relación a la ortografía y la enseñanza. Luego, se describen las consideraciones docentes en relación a la enseñanza de la ortografía. Posteriormente, se describe lo que piensan los docentes respecto al nivel socioeconómico de los estudiantes y su vínculo con la ortografía. Por otro lado, se caracterizan las dificultades que experimentan los docentes al momento de enseñar ortografía en la escuela. Después, se describen las creencias de los profesores en relación a su Formación Inicial Docente en este ámbito. Y, por último, se describen los ideales respecto a la enseñanza de la ortografía en la institución escolar.

5.1 Maneras comprender la ortografía en la escuela

En un primer nivel de análisis de resultados se puede apreciar que los profesores de Educación Básica declaran diversos modos de entender el sentido de la ortografía en la escuela, es decir, conceptualizan el para qué de este objeto de enseñanza desde distintos lugares.

Un primer grupo de profesores comienza refiriendo a la ortografía desde su definición y desde esa perspectiva su utilidad; el segundo, la define desde su uso cotidiano y valor; mientras que el último refiere a ella como una herramienta que entrega una valoración social.

En relación con al primer modo de entender el para qué enseñar ortografía, se podría mencionar que algunos docentes refieren a ella como una **secuencia de reglas**, organizadas de forma progresiva y por nivel de complejidad a lo largo de la trayectoria formativa de los estudiantes en ciclo de Educación Básica y Media. Del mismo modo, coinciden en la idea de **código compartido**, en este caso, signos escritos que permiten **comunicarnos con otros desde un sistema común**, reconocido por una comunidad hablante de una misma lengua. Finalmente, se aprecia la necesidad de poder aprenderla, pues esta secuencia de reglas, signos escritos y compartidos socialmente, permiten que las ideas y mensajes puedan llegar sin dificultades a otros, prestando atención al propósito comunicativo en relación con la efectividad de la información dentro de un grupo humano. Es así, como se representan estas ideas en las siguientes citas:

*“La ortografía, es un **conjunto de reglas que compartimos por convención**, son las mismas que cautelarán la entrega de que un mensaje sea efectivo, mucho más claro, sea mucho más eficaz en función de la intención que se le quiere dar.” (Profesor Osvaldo)*

*“**La ortografía me sirve para escribir bien**, porque hoy en día está como muy, muy dejado de lado, es como que se da mucho esto que bueno, si da lo mismo, si mientras yo esté comunicando da lo mismo como se escriba y **tenemos un código y tenemos un idioma y ese idioma tiene sus propias reglas y, por lo tanto, hay que aprenderlo... hay ciertas reglas ortográficas que nos permiten que el mensaje se entienda bien.**” (Profesora Josefa)*

En relación a la segunda manera de entender el para qué de enseñar ortografía, es posible observar que algunos docentes de Educación Básica relevan la dimensión social

de este contenido escolar, es decir, **el uso** y, por tanto, **valoración** en la cotidianeidad para los estudiantes, es decir, saber sobre ortografía tiene importancia, porque convivimos con ella a diario, pues nos comunicamos de forma escrita en nuestra vida cotidiana y más aún en las nuevas generaciones. A su vez, los docentes piensan que el manejo y correcto desempeño en términos ortográficos permitirá a los hablantes de una misma lengua no caer en malas interpretaciones sobre los mensajes que queremos transmitir. Bajo estas ideas, se aprecia el valor de la ortografía en cuanto al uso en la sociedad y valoración especial por su utilidad en el plano social en cuanto permitir hacer comprensible un mensaje para los demás.

*“La escritura tiene mucha presencia en nuestra vida cotidiana y en la de los jóvenes. Las nuevas generaciones aún más, considerando eso creo que es muy importante aprender a escribir correctamente. Y el buen uso de la lengua y el respeto de la ortografía puntual, actual, literal, etcétera. Y **conocer estas normas y respetarla y utilizarlas correctamente. Ayuda mucho a que se eviten malas interpretaciones de los mensajes que nosotros escribimos.**” (Profesora Eliana)*

“La ortografía es un redescubriendo, como yo les digo, a los niños... les estamos dando un nombre a algo que ya usamos todos los días, porque aprender a escribir correctamente permite conocer normas que les permitirá que les entiendan” (Profesora Amanda)

Ahora bien, en relación con una tercera manera de explicar el para qué enseñar ortografía, algunos docentes de Educación Básica dicen que el buen o mal desempeño ortográfico se considera un aspecto de **valoración social** dentro de un grupo humano, es decir, al hecho de conocer y usar correctamente las herramientas ortográficas en la escritura, pareciera situar rápidamente a los usuarios de la lengua en una categoría social distinta, es decir, con mayores saberes ortográficos eres parte de una categoría social y económica. Por el contrario, tener un menor desempeño en ortografía se relaciona con la lógica del castigo o estigma social respecto a un saber que debiera ser compartido y manejado. Este hecho, representa el sentido del para qué enseñar ortografía, tal como se precisa a continuación:

“Cuando salen a trabajar (los estudiantes) tienen que hablar, escribir, tienen que conversar y claramente la forma que se presenten, que hablen, va a tener una repercusión en el otro, porque de hecho ellos mismos diferencian a las personas y hablan de los cuicos⁵ y los flaites⁶ por cómo escriben, hablan, por cómo se comportan entonces. Entonces, sí, tiene una relevancia y todas estas reglas que están para atrás, que son más chiquitas que de repente son super lejanos. Para ello sí influyen y se forman en trabas para que ellos logren lo mínimo esperado.” (Profesora Marta)

“Hay como una especie, incluso de castigo de la gente si uno no sabe ortografía. Igual hay un porcentaje importante de personas que no sabe si una palabra va con la una o con la otra letra. Entonces eso también, yo creo, que se traslada a la escuela.” (Profesor Matías)

A modo de síntesis, parece relevante destacar que los docentes entrevistados refieren a diversas razones sobre el para qué enseñar ortografía en la escuela. En primer lugar, existen algunos que refieren al sentido de respeto a la **convencionalidad de nuestra lengua, que debe ser enseñado, conocido, respetado y compartido por la comunidad** hablante con la finalidad de poder entregar de manera efectiva los mensajes que un participante de la cultura escrita quisiera compartir con otros. En segundo lugar, otros docentes declaran al **valor en el uso cotidiano**, es decir, la escritura es una práctica social común y totalmente presente en la actualidad y más aún en las nuevas generaciones, por lo mismo, los entrevistados destacan que el sentido de enseñar ortografía en la escuela radica en que los estudiantes puedan evitar en estas situaciones cotidianas de escritura evitar los malentendidos por faltas ortográficas. Finalmente, los docentes restantes piensan que la enseñanza de la ortografía en la escuela tiene un sentido en la medida que la entienden como un factor de **participación en sociedad**, es decir, conocer o no sobre ortografía puede facilitar procesos o bien presentar trabas en la sociedad. En este sentido, pueden verse a lo largo de su trayecto de vida desfavorecidos o valorados dentro de la sociedad según el conocimiento y correcto uso de la ortografía.

⁵ La palabra cuico en Chile hace referencia a personas que tienen mayor poder adquisitivo, viven en mejores condiciones económicas y opta a una mejor educación.

⁶ Flaite se define como persona que se suele relacionar con la clase social baja y comportamiento extravagante, que es relacionada generalmente con el mundo delictual por su forma de hablar y actuar.

5.2 Creencias docentes sobre cómo se enseña ortografía en Chile

¿Cómo se enseña ortografía en Chile?

En cuanto a las creencias docentes sobre cómo se enseña ortografía en Chile, se puede comenzar señalando que los hallazgos encontrados en las entrevistas indican que hay modos distintos de comprender la enseñanza del objeto de estudio en el espacio escolar, pues los docentes de Educación Básica, refieren a lo que piensan sobre la enseñanza en el país, pero apelan a su individualidad e historia, como también a su experiencia desempeñándose en diversas escuelas.

En relación con lo anterior, estos hallazgos se organizaron buscando similitudes, pero también aspectos diferenciadores, respecto a las creencias de los maestros. Dicho esto, una primera dimensión de análisis dice relación con **la enseñanza normativa de la ortografía** y, la segunda, a la **enseñanza a partir del contexto y su uso**, prestando atención a la enseñanza a partir de las dificultades ortográficas que experimentan los estudiantes en las tareas de escritura.

Respecto a la primera dimensión sobre la enseñanza de la ortografía, se puede apreciar que algunos docentes señalan que en Chile **se enseña ortografía a través de definición y las normas ortográficas** previo a cualquier tipo de otros medio o estrategia, es decir, en cuanto a la enseñanza de la ortografía en las escuelas se aprecia un modo de enseñanza que considera la explicitación del contenido. Junto a esto, se declara, que se enseña separada de otros contenidos, alejada de la escritura y con reducidos espacios para la aplicación. Sin embargo, se realiza por parte de los docentes la salvedad que este modo de concebir la enseñanza de la ortografía, implica la ausencia de vivir y experimentar el aprendizaje ortográfico por parte de los estudiantes, es decir, se ausenta la oportunidad de comprender través de la práctica de escritura cotidiana los saberes adquiridos.

“Siento que muchas veces se entrega la definición y la norma antes que cualquier otra cosa, por ejemplo, el profesor presenta una definición más que una experiencia de aprendizaje, entonces a veces eso es importante, creo. Bueno, en la práctica lo he podido experimentar.” (Profesora Amanda)

“Siento que se enseña de manera separada a los otros, a los otros contenidos. Y se centra más en el contenido que la habilidad de la escritura en sí. Entonces siento que se pasa como el contenido de manera separada. Y se dan pocos espacios para la aplicación de ese contenido en la escritura cotidiana por eje”. (Profesora Josefa)

En cuanto al segundo modo de comprender la enseñanza de la ortografía en la escuela, otro grupo de docentes de Educación Básica declaran que existe una enseñanza centrada en el **contexto y especial énfasis en el uso cotidiano** de esta herramienta, es decir, este grupo de docentes pone especial atención en que a la hora de enseñar la ortografía se esté en constante diálogo con lo que ocurre en las situaciones reales y auténticas de comunicación escrita; cuidando que no existan malos entendidos en los mensajes a transmitir y evitando dificultades ortográficas en las producciones escritas.

La enseñanza de la ortografía, en palabras de estos docentes, debe cautelar el sentido real y uso, lo cual produce una valoración distinta de los estudiantes frente al aprendizaje de esta herramienta, tal como se precisa a continuación:

“La ortografía se enseña en el uso, con mensajes que están en la calle, en redes sociales. Puedes entrar a revisar esos mensajes y ver cómo estas faltas de ortografía cambian estos mensajes y, por lo tanto, la relevancia que tienen”. (Profesora Marta).

“Se enseña con sentido, sino no habrá mayor importancia de parte de los estudiantes[...]entonces creo que cuando se trabaja con ellos, si no hay proceso en que se tome conciencia de que es importante, no le dan mucho valor”. (Profesor Osvaldo).

En suma, respecto a lo que piensan los docentes respecto a los modos de enseñar ortografía, se podría decir que no todos piensan lo mismo: Algunos señalan que la ortografía y su enseñanza en Chile se vinculan con la enseñanza explícita de la norma, regla y definición de las herramientas ortográficas, causando con ello la ausencia del sentido de aprendizaje dentro de las situaciones de enseñanza. Dentro de la misma dimensión, se declara que este tipo de enseñanza tiene a la base la perspectiva del contenido del aprendizaje que se enseña separado de otros ámbitos y de la práctica social de escritura. Finalmente, otros docentes dicen que en Chile existe un modo de enseñar ortográfica desde el uso, la realidad y su cotidianeidad, lo cual implica que los estudiantes tomen

conciencia de su valor y aplicabilidad en el uso diario, dando valor a esta creencia en relación a cómo se enseña ortografía.

5.3 Consideraciones docentes para enseñar ortografía

¿Qué consideraciones toman los docentes cuando tienen que enseñar ortografía?

En este apartado de resultados, se presentan las subcategorías que emergen tras las entrevistas de los docentes de Educación Básica en relación a las **consideraciones y/o prácticas recurrentes** que tienen a la hora de enseñar ortografía a sus estudiantes. Se presentan en primer lugar, las consideraciones o énfasis que otorgan los docentes previo a poner en acto una clase donde se trabaje ortografía. Y, en segundo lugar, se declaran las actividades que utilizan los docentes para enseñar ortografía en el aula.

En relación a la primera dimensión de análisis de esta categoría, se pudo apreciar que todos los docentes tienen consideraciones a la hora de enseñar ortografía. Dicho esto, algunos docentes refieren que sus planes de clases tienen como consideraciones recurrentes la **enseñanza de la definición del contenido ortográfico**, para luego evidenciar ejemplos de uso, luego emplearlos y, posteriormente, poner en práctica ese saber. Esto quiere decir que si pensamos en la organización del plan de clase sobre ortografía de este grupo de docentes podríamos encontrarnos con una **enseñanza explícita de un determinada regla** o definición conceptual de una herramienta ortográfica, para luego dar paso a los ejemplos de esa herramienta en textos escritos, finalizando con la práctica autónoma por parte de los estudiantes donde deben aplicar lo aprendido.

Otro hallazgo importante es que un docente menciona que pone atención a los indicadores de evaluación y progresión de los contenidos ortográficos. Cabe precisar que en Chile el currículum nacional declara objetivos de aprendizajes por asignatura e indicadores de evaluación que están secuenciados y progresivos según el grupo de estudiantes.

*“Cuando tengo que planificar clases que tienen como propósito el escribir correctamente lo que hago es prestar atención a los indicadores de evaluación y su progresión, lo que hago es diversificar esa regla. **Por un lado, la definición y luego una lectura donde se emplee ese contenido, para luego poner en uso...**En ese uso, ese contexto, es a mí juicio donde me puedo dar cuenta si el estudiante está entendiendo esa regla ortográfica que estamos trabajando”. (Profesor Osvaldo)*

“Por ejemplo, cuando trabajé la acentuación de palabras ahora sin querer, también tienen que ver con la ortografía, preparé una guía que está bastante

*larga, como de cuatro páginas, y entonces **la metodología fue un poco teórica y enseñando como es cada una de las palabras agudas, graves... Y, de ahí lo aplicamos una idea** y yo dije, bueno, aquí vamos a estar, quizá semanas, voy en dos semanas y estábamos listos.” (Profesor Matías)*

En relación con las consideraciones recurrentes en el aula, otros profesores de Educación Básica declaran que las consideraciones principales para poder pensar la enseñanza de la ortografía tienen relación con la **reflexión y práctica desde el error ortográfico**. Es decir, se presta especial atención a las dificultades ortográficas que presentan los estudiantes, tales como no respetar los puntos, comas, entre otros., y que se logre evidenciar una comprensión sobre por qué ese aspecto ortográfico debe mejorar.

Seguido de ello, se precisa que existen espacios **para la reflexión, conciencia y práctica del error** de parte de los estudiantes, considerando esto para la mejora en el ámbito ortográfico. En este sentido, se abre la oportunidad para que los estudiantes puedan pensar y repensar sobre lo que está proponiendo la docente en relación con las dificultades detectadas. Se aprecia que las respuestas en un primer momento no están en los docentes, sino en lo que piensan los estudiantes en relación con lo que están observando de sus escrituras. Sumado a esto, se evidencia el uso del **error** como una oportunidad de aprendizaje. Sin embargo, de acá se desprenden una acotación que sería interesante de ampliar, pues es importante reconocer nociones distintas respecto al error, por tanto, bajo este entendido se asume que los docentes consideran el trabajo del error como una consideración que les permitirá a sus estudiantes aprender.

“En lugar de corregir encima que es lo que suele hacer el profe, con rojo, la B con la V, la tilde, en vez de hacer eso, lo que hago es encerrar en un círculo donde encuentro los aspectos a mejorar y desafiar a mis estudiantes a que piensen por qué está ese círculo ahí. Si el estudiante logra remediar eso, si me da la respuesta... si me dice por qué está ese círculo, le estoy dando la oportunidad que el estudiante se dé cuenta y que la siguiente vez lo piense, lo repiense y logre escribir de una manera consciente.” (Profesora Eliana)

“Uso las mismas que proponen en los programas, en los que aparecen en los libros y se intencionan el uso de las puntuaciones para poder entendernos, para poder comprender lo que estamos hablando el partir desde el error; cuando te saltas todos los puntos y hablas como de corrido y como corriendo y los chiquillos no entienden nada y que ellos mismos se den cuenta que no se comprendió lo que decía. Y después, desde el acierto, en donde sí se logra para poder comprender.” (Profesora Marta)

A modo de recapitulación, se aprecia que existen dos grupos de consideraciones docentes recurrentes declaradas por los docentes. Respecto al primer grupo, se puede decir que están vinculadas a la explicitación de la norma ortográfica y su definición. Luego de ello, existe una preocupación por la que esta regla esté a disposición de textos escritos, para luego avanzar a prácticas autónomas de aplicación. Ahora bien, respecto al segundo, se aprecia que intentan considerar en sus planes de clases la capacidad reflexiva de los estudiantes. En este sentido, se propone de parte de los docentes el uso del error como un punto de partida para comenzar la reflexión sobre el uso correcto de la ortografía. También, existe una precisión interesante respecto al error en las declaraciones de los docentes, pues indican que esta consideración tiene una valiosa oportunidad para que los estudiantes puedan aprender sobre ortografía a partir de esa dificultad.⁷

Siguiendo con las consideraciones que presentan los docentes dentro de sus prácticas recurrentes a la hora de enseñar ortografía en la escuela, emerge la subcategoría en relación con las **actividades** dentro de la clase de lengua. Respecto a esto, parece interesante relevar que un docente de Educación Básica presenta el trabajo de **proyectos de escritura** como oportunidad pedagógica para el trabajo de herramientas ortográficas. Esto en relación con que este tipo de actividades indican que les permite trabajar de manera contextualizada la ortografía en el aula desde un género discursivo específico. Además, permite poder monitorear el proceso de escritura del género en términos de proceso, qué y cómo están escribiendo los estudiantes. Por otro lado, esta actividad permite levantar alertas sobre dificultades ortográficas recurrentes, reflexionar sobre ellas a partir de pausas dentro de la misma escritura del proyecto, pues deben ser resueltas y dialogadas para la verdadera publicación de estos proyectos. Este análisis se desprende de las siguientes citas:

*“siempre que he enseñado (ortografía) o que se ha tenido que **aplicar ha sido como en el contexto, por ejemplo, cuando ellos han tenido que elaborar un proyecto de cuento en cuarto básico para una feria humanista que se llevó a cabo la escuela o artística sí artística en mi Jefatura del año pasado, que era cuarto básico, escribí un cuento cada uno de los estudiantes. Tuvo que escribir un cuento, entonces ahí fue un trabajo con la ortografía**”.* (Profesor Mario)

⁷ Es interesante señalar que las nociones de error dentro del plano educativo están cruzadas por diversas teorías y corrientes epistemológicas, por tanto, para definir a cuál se ciñen estos maestros es fundamental ampliar este estudio desde el plano de las prácticas de enseñanza.

“Cuando solicite a los estudiantes actividades que estén relacionadas a la escritura, como proyectos, yo como docente, evalúo de forma consciente esa escritura, voy a ir reconociendo algunos errores de ortografía...Trato de identificar en esa revisión qué es lo más recurrente a nivel de grupo y buscar en un espacio de la misma clase un momento para abordar esa dificultad. Ahí poder modelar el uso con un texto que tiene un buen uso o uno que no tenga buen uso”. (Profesor Osvaldo)

Por otro lado, parece relevante mencionar que una docente señala como actividad recurrente para el trabajo ortográfico dar la oportunidad que los estudiantes se vinculen con la escritura creativa, pues la docente releva que es una oportunidad que permite ir aplicando las herramientas ortográficas que van trabajando, es decir, se enseñan y aplican los contenidos que curricularmente están indicados a través del currículum. De esta manera, la maestra indica que se aplica el principio del uso de la ortografía. El siguiente análisis se desprende de la siguiente cita:

“Yo el enseño de otra manera...lo que a mí **me ha servido ha sido experimentar con la escritura creativa.** De esa manera poder ir aplicando la ortografía en la medida que la vamos viendo, en la medida que vamos explicando las formas de uso, porque eso es lo importante.” (Profesora Josefa)

En relación con el ámbito de las actividades que se promueven en el espacio escolar, es posible señalar por lo tanto que algunos docentes se inclinan por actividades relacionados con proyectos de escritura para poder desarrollar el trabajo de la ortografía en la Educación Básica, viendo en ese espacio una oportunidad de poder abordar las dificultades ortográficas desde un texto auténtico, además de reconocer dificultades recurrentes gracias a la revisión de estos proyectos. Mientras que una docente señala que una de las actividades que más efectiva le ha parecido para el trabajo con ortografía tiene relación con la escritura creativa, pues ve en estas actividades una oportunidad de ir aplicando y explicando lo aprendido desde el uso.

5.4 Enseñanza de la ortografía en la escuela y su relación con las condiciones socioeconómicas

Dentro de los hallazgos y como parte de los elementos a relevar de la investigación, se precisan las consideraciones y/o prácticas recurrentes de enseñanza como un eje central de los docentes al momento de enseñar ortografía. En torno a ello y, tal como se declara en el punto anterior de los resultados, existen dos subcriterios de análisis que emergen desde lo declarado por los docentes: El primero se relaciona con consideraciones de la enseñanza fundadas en la organización de clase donde la explicitación de las reglas y del contenido están presentes y, por otro lado, la presencia de prácticas que ponen en el centro la actividad reflexiva, lo que permite reconocer el sentido del uso de la ortografía a diario, considerando las dificultades en este campo de la escritura.

Dicho esto, parece interesante mencionar que, según lo declarado por los docentes de Educación Básica, no se aprecia una relación entre estas consideraciones de la enseñanza declaradas para enseñar ortografía y los resultados de desempeño de sus estudiantes. Es decir, los profesores que enseñan en contextos diametralmente distintos en términos socioeconómicos declaran consideraciones y/o prácticas recurrentes a la hora de enseñar ortografías similares, siendo los docentes de contextos vulnerables y privados los que coinciden en cuanto a consideraciones relacionadas a la reflexión y/o uso del error como oportunidad de aprender sobre ortografía.

En este sentido, es interesante volver a las declaraciones de los docentes en términos de levantar un nuevo hallazgo en relación con las **creencias docentes sobre desempeño ortográficos de los estudiantes de contextos socioeconómicos altos** en contraposición con aquellos estudiantes que están insertos en contextos desfavorecidos en Chile. En este contexto, cabe preguntarse, ¿qué piensan los docentes respecto a que los estudiantes de colegios de dependencia privada tienen mejor desempeño ortográfico?

En base a lo anterior, se pudo observar dentro del discurso de los docentes entrevistados que asocian el mejor desempeño ortográfico de aquellos estudiantes que están en contextos socioeconómicos elevado a **diversos modos de acceso a la información, a prácticas recurrentes y sistemática de escritura y la lectura, como también a las variadas oportunidades sociales y culturales que les da el acceso**

económico. Se indica que existe una puerta que se abre a un mundo diametralmente distinto al que viven la mayoría de los estudiantes de Chile. Los estudiantes de contextos socioeconómicos altos presentan un acervo cultural que permite relacionarse y comprender la ortografía en su día a día desde el ámbito social y pareciera que ahí la relación que aprecian los docentes. Pero además de esto, emerge la idea de comunicación cotidiana efectiva que tienen los estudiantes de escuelas privadas, asociando que hay un diálogo y una cercanía con otros, existe una preocupación por este ámbito. Mientras que las personas que están en una situación desfavorecida tienen menores oportunidades de relacionarse con la lectura y la escritura, como también instancias de comunicación con otros. Así se puede ver reflejado en las siguientes citas:

*“Yo siento que los estudiantes que están en contextos más favorecidos tienen un tema de acceso. Hay un tema de acceso a otras formas de comunicarse. **Tienen efectivamente acceso a mejor lectura. Tienen acceso a escribir más, ellos pueden escribir y pueden experimentar porque son otras formas de enseñanza. Ellos tienen acceso a otros tipos de lenguaje también, porque tienen facilidad para acceder a exposiciones, juegos, ferias, viajes que a ellos les hacen de alguna manera tener un bagaje cultural distinto.** En cambio, yo que he trabajado en contextos vulnerables, entiendo que para ellos no es la prioridad, pues no es como importante manejar el código escrito como que no tiene sentido para ellos... En cambio en estos otros sectores tienen una infinidad de espacios donde puedes aprender”. (Profesora Josefa)*

*“**Los niños que tienen en un nivel más acomodado tienen más acceso a la información, tienen más acceso a una comunicación.** Si tú te fijas los niños con más dinero en la vida se relacionan mucho con sus padres. Siempre tienen una conversación sobre lo que pasó en el colegio. Asisten a un taller donde los niños están en constante de comunicación con otros. Tienen más acceso a libros...**Son niños que generalmente están expuestos favorablemente a una cantidad mayor de información y textos más de calidad.** En cambio, el niño que no tiene recursos. En su casa no se habló con él, no se comunican tanto con él”. (Profesora Amanda)*

Tras estas declaraciones se puede enunciar que los docentes, efectivamente, asocian el mejor desempeño ortográficos de aquellos estudiantes que son parte de instituciones escolares privadas a la experiencia personal de aquellos sujetos, más que en las prácticas distintas que pueden tener los docentes. En relación con esto y a modo de síntesis, **los docentes asocian el mejor desempeño a oportunidades contextuales y económicas** distintas, es decir, ponen en el centro que las prácticas sociales de lectura y escritura están presentes de manera cotidiana en los espacios más favorecidos. También

suman a esto la idea de comunicación efectiva con otros, otorgando a un especial sentido, al diálogo respecto a lo que van conociendo los niños como también como se han sentido. Finalmente, se puede agrupar estas ideas en la palabra oportunidades, pues más información, más acceso a la cultura, talleres, libros de calidad y diálogo respetuoso y sano, son parte de las oportunidades que algunos sectores de la sociedad tienen por sobre otros. El bagaje cultural que tienen este tipo de estudiantes según lo indicado por los docentes es diametralmente distinto por el mundo que han podido conocer.

5.5 Dificultades en relación con la enseñanza de la ortografía

¿Cuáles son las dificultades que emergen desde el punto de vista de los docentes de Educación Básica al momento de enseñar ortografía?

Analizar las dificultades parece de relevancia a la hora de levantar resultados en este estudio, pues esto permite conocer cómo los docentes de Educación Básica describen las dificultades recurrentes en el plano de la enseñanza de la ortografía tanto en las salas de clases como en el plano institucional de la escuela. También subyacen en sus declaraciones ideas sobre las causas de este tipo de dificultades y un posicionamiento docente respecto al cómo abordarlas, lo cual construye un significado frente a las dificultades sobre la enseñanza.

En este sentido, es importante de destacar que todos los docentes presentan dificultades a la hora de enseñar ortografía en el aula, éstas tienen relación distintos ámbitos y su origen es diverso, pero comparten la presencia de estos obstaculizadores a la hora de enseñar.

En el siguiente apartado de los resultados se abordarán tres dimensiones en relación con las dificultades: primero, se hará referencia a un grupo de profesores que mencionan las dificultades de la enseñanza de la ortografía desde el ámbito de la **Formación Docente**. Un segundo grupo que releva dificultades asociadas a **rol de los estudiantes** en la enseñanza y, por último, obstaculizadores asociados a las **prácticas escolares**.

Respecto al primer nivel de análisis en cuanto a las dificultades, los docentes indican que al enseñar ortografía tienen un **desconocimiento sobre la ortografía desde la formación**. En este sentido, se declara que en realidad quiénes enseñan Lenguaje y Comunicación no necesariamente conocen todo lo que deben enseñar y esto implica un descubrimiento y aprendizaje sobre los contenidos que se ponen al momento de enseñar ortografía, por lo mismo parece de valor lo declarado por el profesor Osvaldo y la docente Josefa, pues ponen en el centro la reflexión respecto a su propio actuar y autonomía como docentes, es decir, su responsabilidad docente de fortalecer sus saberes respecto a la ortografía y su enseñanza. Ellos mencionan ¿la necesidad de aprender y reaprender previo a su implementación de docencia, tal como se mencionan en las siguientes citas:

*“Una dificultad o desafío tiene que ver con un dominio conceptual sobre la ortografía...eso siempre para mí es un ir y volver...porque desmitifiquemos que el profe de Lenguaje maneja todo lo que enseña. **Mi primera tensión recuerdo fue asumir ese no saber**, recordar aquellas cuestiones que tengo que trabajar. Me acuerdo de hecho en mis primeros años haber comprado algunos manuales de gramática y ortografía para luego ir enseñándolas, porque no lo manejaba”. (Profesor Osvaldo)*

*“Yo siento que mi la principal fortaleza con la que yo salí de la Universidad fue la comprensión lectora, literatura, eso fue lo que yo siento, que esa era mi principal fortaleza y es como lo que yo más puse énfasis durante mis primeros años de experiencia y ejerciendo, porque era lo mejor que manejaba en la construcción de preguntas, etcétera. Sin embargo, **debido a esto mismo, mi experiencia y al de los espacios donde uno va trabajando he ido como buscando material, buscando nuevas formas de enseñar ortografía.**” (Profesora Josefa)*

Por otro lado, emerge desde los resultados dificultades asociadas al rol de los estudiantes en la enseñanza. En este sentido, otros docentes declaran que **la ortografía es inexistente para sus alumnos y, consecuentemente, es desconocida en su uso y valor.** Parece interesante de relevar en este ámbito que, por ejemplo, la docente Marta sitúa la dificultad en el rol que juegan los alumnos, asociando este estado de desconocimiento a las reducidas oportunidades para aprender y reflexionar sobre este contenido que han tenido sus alumnos. Además, se asocia esta situación al contexto sociocultural en el que están insertos. Por otro lado, se releva que el tipo de escritura de los estudiantes lo obliga a tomar tiempo para una revisión extensa, se reduce el tiempo, asociando que el trabajo para proyectos y revisión ortográfica es **desgastante para los docentes, principalmente, por el desconocimiento de la ortografía por parte de sus estudiantes.** Este análisis se desprende de las siguientes citas:

*“**La ortografía es algo que no existe en sus cabezas**, De hecho, el concepto ortografía, yo creo que no lo conocen tal cual, así como que no reconocen bien de qué estamos hablando. Eso es una cosa que no saben seguirla en el fondo, no saben cómo llevar la regla al uso (...) No se ha enseñado, no se ha conversado y aparte que el bagaje cultural que vienen los chiquillos, sus diálogos, la forma en que ellos hablan bastante precaria, entonces se replica en la escritura”. (Profesora Marta)*

“En cuarto básico escribí un cuento (...) y gastamos como la mitad del cuaderno solamente haciendo el borrador. Es un problema, no saben, la otra cosa que hemos ido enseñando sobre las combinaciones MB NV, así cosas por el estilo que son como los errores recurrentes en los que van cayendo los estudiantes también”. (Profesor Matías)

Respecto al tercer subcriterio de análisis, relacionado con **prácticas escolares obstaculizadoras** los docentes declaran al momento de enseñar ortografía, se dan cuenta que la ortografía no tiene un lugar en la institución escolar. Los docentes piensan que la ortografía debiese estar en un lugar distinto, de mayor importancia. Junto a ello, los maestros indican que la enseñanza de la ortografía es una tarea asociada históricamente área de Lengua como una **responsabilidad única de la especialidad**, pese a ser de valor para todas las áreas de aprendizaje que los estudiantes escriban correctamente para que puedan comprender y entregar mensajes efectivos a los demás.

Finalmente, los profesores indican que cuando se trata de **enseñar ortografía en aulas numerosas** son una dificultad, comprendiendo la cobertura de revisión que debe tener un docente cuando se plantea la idea de proyectos de escritura.

“El lugar de la ortografía en la escuela no existe, porque nosotros como profes estamos luchando, porque se retome el estudio de la ortografía o más que el estudio de la incorporación dentro del quehacer cotidiano, porque en el fondo, no solo en Lenguaje haces o pides a los estudiantes que escriban claro (...). Entonces desde ahí ya no existe, no existe ni para el docente, o sea, existe el docente de lenguaje y algunas Humanidades. Pero ni siquiera desde el punto de vista de los otros docentes existe un manejo de las reglas ortográficas en su escrito.” (Profesora Eliana)

“Cada uno de mis alumnos tuvo que escribir un cuento, entonces ahí fue una locura, porque son muchos alumnos, eran 20, imagínate, tenías que estar corrigiendo la ortografía. 20 cuentos y cómo escriben los niños, entonces aquí va una coma, un punto.” (Matías)

Finalmente, se aprecia como un obstáculo dentro de la enseñanza de la ortografía el uso de **materiales que apuntan a la repetición, la memoria y la clasificación de palabras o conceptos ortográficos**. En relación con lo anterior, se puede apreciar la crítica a este tipo de materiales institucionales de las escuelas que instalan dentro de la enseñanza de la ortografía guías de trabajo que alejan a los estudiantes del valor social y utilidad de la ortografía, declarando situaciones de escritura descontextualizadas a la vida

cotidiana de los estudiantes y mermando las oportunidades de avanzar con un sentido social de esta dimensión de la lengua. El análisis anterior se releva a partir de la siguiente cita:

“Yo siento que a mí al menos, lo que menos me gusta y lo que menos siento que sirve es el contenido aislado y la guía de aprendizaje. La guía donde yo tengo que completar o yo tengo que clasificar. Siento que no me sirve, porque es algo que pasa y en la próxima clase le damos con otra cosa. Y dónde quedó lo que vimos la semana pasada o como yo voy con el cómo aplico el uso de del homófono... Tengo mi cuaderno lleno de conceptos, pero la verdad es que no la aplicó en mi vida diaria” (Profesora Josefa)

A modo de síntesis, se puede señalar que los docentes declaran una serie de dificultades respecto a la enseñanza de la ortografía en la escuela, asociando éstas a distintos actores y dimensiones del plano educativo. Respecto a esto, se relevan cuatro hallazgos en esta dimensión: Primero, se evidencia un desconocimiento sobre el objeto de enseñanza de parte de los docentes a la hora de enseñar, en consecuencia, los docentes asumen desde su rol formativo y de permanente actualización el hecho de resolver autónomamente esta dificultad. Segundo, otra de las dificultades que tienen que experimentar los docentes es el **reducido valor que le otorgan los estudiantes a la ortografía**. Lo anterior, los profesores lo vinculan a factores relacionados a contextos sociales y menores oportunidades

Por otro lado, se evidencia de parte de los maestros las dificultades relacionadas a **las prácticas escolares**, las cuales develan la falta de compromiso institucional de la escuela respecto a la ortografía, es decir, este objeto de enseñanza no tiene un lugar en la escuela, pese a que curricularmente está presente, no hay una importancia asociada a este saber. A su vez, se asocia la enseñanza de la ortografía al docente de Lengua exclusivamente, pese a reconocerse que es un aprendizaje de relevancia para todas las disciplinas. Por otro lado, emerge una reflexión sobre aprender y enseñar ortografía en aulas numerosas cuando el desafío de retroalimentación y revisión es permanente, causa en los maestros una un alto nivel de agobio. Finalmente, se releva la idea de materiales obligatorios a utilizar y que alojan en ellos prácticas de memoria y repetición, lo cual aleja a los estudiantes de un aprendizaje que sea valioso y significativo.

5.6. Formación Inicial Docente y enseñanza de la ortografía

Respecto a la formación docente en torno a ortografía y su enseñanza, el grupo de profesores de Educación Básica entrevistados coinciden en su mayoría que existe una **debilidad en término de su Formación Inicial Docente (FID) respecto a la ortografía**. Ellos declaran que existe un vacío y debilidad en términos de su plan formativo en esta materia, dejando atrás este contenido en cuanto a su valor y enfoques de enseñanza en el aula. Ellos dejan entrever la inexistencia de este ámbito en su formación como docentes especialistas del área de Lenguaje y Comunicación. A su vez, indican la prioridad que se le otorga durante su formación a otros ejes del currículum escolar como lo es la comprensión lectora y las estrategias de lectura. En este mismo sentido, se ve una preocupación respecto a esta debilidad declarada, es un tema de conversación entre profesores, dejando en evidencia la falta de apoyos en este ámbito para fortalecer la enseñanza y aprendizaje de la ortografía. Este análisis se desprende de las siguientes citas:

***“De hecho pienso que una de las debilidades de mi formación es la ortografía...pero qué hacemos con la ortografía, cómo la enseñamos, cómo la abordamos... conversando con mis colegas, pensábamos que es un tema (la ortografía) que en muchas ocasiones no respondemos con una planificación o una estructura para que en las clases de Lenguaje podamos sobre guardar algunas dimensiones de la ortografía...Pero no tengo muchos recuerdos, la verdad asumo que no fue prioridad”.** (Profesor Osvaldo)*

***“No tuve formación en ortografía como en la parte disciplinaria de la asignatura de lenguaje, eso no existía. Y después, cuando hice la especialidad en Lenguaje y Comunicación en la Humanismo Cristiano tampoco hubo una detención en la parte de ortografía o de escritura. No existió”.** (Profesor Matías)*

***“Bueno, la verdad es que yo siento que en mi formación de pregrado tampoco que yo recuerde tuvimos como énfasis en el tema de la ortografía en sí. Fue un momento en el que faltaban profesores, pero fue la Universidad, no tuve formación. Por lo tanto yo siento que mi la principal fortaleza con la que yo salí de la Universidad fue comprensión lectora, literatura, no así ortografía o escritura”.** (Profesora Josefa)*

En relación con este nivel de análisis, es preciso mencionar que existe una docente que menciona la formación en el área de ortografía que tuvo en su Formación Inicial Docente, haciendo notar un enfoque normativo en la enseñanza de la ortografía, principalmente, en el trabajo repetitivo y de memoria respecto a la enseñanza, causando

malos ratos y sensaciones incómodas dentro de la formación como futuros docentes. Cabe precisar que esta docente se profesionalizó previo al año 2012 en Chile, es decir, previo al cambio curricular vigente y donde la ortografía cambia su enfoque, dándose énfasis al comunicativo. Este hallazgo es relevante, porque es la única docente que declara haber recibido formación en ortografía. El análisis anterior, se puede precisar en la siguiente cita:

“En mi formación tenía clases completas en donde te explicaban el uso de las tildes y tú tenías que aprenderte de memoria las reglas para ir aplicándolas constantemente. Por ejemplo, a mí me gusta el lenguaje, se me hacía muy fácil, pero tenía compañeros para los que era del terror. De hecho, recuerdo que teníamos clases de ortografía y para los profes en formación era una tortura, una tortura tremenda. Sí, estar haciendo pruebas, controles y los resultados además eran, pero por el suelo.” (Profesora Marta)

Bajo estas declaraciones, cabe preguntarse de qué manera los docentes de Educación Básica han podido formarse para enseñar ortografía en la escuela. En relación con esto, algunos docentes señalan que principalmente la respuesta radica en **aprender de otros profesores a enseñar ortografía**, compartir prácticas y dialogar respecto a necesidades formativas comunes, pues desde ese diálogo se logran recoger experiencias valiosas para la enseñanza de la ortografía en el aula. En base a esto, se puede apreciar la idea de una práctica reflexiva constante de los docentes sobre sus necesidades formativas, pero también presentan la necesidad de cambio en relación con el débil conocimiento conceptual y práctico en el que se encuentran los profesores respecto a la enseñanza de la ortografía. En este sentido, un hallazgo a relevar tiene relación con la manera en que los docentes resuelven los vacíos de la formación, pues como principio declaran el **aprender en colaboración** con otros maestros.

“Hay que permitirse incorporar tips que, por ejemplo, **tomas de otros profesores que podrán contar con una experiencia como exitosas de enseñanza de la ortografía, entonces las aplicas y vas viéndolos y vas dejando en el camino cuáles te sirven o son más efectivas** y con eso te vas quedando, porque finalmente la educación es como una construcción.” (Profesora Amanda)

“En cuanto a la ortografía, **yo creo que es más práctica, práctica totalmente en las escuelas como que ahí vas descubriendo y vas aprendiendo de los mismos colegas** de las estrategias que sirven que aparecen en los libros, en los planes”. (Profesora Marta)

En síntesis, respecto a la Formación Inicial Docente y la enseñanza de la ortografía, la mayoría de los maestros declaran una inexistencia dentro de la formación docente el ámbito ortográfico. Primero, los docentes indican en su amplia mayoría que no hubo formación en la enseñanza de la ortografía. En este sentido, solo una docente de formación previo al 2012 (año de la reforma curricular) **señaló formarse en ortografía y declara lo tortuoso que fue para sus compañeros, pues las prácticas de formación estaban en el marco de la enseñanza explícita de la regla y la memoria.** Pese a esto, los docentes dejan entrever que este vacío en la formación inicial y, por tanto, desconocimiento no es algo que los tranquilice, más bien precisan en la idea de aprender desde la práctica y con otros maestros en esta área. En este contexto, los profesores entrevistados le otorgan un especial al aprender colaborativamente para subsanar las debilidades de la formación de profesores de primaria especialistas en Lengua.

5.7. Ideales sobre la enseñanza de la ortografía en Chile

¿Cómo piensas que debería ser la enseñanza de la ortografía?

Uno de los últimos hallazgos de este estudio, radica en relevar que todos los docentes declaran ideales en relación a cómo debería ser la enseñanza de la ortografía en Chile. Respecto a ello, se pueden apreciar dos dimensiones de análisis en relación a estos ideales: La primera tiene relación con los **ideales en cuanto a las prácticas de enseñanza** que los docentes esperan que ocurran en el espacio escolar cuando se enseña ortografía y, la segunda, en cuanto a la **valoración del objeto** de enseñanza en el plano institucional y escolar.

En cuanto los ideales sobre las prácticas de enseñanza, los docentes señalan que es necesario que los estudiantes puedan aprender ortografía a través de espacios para **reflexionar y hacer consciente el uso de las herramientas ortográficas**, otorgando un protagonismo a los aprendices. Y, por otro lado, los profesores mencionan la idea que los estudiantes tenga la **oportunidad de aprender ortografía en base al error**. Se declara lo importante que es el derecho al error en este aprendizaje. En este sentido, los docentes sugieren validar el error como una oportunidad de aprendizaje y que surja en el proceso de reflexión la idea de mejorar el desempeño desde una perspectiva del “saber” más amable y cercano, como por ejemplo, permitir vivenciar que la escritura no es la transcripción precisa de nuestra lengua desde el razonamiento del mismo estudiante. A su vez, se releva la idea que enseñar ortografía en la escuela por años ha sido doloroso y se aprecia que tomando un camino de enseñanza que valide el error y abra oportunidades de reflexión para mejorar el desempeño ortográfico podría ser una oportunidad de avanzar en la problemática. Este análisis surge de las siguientes citas:

“Darle a mi estudiantes la oportunidad que defiendan por qué escribieron de tal o cual forma. Y que justifiquen, bueno, ahí hay un razonamiento, hay expresión de por qué hace lo que hace, ¿Cierto? Y además darse cuenta de que en el momento en que me están explicando se dan cuenta y al típico, ¡Ahhh! nos indica que hay un aprendizaje, entonces hacen eso. Es un ejercicio analizar y darse cuenta y cuando se dan cuenta lo cambian”. (Profesora Eliana)

“Partiendo de la base que los estudiantes se pueden equivocar y que pueden pedir ayudar también para facilitar no sé la escritura de palabras, por ejemplo, que estuvieran escritas en la pizarra las palabras de uso frecuente. Que a ellos les dificulta, porque generalmente lo que hacen los niños es escuchar la palabra y cuando la transcriben o al escucharla y la transcriben, la transcriben según un sonido y no según la forma que tiene

correctamente, pero siento que ha sido como una problemática de por años, creo que se ha hecho como un poco doloroso este aprendizaje.” (Profesora Amanda)

Respecto a los ideales en cuanto a la valoración de la ortografía en términos institucionales, se pueden observar dos principales hallazgos respecto a lo declarado por los docentes. Primero, los docentes realizan un llamado de atención al ministerio y el currículum escolar a poner la ortografía en un lugar distinto al que se aloja. En este sentido, se sugiere equilibrar los ámbitos de enseñanza dentro de las Bases Curriculares de Chile, pues se ha puesto el foco en el eje de lectura y comprensión por sobre otros, dejando en desventaja las otras habilidades del currículum de Lenguaje, tales como: escribir y comunicarnos oralmente. Se precisan las ideas de una mirada integral de los saberes del área.

Por otro lado, los docentes señalan la necesidad de retomar la enseñanza de la ortografía en el espacio escolar, dándole un nuevo lugar y valoración, pues centran su atención en aquellos estudiantes que están en contextos desfavorecidos y necesitan avanzar en este ámbito de desempeño.

“Yo siento que el lenguaje no puede irse para uno u otro lado, o sea, si nosotros hacemos Lenguaje es como yo siempre les digo a los chiquillos. El lenguaje tiene cuatro, yo le digo son cuatro habilidades, yo escucho, yo hablo, yo escribo y yo Leo y en este momento es la parte oral, es la parte de hablar y en la parte de escuchar, luego vendrá la parte donde escribimos, donde leemos, escribimos, etcétera. Entonces yo siento que falta como algo como multidimensional, por decirlo de alguna manera de poder verlo, siento que se le ha dado mucho énfasis a alguna cosa.” (Profesora Josefa)

“Yo creo que tiene que haber un espacio tanto para la disciplina tradicional y también darle la vuelta a lo otro, pero que no se descuide ni lo uno ni lo otro, que no se le dé demasiada importancia a la otra.”(Profesor Matías)

“Creo que el tema de la ortografía se olvidó (...) me parece súper bien la idea de globalizar la enseñanza y de entender que todo cambie, pero no hay que olvidar que hay colegios con necesidades más grandes o donde hay más vulnerabilidad, los chiquillos, su estructura mental también va más atrás, entonces necesitan también adecuaciones” (Profesora Marta)

Finalmente, respecto a los ideales que declaran los docentes respecto a la enseñanza de la ortografía, cabe sintetizar que refieren a dos ámbitos. En primer lugar,

aluden a la importancia de repensar las prácticas de enseñanza. En este sentido, otorgarle un valor a aquellas prácticas que sitúan al estudiantes desde un lógica reflexiva y consciente del error para luego poner en uso ese aprendizaje. Es decir enseñar ortografía en base a la reflexión sobre la lengua en uso. Y, en segundo lugar, parece relevante destacar que los docentes tienen ideales respecto al lugar que debiese tener la ortografía en el currículum y la enseñanza de Lengua. En este sentido, sugieren un currículum equilibrado, evitando caer en potenciar una habilidad por sobre otra del área de Lenguaje y Comunicación, como también la idea de reconocer que en Chile hay diversos contextos y es importante situar aprendizajes fundamentales, como lo es la ortografía, en los contextos más desfavorecidos.

VI. CONCLUSIONES

La investigación realizada se enmarca dentro del plano de la enseñanza de una dimensión específica de la lengua escrita, en este caso, la ortografía. En este estudio se intenta comprender este fenómeno desde la perspectiva de los docentes de Educación Básica, considerando la relevancia que tiene aprender ortografía dentro de la institución escolar (Mineduc, 2012a) y el protagonismo que tienen dentro de la enseñanza los profesores y sus creencias (Díaz et al., 2010; Borg, 2003).

Existe un acuerdo implícito en relación a lo importante que es aprender ortografía para comunicarnos con otros de manera efectiva y evitar malas interpretaciones en los mensajes que queremos transmitir de manera escrita (Real Academia Española, 2023; Camps et al., 2007; Fernández-Rufete Navarro, A., 2015). Pese a esta situación de acuerdo y la relevancia que tiene la ortografía en la escritura como una práctica social cotidiana, los resultados de las diversas investigaciones tanto a nivel hispanico como las realizadas en Chile, muestran un bajo desempeño en el plano ortográfico de los estudiantes chilenos a lo largo de su trayecto formativo (Sotomayor et al., 2014; Pérez-Guzmán, 2009; Gutiérrez-Escobar et al. 2010; Maury-Sintjago E. & Rodríguez-Fernández, A., 2020; Gil y Bigas, 2021).

En este sentido, los profesores son un actor de relevancia para ahondar en el conocimiento de este fenómeno, pues son los responsables de enseñar ortografía en el aula y, consecuentemente, tomar decisiones didácticas y pedagógicas respecto al bajo desempeño ortográfico de sus estudiantes.

¿Qué piensan los docentes sobre la ortografía? ¿qué piensan sobre su enseñanza en la escuela? ¿qué consideraciones toman a la hora de enseñar ortografía? ¿cómo debería ser la enseñanza ortográfica? Son algunas de las interrogantes que guiaron este estudio en relación a crear nuevo conocimiento respecto al desafío nacional de mejorar la ortografía de los estudiantes chilenos desde la perspectiva de los docentes.

El objetivo general de esta tesis es comprender las creencias de docentes de Educación Básica chilenos de distintos contextos educativos, respecto a la enseñanza de la ortografía. Para ello, se otorgó valor a la voces de 6 docentes de primaria. Esto permitió conocer de manera exploratoria lo que pensaban en torno a la ortografía y su enseñanza, sus consideraciones en el plano didáctico a la hora de enseñar ortografía, su formación en ortografía como también sus ideales respecto a la enseñanza de este objeto.

Dicho esto, a continuación se presentan las principales conclusiones de esta investigación, considerando los objetivos específicos planteados para alcanzar el propósito declarado con anterioridad.

6.1 Creencias docentes sobre la ortografía y su enseñanza: la voz de los maestros chilenos

Un primer objetivo específico se propuso comprender las creencias de los docentes chilenos, partiendo por una descripción de lo que piensan los docentes sobre la ortografía y su enseñanza en Chile. En este contexto, se puede concluir que no todos los maestros piensan lo mismo cuando se les pregunta respecto al para qué enseñar ortografía. Las respuestas son diversas, heterogéneas, pues su origen viene de una experiencia individual, subjetiva y experiencial (Borg, 2003). Existen profesores que refieren a que la ortografía se enseña para poder respetar el uso correcto de nuestro código, su convencionalidad, pues es compartido socialmente. Estas ideas de los profesores, son coincidente con lo declarado por Camps et al. (2007) donde se entiende que ortografía cumple un propósito social de poder mantener el sentido identitario y de quienes hablan una misma lengua.

Otros docentes refieren a que se enseña con la finalidad de poder evitar malas interpretaciones en los mensajes que se transmiten por escrito a otros. Esto se asume como relevante para estos docentes, pues en la sociedad los estudiantes y nuevas generaciones se comunican ampliamente por medios escritos, siendo WhatsApp, Instagram y TikTok una de la redes virtuales y digitales más usadas por los jóvenes, asumiendo que en estas aplicaciones los estudiantes escriben, comentan y publican ideas que tienen el propósito de comunicar diversos mensajes. Ahí se constata el valor de escribir correctamente para evitar malos entendidos. Lo anterior, se relaciona con el valor que le entrega Malmberg (1966) a la ortografía , haciendo alusión que conocer y aplicar ortografía correctamente podría ser una manera de evitar malos entendidos entre las personas que se comunican por escrito, puesto que malinterpretar un mensaje escrito puede ser más complejo que no comprender nada de lo que se intentó comunicar.

Por otro lado, existen maestros que entienden que la ortografía se enseña en la institución escolar con el sentido que los estudiantes puedan desenvolverse sin trabas en la sociedad. Estos últimos profesores asumen que conocer y aplicar correctamente la ortografía les permite desenvolverse socialmente sin trabas ni prejuicios sociales. Se hace hincapié que la ausencia de ortografía en los escritos puede generar un castigo y estigma social en las personas, categorizándolos según el conocimiento en una u otra clase social. Esta forma de entender el sentido de la ortografía en la escuela se relaciona con lo

planteado por Campbell Wilcox, Yagelski & Yu, (2014) y Sebba, (2007) los cuales ponen énfasis en que se aumentan los prejuicios sociales en relación a quienes escriben sin respeto por las normas sociales, lo cual aumenta la urgencia de centrar los esfuerzos en que los estudiantes puedan aprender sobre ortografía para que se puedan insertar sin dificultades en los diversos contextos y espacios sociales.

Si bien se aprecian matices respecto a lo que piensan los docentes sobre el para qué enseñar ortografía en la escuela, parece relevante de señalar que se observa como elemento común el interés y valor que tiene para los docentes esta dimensión de la lengua escrita. Cada grupo de profesores, sea desde la perspectiva del uso efectivo de la comunicación escrita, el respeto y permanencia de una misma lengua en sociedad o la importancia que tiene desde una perspectiva de la participación social de los ciudadanos; cada maestro le entrega un especial sentido a su enseñanza que, a su vez, definen su instalación y vigencia en el espacio escolar, como también genera inquietudes y nuevas preguntas en plano de la enseñanza.

¿Cómo se enseña ortografía en Chile?

Respecto a cómo se enseña ortografía en Chile, se puede apreciar que los profesores tienen distintas maneras de comprender la enseñanza y el camino que transita la ortografía en nuestro país. Primero, hay maestros que comprenden la enseñanza en Chile desde un enfoque normativo-tradicional (Díaz, 2008 y Barberá et al., 2001) es decir, indican que se enseña ortografía en base a la definición y explicitación de las normas y reglas ortográficas. En este sentido, se valora de parte de un grupo de profesores los resultados de aprendizaje inmediatos que tiene este enfoque de enseñanza dentro del aula. Esto coincide con lo declarado por Velázquez (2009) que indica que el enfoque normativo o tradicional tiene a la base la memorización y repetición de las herramientas ortográficas para una rápida aplicación. A su vez, se podría relacionar con lo mencionado por Díaz (2004) que indica que el enfoque normativo-tradicional es el predominante a la hora de pensar prácticas de enseñanza de la ortografía en la escuela.

En cambio, otro grupo de profesores indican que la enseñanza de la ortografía en Chile está centrada en la reflexión ortográfica y el uso en contexto de las diversas herramientas. Tal como declara Castedo, Molinari et al., (2000b) se asocia estas ideas de

los maestros a un enfoque constructivista de la enseñanza ortográfica en el entendido que se pone énfasis al valor del error dentro de la escritura como una oportunidad de reflexionar, reaprender y poner en uso lo aprendido. En este sentido, se aprecia que esta segunda manera de entender la enseñanza de la ortografía está entrecruzada por la actividad de reflexión sobre un objeto de enseñanza que permite otorgar un valor de parte de los participantes de la lengua escrita a partir de su uso en lo cotidiano. Esta última manera de interpretar la enseñanza, se asocia a lo mencionado por Kaufman (2005) que indica que corregir ortografía carece de sentido si no hay reflexión sobre aquellas dificultades.

Respecto a los modos de enseñar ortografía en Chile, se puede concluir entonces que no hay un único camino que tomen los maestros para enseñar ortografía. Según lo declarado, se puede interpretar que hay dos enfoques presentes en Chile a la hora de enseñar esta dimensión de la lengua escrita, los cuales se relacionan con el normativo y el constructivista, pese que en sus declaraciones no hay una alusión directa a un tipo de enfoque de enseñanza, las creencias se pueden relacionar con alguno de los enfoques descritos, pues nos entregan indirectamente declaraciones respecto a lo que piensan que hacen los maestros en las diversas escuelas.

Del mismo modo, parece relevante de señalar que no hay una alusión directa al enfoque declarado por parte del currículum nacional en Chile, respecto a la enseñanza ortográfica, es decir, el enfoque comunicativo (Mineduc, 2012). Esto sugiere relevancia, pues podría hablar de un desconocimiento de los profesores respecto de las definiciones curriculares del país en la disciplina de Lengua, como también de una independencia de los docentes a la hora de pensar, ajustar e implementar la enseñanza de la ortografía.

Sobre las dificultades docentes para enseñar ortografía

En relación a lo que piensan los docentes sobre la ortografía y su enseñanza, se pudo observar que la totalidad de los docentes manifestaron que tienen dificultades recurrentes a la hora de enseñar ortografía en el espacio escolar y que son de distintas naturaleza. En algunos casos tienen que ver con sí mismos y, en otros casos, las dificultades se originan por factores externos.

Por un lado, se releva la dificultad que señalan los docentes al no saber cómo enseñar ortografía a otros y, en este sentido, reconocen que necesitan seguir especializándose en el área para poder revertir las debilidades detectadas. Lo anterior se relaciona con lo planteado por Bañales et al., (2018) que destaca que los profesores en Chile han tenido una débil formación en el área de enseñanza de la Lengua. Por otro lado, otra dificultad declarada por los docentes tiene relación con el reducido valor que los estudiantes le entregaba a la ortografía en la escuela.

Seguido de esto, se pudo observar que las dificultades no solo están en el plano de los estudiantes o las debilidades de la formación de los docentes, sino que también se pudieron detectar obstaculizadores que se relacionan con prácticas escolares institucionales en relación al objeto de enseñanza. Los docentes expresan el reducido valor que tiene la ortografía para la institución escolar, como también para los profesores de otras asignaturas que no fueran de Lengua. A su vez, sienten lo complejo que es enseñar ortografía en aulas numerosas en relación al desafío de revisión y retroalimentación efectiva de las producciones escritas.

Por otro lado, los docentes declaran que es una dificultad en relación utilizar materiales que presenten actividades de enseñanza relacionadas a la repetición y memorización de las reglas ortográficas, causando en los estudiantes desinterés y baja incidencia en cuanto al logro de aprendizajes significativos. En este plano, se puede ver coincidencia con lo presentado por Díaz (2008) y Barberá et al. (2001) en cuanto que este tipo de prácticas normativas son las más utilizadas dentro del espacio escolar por tener mayores resultados en lo inmediato. Como también apela a lo señalado por Velázquez (2009) que menciona las prácticas habituales de enseñanza de la ortografía desde un enfoque normativo tienen relación con la memorización de reglas y asimilación por repetición.

En relación a lo expresado, se puede concluir entonces que si bien para los docentes la ortografía es un ámbito de interés, todos los docentes declaran algún tipo de dificultad al enseñarla. La práctica de enseñar aspectos ortográficos no está ajeno de desafíos o complejidades que hacen de esta labor algo que provoca preocupación y tensión dentro de las mismas creencias de los profesores. Pues, como se puede apreciar hay definiciones relevantes de los maestros en relación al sentido de enseñar ortografía y su importancia en

la formación de los estudiantes. Sin embargo, existe una institución escolar que no define el valor ni propósito de la ortografía más allá del área de Lengua. La ausencia de lugar para la ortografía en la escuela implica una contradicción cotidiana sobre cómo poder aportar desde la enseñanza a que nuestros estudiantes se puedan desenvolver en la sociedad a través de la escritura sin trabas ni prejuicios, cuando para la institución escolar el sentido sobre para qué enseñar ortografía no está latente.

Enseñar ortografía en contextos diversos

Diversos estudios indican que los estudiantes de un alto nivel socioeconómico tienen un mejor desempeño ortográfico (Helman et al., 2016; Gutiérrez, 2015), respecto a ello la hipótesis en este ámbito tiene relación con que podrían existir distintas prácticas de enseñanza de los maestros que están en contextos privados y con mayores condiciones socioeconómicas.

Frente a esto, los docentes sienten que esto no tiene relación con las prácticas de enseñanza, más bien esta desigualdad en cuanto al aprendizaje tiene que ver, principalmente, por el tipo oportunidades que aquellos estudiantes tienen fuera del espacio escolar. Es decir, refieren que estos estudiantes dialogan constantemente con sus padres, conviven diariamente con prácticas de lectura y escritura, tienen acceso a más información y textos de calidad, lo cual produce un acervo cultural mayor y, por ende, una mejor ortografía.

La totalidad de los docentes entrevistados, perciben una similitud en las prácticas de enseñanza que se realizan en las distintas escuelas en Chile, en cuanto cómo se enseña ortografía. No obstante, sienten que las oportunidades de los estudiantes respecto a su experiencias individuales son diametralmente distintas. En este sentido, se puede concluir en relación a lo mencionado por los maestros que las experiencias y oportunidades de desarrollo fuera del espacio escolar, tales como leer, escribir, comunicarse constantemente con otros, aportan al desempeño ortográfico, causando una experiencia cultural que permite asimilar de una manera distinta el uso y valor social de la ortografía.

6.2 Consideraciones docentes para enseñar ortografía

El segundo objetivo específico que se propuso este estudio exploratorio fue describir las consideraciones que tienen los docentes cuando se trata de planificar y/u organizar una clase de ortografía. Este propósito si bien pretendía conocer qué consideraciones toman los profesores cuando deben enseñar ortografía, también se intentó relacionar este tipo de consideraciones con los enfoques de enseñanza de la ortografía, con la finalidad de buscar relaciones entre lo declarado y los enfoques de enseñanza descritos en el marco teórico.

Dicho lo anterior, se puede observar que todos los docentes refieren a tener consideraciones a la hora de enseñar ortografía en el espacio escolar. En este sentido, no existe solo un camino o baterías de consideraciones que toman los docentes cuando se trata de pensar la enseñanza de la ortografía.

Algunos docentes declaran consideraciones que se relacionan con la organización de la clase, partiendo por la enseñanza de la regla, declarar la definición del aspectos ortográfico y posterior aplicación de la regla en actividades como guías u tareas descontextualizadas de una práctica social de escritura. Lo anterior, se puede relacionar con lo planteado por Díaz et al. (2004) en relación a la definición del enfoque normativo-tradicional de la enseñanza de la ortografía, pues las prácticas que se sitúan desde los maestros se relacionan con memorización, repetición y aplicación de lo aprendido con la finalidad de aprender sobre aspectos ortográficos.

Por otro lado, hay maestros que declaran consideraciones que ponen al centro al aprendiz dentro de la enseñanza, es decir, piensan en primer lugar que los estudiantes puedan reflexionar respecto a sus propias dificultades ortográficas. En este sentido, los docentes indican que la enseñanza ortográfica, surge de las tareas de escritura y a partir de esto evidencian las dificultades, se reflexiona y avanza en el desempeño ortográfico. Es decir, estas consideraciones se aproximan a un enfoque de enseñanza constructivista en virtud de posicionar al aprendiz dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje en relación a los saberes que tiene e intentar que pueda interactuar con aquella dificultad para poder avanzar en el desempeño ortográfico. Esto se relaciona con lo planteado por Castedo et al. (2000), pues señala que es en las actividades de escritura donde los estudiantes tienen mayores oportunidades para reflexionar sobre las dificultades ortográficas. A su vez, es

coincidente con lo planteado por Molinari et al., (2000b) en relación a que los maestros deben propiciar oportunidades para que los estudiantes puedan sortear el desafío de escribir y resolver las dificultades en relación a intervenciones que permitan dar oportunidades de reflexión sobre las dificultades que se les presentan.

Frente a estas últimas consideraciones de los maestros, si bien existen espacios de reflexión para los estudiantes y se menciona desde los docentes el valor que se tiene al enseñar ortografía desde las dificultades presentadas por los estudiantes con el fin que se pueda aprender desde ese intercambio. Es importante relevar que conceptualizar el error como oportunidad de aprender o bien en palabras del Piaget un error constructivo es un análisis que requiere observar qué ocurre con ese error en la interacción e intercambio para asumir que es parte de un error constructivo. En este sentido, es importante valorar las consideraciones de los maestros que declaran, pero también es importante preguntarse, ¿cómo se trabaja con ese error desde la práctica de enseñanza? Esto con el fin de conceptualizar este relevante aspecto a la hora de desafiar a los estudiantes a aprender.

Por último, se puede concluir que algunos docentes le otorgan valor a la mediación docente en el acto de la reflexión. Es decir, hay maestros que declaran dar espacios y oportunidades que los estudiantes piensen sobre el uso de la lengua y, en particular, sobre las dificultades ortográficas que surgen desde las prácticas de escritura. Se utilizan los proyectos de escritura como oportunidad para enseñar ortografía, dando así la valiosa oportunidad de espacios de diálogo entre estudiantes y con el maestro que permiten pensar, repensar y construir nuevos aprendizajes sobre las dificultades que aparecen en este transitar, logrando intencionar tal como plantea Reig (2020) el valor de porqué el uso correcto de la lengua es importante.

Asimismo, esta actividad reflexiva es coincidente con las ideas de Fontich y Camps (2014) y Torres (2004) respecto a que los proyectos y secuencias de escritura abren espacios para la reflexión sobre el uso de la lengua. En este sentido, referirse a actividad metalingüística es relevante, pues tal como plantea Fontich (2016) y Camps (2017) permite por un lado abrir espacios para conocer qué piensan los estudiantes sobre la lengua y su uso reflexión sobre la lengua y, por otro, abre espacios para que los estudiantes puedan dialogar entre pares respecto a eso que se les dificulta. Lo anterior, es permitido por algunos de los maestros entrevistados y, en este sentido, es importante reconocer que dentro de

estas consideraciones está la oportunidad de visibilizar lo que piensan los estudiantes sobre la lengua y uso, ¿qué ocurre en esos intercambios? ¿cómo se media con los estudiantes? son un ámbito de interés para próximos estudios en relación a la actividad metalingüística.

6.3 La Formación Docente en la enseñanza de la ortografía

El tercer objetivo específico de este estudio se propuso conocer lo que piensan los docentes de Educación Básica sobre su Formación Inicial Docente (FID) en relación a la ortografía y su enseñanza. Respecto a esto, se puede concluir que los docentes de primaria chilenos coinciden en que existe una débil o inexistente formación respecto a la ortografía y su enseñanza en términos de la FID. Del mismo modo, los profesores reconocen que desde su desempeño profesional han tenido que resolver esa debilidad formativa y asumir como un aspecto a fortalecer, pues ellos señalan que la ortografía es relevante para la trayectoria formativa y escolar de sus estudiantes. Estas voces docentes se vinculan con lo declarado por Sotomayor et al., (2013) y Bañales (2018) en cuanto a la débil formación en el área de ortografía y su enseñanza en la FID, como también a otros aspectos del uso de la lengua, como sería la gramática.

Lo anterior, permite evidenciar una contradicción respecto a lo declarado por el Mineduc (2021) en relación a los estándares para la Formación Inicial Docente en cuanto a la formación en ortografía, su enseñanza y reflexión sobre la lengua, pues entienden esta dimensión un aspecto a relevar dentro de lo que debería saber un profesor en formación. En este sentido y considerando lo dicho por los entrevistados, existiría una ausencia en sus planes para formar futuros docentes de un estándar disciplinar que sería de relevancia para fortalecer las competencias y saberes de los profesores en formación, considerando también que remirar este ámbito de la formación sería un aporte para que la enseñanza en este campo pudiera mejorar el deficiente desempeño ortográfico que hoy tienen los estudiantes chilenos (Snow et al., 1998).

En suma a lo anterior, los docentes coinciden que existe dentro de la FID un espacio más amplio para lo que refiere a la lectura y estrategias de comprensión lectora, aludiendo a que es una preocupación más en boga. Esto tiene relación con los estudios de Sotomayor et al., (2013) donde se estudió la formación docente y se concluye que existe mayor cobertura a estos ámbitos curriculares.

Cabe precisar que si bien la ortografía y su enseñanza es relevada como una debilidad de la formación, los docentes declaran el interés e iniciativa por perfeccionarse y ampliar sus saberes en el campo disciplinar y didáctico en lo que refiere a esta materia. Los

docentes declaran aprender de otros maestros prácticas para el trabajo ortográfico en el aula. Esto habla de su iniciativa y compromiso por el perfeccionamiento constante, pero también se vincula al sello profesional docente en términos del aprendizaje colaborativo y aprender de otros desde el ejercicio profesional, puesto que los docentes observar y aprenden lo que hacen sus pares respecto a la ortografía. Ellos asumen el compromiso de aprender de otros cuando se trata de fortalecer un campo que se reconoce como débil desde su formación.

Finalmente, el aprender de otros pares, más en el caso de los docentes, es para Day (1999) una práctica cotidiana dentro del ejercicio profesional, incluso no planificada que beneficia y que trae consigo algún tipo de mejora. En el caso de este estudio, se entiende como una práctica que permite, nutrir un vacío de formación. Ahora bien, cabe preguntarse ¿de qué manera este aprendizaje que es colaborativo permite una reflexión sobre la misma práctica a la hora de enseñar ortografía? Pues es importante distinguir prácticas que apuntan a un aprendizaje versus otras que remiten a un aplicacionismo que carece de reflexión.

6.4 Ideales docentes sobre la enseñanza de la ortografía

Un último objetivo que se propuso este estudio para avanzar en la comprensión de las creencias de los docentes de Educación Básica, respecto a la ortografía y su enseñanza, tiene relación con describir los ideales de los profesores en cuanto a la enseñanza de la ortografía en Chile.

Frente a lo anterior, se puede que todos los docentes tienen ideales respecto a la enseñanza de la ortografía en Chile, aludiendo así a que hay dificultades que debiesen resolverse. Desde esa perspectiva, los docentes declaran que es importante avanzar en el reconocimiento del error como una oportunidad de aprender, validar esa práctica y que se pueda evidencia lo que piensan los estudiantes sobre las dificultades ortográficas que se presenten, es decir, abrir espacios de reflexión en este campo. A su vez, los docentes declaran la importancia de hacer de la enseñanza de la ortografía una práctica amable y menos doloroso, aludiendo a historias a sus propias historias de vida y modelos más tradicionales de enseñanza instalados en la escuela.

En este sentido, se puede concluir que todos los docentes presentan interés por nuevas formas de entender y enseñar ortografía en el aula, avanzando hacia prácticas que den mayor protagonismo a los estudiantes y puedan validarlos respecto a lo que piensan, pero también que puedan avanzar en el desempeño ortográfico gracias a los espacios de reflexión en la enseñanza.

Por otro lado, parece ser de relevancia evidenciar que algunos docentes mencionan que la ortografía debe tener un reconocimiento distinto al actual en el currículum y la escuela. Los maestros mencionan que es importante avanzar a un currículum equilibrado, donde la lectura y los desafíos de la escritura tengan una relevancia y que les permita diversificar según las realidades y los contextos educativos; son parte de sus ideales. En este sentido, se puede concluir la importante crítica que existe de parte de los docentes en torno a cómo se implementa y organiza el currículum en la institución escolar, mostrando así las debilidades que existen en la actualidad y las propuestas que tienen como ideal dentro de lo que ellos han podido experimentar desde el plano profesional de la enseñanza, ¿cuánto han sido escuchado los docentes en términos curriculares? ¿cuántas de estas voces pueden manipular y diversificar el currículum? ¿cuántas oportunidades tienen los

docentes de repensar una nueva enseñanza de la ortografía en Chile? Son algunas de las preguntas que abre esta investigación.

VII. IMPLICANCIAS Y NUEVAS PREGUNTAS

Tal como se señaló al iniciar este estudio su carácter es exploratorio, pues permite levantar un primer acercamiento respecto a lo que piensan los docentes de Educación Básica sobre la ortografía y su enseñanza en Chile. Se propuso recoger las creencias docentes, pues son un protagonista fundamental en la enseñanza de diversos contenidos en la institución escolar. Sus experiencias, vivencias, sentido común en relación a un objeto de enseñanza y su naturaleza (Borg, 2003) nos permitió comprender sus creencias y, por tanto, cómo entienden la ortografía y su enseñanza.

En este sentido, los resultados de este estudio son una invitación a conocer que lo que piensan los docentes tienen un impacto en cómo organizan, planifican y piensan la enseñanza y es fundamental poder comenzar a reconocer estos saberes para poder pensar, ajustar e implementar iniciativas que permitan acompañar a docentes y estudiantes en el gran desafío de mejorar el desempeño ortográfico.

El currículum nacional actual está siendo insuficiente para poder dar directrices a los docentes respecto al enfoque sobre cómo enseñar Lengua. Surgen contradicciones e independencia de parte de los docente en términos de la enseñanza de la ortografía. Lo cual es una invitación a seguir pensando las prácticas más efectivas para la enseñanza de la ortografía en Chile, pero a su vez, una invitación a reflexionar con los docentes qué y cómo enseñar en la escuela actual, pues es importante para nuestros estudiantes y más aún para aquellos que están insertos en contextos más desfavorecidos, pues se deja en evidencia que tener un buen desempeño ortográfico abre oportunidades y permite avanzar sin trabas en diversas esferas sociales, más cuando se vive en un país desigual.

Las investigaciones indican que la mayoría de las prácticas de enseñanza de la ortografía están enmarcadas en un enfoque normativo-tradicional y, en este sentido, se deja en evidencia con este estudio que no solo hay docentes que piensan cosas distintas y consideran elementos sustantivos para avanzar en cambios respecto al enfoque normativo de la enseñanza ortográfica, sino que a los maestros les parece fundamental avanzar a otras formas de enseñar y otorgar un valor distinto a la ortografía en la institución escolar. Esto se acompaña que enseñar ortografía no es fácil ni está ajeno de dificultades, lo cual remite a poner en el centro y a disposición de los docentes reflexiones que permitan abordar aquellos dificultades que son recurrentes entre los estudiantes.

En este estudio los docentes han dejado constancia de la ausencia en su formación inicial en ortografía y su enseñanza, lo cual pone de manifiesto la necesidad que formadores de formadores abran una reflexión respecto a la pertinencia de fortalecer la enseñanza de la lengua dentro del currículum docente. Sin duda, esto involucra mirar aspectos como los estándares de egresados y profesores de Chile, sin embargo, es importante de precisar que estos documentos centrales y que guían la Formación Inicial Docente, contempla en la actualidad la enseñanza y aprendizaje de la ortografía como un estándar mínimo a conocer por los docentes para fortalecer los aprendizajes de los estudiantes en los distintos contextos escolares, ¿qué está ocurriendo entonces en las diversas instituciones universitarias que forman docentes para la Educación Básica? ¿cuáles están siendo las prioridades respecto a la formación? ¿cuál es el diálogo entre la formación y los documentos centrales que piensan la formación docente en Chile? Son algunas de las preguntas que nos invita a responder este estudio.

Los maestros tienen la necesidad de formarse, perfeccionarse y aprender de otros. Esta iniciativa y competencia innata de los docentes es clave para lo que ocurre en términos de la formación sobre enseñanza de la lengua. Los docentes materializan lo que enseñan a sus estudiantes, es decir, el valor de aprender de otros y replicar eso que a otros les parece exitoso. En este sentido, este estudio abre una reflexión respecto a que se reconoce que la formación inicial no va a cubrir todas las necesidades que tienen los docentes por el contexto donde están insertos o la nueva configuración de la escuela actual, sin embargo, la formación continua y en colaboración con otros es parte de una competencia vital para el fortalecimiento y desarrollo de los profesionales de la docencia.

Finalmente, este estudio puso en el centro a los docentes, sus voces, declaraciones y consideraciones, pues de esto trata hablar de un diseño fenomenológico en investigación. Pero también esto implica visibilizar las preguntas que nos deja este estudio en relación a la enseñanza de la ortografía, respecto a: ¿cómo se enseñan ortografía a los futuros docentes en las instituciones de Educación Superior? ¿qué enfoque de enseñanza predomina? ¿cuáles son las prácticas de enseñanza que intencionan los formadores de futuros docentes para enseñar ortografía? ¿qué cobertura de este objeto de enseñanza dentro de la formación? ¿qué decisiones están a la base de formadores de formadores a la hora de organizar el currículum de formación inicial? ¿cuántas de las voces docentes están siendo consideradas para repensar el currículum escolar chileno? ¿cuál es el nuevo lugar de la ortografía en próximo currículum nacional?

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Baeza Bischoffshausen, & Beuchat, C. (1983). La enseñanza de la ortografía en la educación básica (1a. ed.). Andrés Bello.

Bailey K.; Curtis, A. & Nunan, D. (2001), Pursuing professional development. Newbury House. Teacher Development. Boston.

BAÑALES, GERARDO, AHUMADA, SILZA, MARTÍNEZ, RICARDO, MARTÍNEZ, MARCIA, & MESSINA, PAMELA. (2018). INVESTIGACIONES DE LA ESCRITURA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA EN CHILE: REVISIÓN DE UNA DÉCADA (2007-2016). RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada, 56(1), 59-84. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48832018000100059>

Barberá, V., Collado, J.C, Morató, J., Pellicer, C. y Rizo, M. (2001). Didáctica de la ortografía. Estrategias para su aplicación práctica. Madrid: Ceac.

Bazerman, C. Little, J. Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D., y Garufis, J. (2016). Escribir para aprender. Escribir a través del Currículum. Una guía de referencia (pp. 124-134). Universidad Nacional de Córdoba. [Traducción al castellano realizada por: Laura Ferreyra, Laura Bruno, Carina Ávila y Cecilia Tossi, Universidad Nacional de Córdoba]

Biddle, B.; Good, T. & Goodson, I. (2000), La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar. Paidós. Buenos Aires.

Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: a review of research on what language teachers think, know, believe, and do. The International Abstracting Journal for Language Teachers and Applied Linguists, 36, 81-109.

Calderhead, J. (1987). "Developing a Framework for the Elicitation and Analysis of Teachers' Verbal Reports". En Oxford Review of Education, 13(2), pp. 183-189.

Campbell Wilcox, K., Yagelski, R., & Yu, F. (2014). The nature of error in adolescent student writing. *Reading and Writing*, 27(6), 1073-1094. doi: [10.1007/s11145-013-9492-x](https://doi.org/10.1007/s11145-013-9492-x)

Camps, A., y Milian, M. (2020). La actividad metalingüística en el aprendizaje de la composición escrita. En A. Camps y X. Fontich (Eds.), La actividad metalingüística como espacio de encuentro de la escritura y la gramática: Un itinerario de enseñanza e investigación en educación lingüística (pp. 115-125). San Juan: Universidad Nacional de San Juan.

Camps, A. (2017). Reflexiones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la gramática. En A. Camps y T. Ribas (Coords.), El verbo y su enseñanza. Hacia un modelo de enseñanza de la gramática basado en la actividad reflexiva (pp. 19-31). Barcelona: Octaedro.

Camps, A. (2009). Actividad metalingüística y aprendizaje de la gramática: Hacia un modelo de enseñanza basado en la actividad reflexiva. *Cultura y Educación* 21(2), 199-213.

Camps, A. (2002), El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua. Grao. Barcelona.

Camps, A., Milian, M., Bigas, M., Camps, M., & Cabré, P. (2007). La enseñanza de la ortografía (5ta ed.). Barcelona: GRAO.

Camps, A. et al. (1990). La enseñanza de la ortografía. Barcelona: Graó.

Caravolas, M., Kessler, B., Hulme, C., y Snowling, M. (2005). Effects of orthographic consistency, frequency, and letter knowledge on children's vowel spelling development. *Journal of Experimental Child Psychology*, (92), 307-321. <https://doi:10.1016/j.jecp.2005.08.001>

Carratalá, F. (2008). Las faltas de ortografía: diagnóstico de sus causas y propuesta de soluciones para su eliminación. Recuperado el 22 de enero de 2023 en: <https://apli.wordpress.com/2007/12/03/las-faltas-de-ortografia/>

Castedo, M.; Molinari, C.; Torres & M. Siro, A. (2000a) Propuestas para el aula. Material para docentes. Lengua. Segundo Ciclo. Propuesta N° 3 "Qué hacer con la ortografía". Programa Nacional de Innovaciones Educativas, Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.

Castedo, M.; Molinari, C.; Torres & M. Siro, A. (2000b) Propuestas para el aula. Material para docentes. Lengua. Segundo Ciclo. Propuesta N° 7 "La ortografía en el aula". Programa Nacional de Innovaciones Educativas, Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.

Clark, C. y P. Peterson (1989). Procesos de pensamiento de los docentes. En Wittrock M., (edit). *La investigación de la enseñanza III*, (444-446). Barcelona: Paidós.

CLARK, C., y YINGER, R. Teachers' thinkings. En PETERSON, P., y WALBERG, H. *Research on teaching*. Berkeley: McCutchan Publishing Corp., 1979.

Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). (2021). Estándares de la Profesión Docente: Disciplinarios Educación General Básica Lenguaje. Recuperado el 22 de enero de 2024 en: <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2022/02/EGB-Lenguaje.pdf>

Condemarín, M & Chadwick, M. (1986) *La escritura creativa y formal*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.

Cortez Quevedo, Karina, Fuentes Quelin, Valeria, Villablanca Ortiz, Isabel, & Guzmán, Carolina. (2013). Creencias docentes de profesores ejemplares y su incidencia en las prácticas pedagógicas. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(2), 97-113. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000200007>

Coulmas, F. (2003). *Writing systems: An introduction to their linguistic analysis*. Cambridge University Press

Day, C. (1999). *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*. Londres: Palmer Press.

Díaz L, Claudio, Martínez I, Patricia, Roa G, Iris, & Sanhueza J, María Gabriela. (2010). Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. *Polis (Santiago)*, 9(25), 421-436. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682010000100025>

Díaz, C., Martínez, P., Roa, I., Sanhueza, M., (2009): *Los procesos de cognición y actuación docente como ejes articuladores del saber pedagógico y su impacto en el diseño de un modelo de práctica pedagógica reflexiva para la Formación Inicial Docente: Un estudio en algunos establecimientos municipalizados de la octava región*. Informe Final FONIDE. Recuperado el 18 de enero de 2024 de: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18135/E09-0062.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Díaz, M. R. (2008). Preocupaciones docentes y enfoque didáctico de la enseñanza de la ortografía. *Revista docencia e investigación*, 8, 18. Recuperado el 04 de junio, 2022 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2884765>

Díaz, C. (2004) "El aprendizaje de la ortografía. Un viejo problema, una nueva perspectiva". En A. Pellicer & S. Vernon (Comps). *Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula*. México: SM Editores.

Díez, A (2017). Más sobre la interpretación (II). Ideas y creencias. *Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq.* 2017; 37(131): 127-143 doi: 10.4321/S0211-57352017000100008.

Durán, Eustolia. (2001). Las creencias de los profesores: un campo para deliberar en los procesos de formación. *Acción Educativa* 1(1).10-11.

Espinosa, María Jesús, & Concha, Soledad. (2015). Aprendizaje de la escritura en las nuevas bases curriculares de Lenguaje y Comunicación: Nociones teóricas y modelos de escritura que subyacen a la propuesta curricular. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(2), 325-344. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000200019>

Fernández-Rufete Navarro, A (2015): Enseñanza de la ortografía, tratamiento didáctico y consideraciones de los docentes de Educación Primaria de la provincia de Almería, *Investigaciones Sobre Lectura*, 4, 7-24.

Ferreiro, E (1997) *Alfabetización teoría y práctica*. México: siglo XXI editores.

Feldman, D. *Ayudar a enseñar*. Buenos Aires: Editorial Aique, 2004.

Fontich, X. (2016). L1 Grammar Instruction and Writing: Metalinguistic Activity as a Teaching and Research Focus. *Language and Linguistics Compass*, 10/5, 238–254. <https://doi.org/10.1111/lnc3.12184>

Fontich, X., y Camps, A. (2014). Towards a rationale for research into grammar teaching in schools. *Research papers in education*, 29 (5), 598-625. <https://doi.org/10.1080/02671522.2013.813579>

Geeregat, O. y Vázquez, A. (2008). Crisis y temporalidad en la formación inicial de profesores de Lenguaje y Comunicación. *Estudios Pedagógicos*, 34(2), 87-98.

Gómez, G., Sotomayor, C., Jéldrez, E. Bedwell, P., Domínguez, A., M. (2016) La producción escrita de estudiantes y escuela en base a resultados SIMCE, factores contextuales y modelos de buenas prácticas docentes. Centro de Investigación Avanzada en Educación, Universidad de Chile. Chile: Proyecto FONIDE N° 911437. <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/INFORME-FINAL-F911437.pdf>

González, L. (1991). La formación permanente del profesorado en lengua y literatura: modelos teóricos y actuación del asesor. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 9, 45-56.

Gutiérrez Escobar, M., López Fernández, R., Rodríguez Gutiérrez, R.D., Rodríguez Arencibia, R.M., Sánchez Ortiz, L. y Yanes Seijo, R. (2010). Situación que presenta la ortografía en Cuba y en otros países hispanohablantes al final de la primera década del siglo XXI. *Medisur*, 8(3), 186-192. <http://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/963>

Garrabó, D. & Puigamau, C. (1996). *Nuevas estrategias para la enseñanza de la ortografía en el marco de la programación neurolingüística*. Málaga: Aljibe.

Gil, R.M. y Bigas, M. (2021). La actividad metalingüística durante una tarea de segmentación de un texto en palabras. En A. Camps y X. Fontich (ed.), *La actividad metalingüística como espacio de encuentro de la escritura y la gramática* (pp.345-354). San José: UNSJ. <https://maestrialinguistic3.wixsite.com/oficial/about-6>

Hugo Rojas, Evelyn Susana, & Meneses Arévalo, Alejandra Cecilia. (2021). Reflexión metalingüística en 11 y escritura. *Revisión de investigaciones en contextos escolares. Literatura y lingüística*, (44), 315-344. <https://dx.doi.org/10.29344/0717621x.44.2339>

Kaplan, Carina. (2004). *La inteligencia escolarizada* Buenos Aires: Amorrortu.
Kaufman, A. M. (2005) “Cómo enseñar, corregir y evaluar la ortografía de nuestros alumnos... y no morir en el intento”. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura X*, (3), 6-20. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1299778>

Planas de Dietrich, E. (1994) “¿Por qué osito se escribe con ´s´?” Revista Latinoamérica de Lectura. Lectura y Vida, 15 (1) 29-38.

Matteoda, M. C. (1998). “Aprender ortografía: nuevas respuestas a un viejo problema”. En Textos en Contexto. Lectura y Vida, 4, 61-84.

Malmberg, Bertil. (1966). La lengua y el hombre : introducción a los problemas generales de la lingüística. Ediciones Istmo.

Marzano, R.; Brandt, R.; Hughees, C.; Jones, B. (1988). Dimensions of thinking: a framework for curriculum and instruction. Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum development.

Maury-Sintjago E, Rodríguez-Fernández A (2020) Problemas ortográficos en estudiantes chilenos de ciclo inicial pertenecientes a carreras de la salud. EduMeCentro. 2020;12(1):4-14.

Mesanza, J. (1991) Didáctica actualizada de la Ortografía. Madrid: Santillana.
Meneses, A., Ávila, N., Hugo, E., Acevedo, D., (2017) Gramática para profesores. Consideraciones metalingüísticas para el aprendizaje. Chile: Ediciones UC.

Mineduc (2012). Programas de estudios de lenguaje y comunicación. Cuarto básico. Chile. MINEDUC.

Mineduc (2021). *Estándares orientadores para egresados de carreras de pedagogía en Educación Básica*. Santiago de Chile: MINEDUC . Recuperado el 14 de enero de 2024 desde https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/03/Estándares_Básica.pdf

Navarro, E., Jiménez, E., Rappoport, S. y Thoilliez, B. (2017). *Fundamentos de la investigación y la innovación educativa*. Unir. Consultado en línea: 20 de diciembre de 2022. https://www.unir.net/wp-content/uploads/2017/04/Investigacion_innovacion.pdf

Oliver, C (2009). El valor formativo y las ataduras de las creencias en la formación del profesorado. Aquello que no se ve, pero se percibe en el aula. Reifop, vol. 12, n. 1, 63-75.

Olson, R. D. (1998). El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento. Barcelona: Gedisa.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed., [versión 23.7 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [Consultado el 10 de enero de 2022].

Reig, A. (2020). Actividad metalingüística y reflexión durante la escritura cooperativa en Secundaria. *Didacticae*, 8, 40-58.

Rodríguez-Sosa, J., & Solis-Manrique, C. (2017). Creencias docentes: Lo que se hace en el aula es consecuencia de lo que se piensa. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 07-20. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.155>

Ruffinelli, A. (2018). Reflexión docente: oportunidades de desarrollo en la formación inicial [Tesis de doctorado, Pontificia Universidad Católica de Chile]

Salgado Lévano, Ana Cecilia. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78. Recuperado en 01 de agosto de 2021, de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100009&lng=es&tlng=es.

Sebba, M. (2007). *Spelling and society*. Cambridge: Cambridge University Press.

Solis, C. (2015). Creencias sobre enseñanza y aprendizaje en docentes universitarios: Revisión de algunos estudios. *Propósitos y Representaciones*, 3(2), 227-260. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n2.83>

Sotomayor, Carmen, Ávila, Natalia, Bedwell, Percy, Domínguez, Ana, Gómez, Gabriela, & Jéldrez, Elvira. (2017). Desempeño ortográfico de estudiantes chilenos: claves para la enseñanza de la ortografía. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(2), 315-332. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000200017>

Sotomayor-Echenique, C.; Coloma-Tirapegui, C. J.; Parodi-Sweis, G.; Ibáñez-Orellana, R.; Cavada-Hrepich, P. & Gysling-Caselli, J. (2013). Percepción de los estudiantes de pedagogía sobre su formación inicial. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5 (11), 375-392.

Stavans, A & Tolchinsky, L. (2021). Una perspectiva multidimensional del desarrollo del lenguaje escrito. *Journal for the Study of Education and Development*, 44(1), 1-8.

Stuart, J., & Tatto, M.T. (2000). Designs for initial teacher preparation programs: an international view. *International Journal of Educational Research*, 33(5), 493-514.

Strauss, A. L., Corbin, J., & Zimmerman, E. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Snow, C., Burns, S., & Griffin, P. (Eds.) (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Committee on the Prevention of reading Difficulties in Young Children. Commission on Behavioral and Social Sciences and Education. National Research Council. Washington, DC: National Academy Press.

Tamayo Valdés, M. C., & León Pérez, M. A. (2016). La enseñanza-aprendizaje de la ortografía con enfoque desarrollador. *Revista Conrado* [seriada en línea], 12 (55). pp. 120-128. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1998). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós

Teberosky, A. (1992) *Aprendiendo a escribir*. Cuadernos de educación. HORSORI editorial.

Torres, M. (2002) "La ortografía: uno de los problemas de la escritura". *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*. 23 (4), 44-48.

Torres, M. (2004) "El lugar de la ortografía en la enseñanza. Apropiarse de las herramientas". *Revista La educación en nuestras manos*. SUTEBA.

Pajares, M. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332.

Peret, L. (2012) *Situaciones de reflexión y sistematización ortográfica en el primer ciclo (Trabajo final integrador)*. Presentada en Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para optar al grado de Especialista en Escritura y Alfabetización. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.774/te.774.pdf>

Pérez-Guzmán, C.A. (2009). *La educación lingüística de los estudiantes dominicanos del segundo ciclo del nivel básico. Del vocabulario cacográfico a las reglas de mayor rentabilidad ortográfica*. Universidad Estatal a Distancia.

Peret, L. (2012) *Situaciones de reflexión y sistematización ortográfica en el primer ciclo [en línea]*. Trabajo final de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.774/te.774.pdf>

Pintor, Manuel & Vizcarro, Carmen (2005), ¿Cómo aprenden los profesores? Un estudio empírico basado en entrevistas. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 16 Núm. 2 623 – 644.

Postholm, M. (2008). Teachers Developing Practice: Reflection as Key Activity. *Teaching and Teacher Education*, 24(7), 1717-1728. doi: 10.1016/j.tate.2008.02.024.

Pozo, J.I. (2000). *Concepciones de aprendizaje y cambio educativo*. Ensayos y Experiencias. (33), 4-13.

Velázquez, E. C. (2009). El tratamiento ortográfico en el proceso de enseñanza aprendizaje de la ortografía de las lenguas extranjeras. Consultado el 22 de enero de 2024 en: <https://www.monografias.com/trabajos67/tratamiento-ortografico-lenguas-extranjeras/tratamiento-ortografico-lenguas-extranjeras2>

Zamudio, C. (2004) “¿Por qué aprender a leer y escribir es tan complicado?” En A. Pellicer & S. Vernon. Enseñar la lengua escrita en 5 la escuela. México: SM Editores

IX. ANEXOS

Anexo 1: Guion de entrevista semiestructurada

Enseñar ortografía en Chile: las creencias de docentes de Educación Primaria

Objetivo: Comprender las creencias sobre la enseñanza de la ortografía que tienen profesores de educación básica de distintas escuelas chilenas.

INTRODUCCIÓN Y ENMARCAMIENTO

- a) Mencionar el propósito de la entrevista
- b) Duración de la entrevista: 1 hora.
- c) Comentar los momentos de la entrevista: caracterización del participante, creencias respecto a la enseñanza de la ortografía, dificultades a la hora de enseñar ortografía en la escuela, consideraciones a la hora de enseñar ortografía y su formación respecto al fenómeno estudiado.
- d) Firmar consentimiento

Perfil profesional y desarrollo docente

1. ¿Cuál ha sido tu formación y/o especialización? ¿Dónde trabajas actualmente?
¿Cuántos años de experiencia docente tienes?
2. ¿En qué tipo de colegios has podido trabajar en tu trayectoria profesional?
3. ¿En qué niveles de Educación Básica te has desempeñado?

Valoración de la ortografía y su enseñanza

4. ¿Qué piensas sobre la enseñanza de la ortografía en la escuela?
5. ¿Cómo se aborda desde tu perspectiva y experiencia como docente?
6. ¿Qué lugar tiene la ortografía hoy en la escuela y en la Educación Básica? ¿por qué?
7. ¿A qué le das prioridad en tu sala de clases cuánto tienes que enseñar ortografía?
¿por qué?

Dificultades en la enseñanza de la ortografía

8. Desde tu perspectiva, ¿qué debería conocer sobre ortografía un niño que llega a quinto básico? ¿por qué?
9. ¿Con qué dificultades te encuentras a la hora de enseñar ortografía?
10. ¿Cómo crees tú que la escuela y los docentes podrían acortar las brechas que existen entre colegios privados y públicos en relación al desempeño ortográfico?

Expectativas o ideales sobre la enseñanza de la ortografía

11. ¿Cómo piensas tú que debería ser la enseñanza de la ortografía en Chile?
12. ¿Crees que está relacionado un buen lector con un buen desempeño ortográfico?
¿por qué?

13. ¿Crees que en toda clase de Lenguaje podríamos trabajar/enseñar ortografía? ¿por qué?
14. Si tuviéramos que proponer un desafío para la escuela o para el currículum nacional del área de lenguaje en cuanto a la enseñanza de la ortografía? ¿Qué dirías? ¿por qué?

Consideraciones a la hora de planificar la enseñanza de la ortografía

15. ¿Qué consideraciones tienes cuando se trata de trabajar la ortografía en el aula?
16. ¿Qué decisiones has tomado cuando se presentan algunas dificultades en los procesos de enseñanza de la ortografía?
17. ¿Qué intervenciones docentes realizas cuando tienes que trabajar con dificultades ortográficas?
18. Estas consideraciones a la hora de enseñar ortografía, ¿se relacionan con algo que aprendiste en tu formación Inicial Docente?

CIERRE

19. ¿Desea agregar algo más? ¿Considera relevante otro aspecto que quiera incluir?

AGRADECIMIENTO

Anexo 2: Consentimiento informado

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ENTREVISTA

“Enseñar ortografía en Chile: las creencias de docentes de Educación Primaria”.

Investigador Responsable: Daniel Aránguiz Salinas

Usted ha sido invitado a participar en el estudio “Enseñar ortografía en Chile: las creencias de docentes de Educación Primaria ” a cargo de Daniel Aránguiz Salinas, estudiante de la Maestría en Alfabetización y Escritura de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata, Argentina. Este estudio es parte de la actividad de finalización de este programa de postgrado.

El propósito de esta carta es ayudarlo a tomar la decisión de participar en la presente investigación, cuyo objetivo es comprender las creencias sobre la enseñanza de la ortografía que tienen profesores de educación básica de distintas escuelas chilenas.

Usted ha sido convocado en su calidad de docente de Lenguaje y Comunicación con experiencia en Enseñanza Básica, con la finalidad de conocer sus experiencias en torno a la enseñanza de la ortografía en la escuela. Específicamente su participación consiste en responder una entrevista cuyo tiempo de aplicación es de 60-70 minutos aproximadamente. Esta entrevista será aplicada de manera remota, a través de una video llamada, en la fecha y horario acordado previamente.

RIESGOS: Esta investigación no implica riesgo alguno para usted.

COMPENSACIÓN: Esta investigación no considera ningún pago o recompensa material por la participación, sin embargo, estos resultados podrían, eventualmente, ayudar a mejorar la experiencia de aprendizaje y enseñanza de los involucrados. En tal caso, los resultados podrán ser compartidos con usted si así lo requiere.

BENEFICIOS: El beneficio es indirecto ya que los resultados de la investigación, podrían entregar orientaciones respecto a las prácticas de enseñanza de la ortografía.

VOLUNTARIEDAD: Usted NO está obligado de ninguna manera a participar en este estudio. Si accede a participar, puede dejar de hacerlo en cualquier momento sin repercusión negativa alguna para usted.

INFORMACIÓN SOBRE EL ALMACENAMIENTO DE LOS DATOS: Las respuestas del cuestionario serán transcritas. No se identificará el nombre del participante o cualquier otra información que permita identificar a su persona. La información será analizada cualitativamente y codificada de manera que no permita establecer la identidad del entrevistado/a. Los datos se almacenarán, por un periodo de 5 años, en un disco duro que solo tendrá acceso el investigador responsable.

INFORMACIÓN SOBRE USO DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN: Los resultados del estudio podrían ser usados para divulgarlos en revistas científicas de educación y en conferencias de la especialidad. No se identificarán nombres de las personas. Toda divulgación se hará con propósitos educativos.

Si tiene cualquier pregunta acerca de esta investigación, puede contactar a Daniel Aránguiz Salinas, teléfono +56991379096 , email daniel.aranguiz@umce.cl Si usted tiene alguna consulta o preocupación respecto a sus derechos como participante de este estudio, puede contactar a Xavier Fontich, académico de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona y profesor guía de este Proyecto de Maestría; su email es : xavier.fontich@uab.cat

HE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE LEER ESTA DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO, HACER PREGUNTAS ACERCA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN, Y ACEPTO PARTICIPAR EN ESTE PROYECTO.

Firma del participante

Firma del investigador

Fecha ____/____/____

Anexo 3: Ejemplo de transcripción de entrevista.

Entrevista 2 Transcripción

Tipo de dependencia de la institución: Subvencionada.

Nombre del entrevistado: Profesora Eliana (E)

Nombre del entrevistador: Daniel Aránguiz Salinas (D)

Fecha de la entrevista: 21 de diciembre de 2023

D: Hoy es jueves 21 de diciembre y te agradezco por esta entrevista Eliana. Te voy a contar un poco cuál es el propósito que tiene. Bueno, esta investigación se enmarca en una tesis para optar al grado de magíster en Alfabetización y Escritura y, particularmente, el propósito que tiene esta entrevista es poder conocer tus percepciones respecto a la enseñanza de la ortografía en Chile, desde tu experiencia como docente. Entonces quisiera, Eh, preguntarte sobre qué haces profesionalmente en la actualidad, qué me cuentes un poquito en torno a eso.

E: Soy profesora de educación básica con mención en Lenguaje y Comunicación de la UMCE. Me he especializado en el desarrollo de competencia, metodologías activas y evaluación. Actualmente trabajo en un Colegio de la comuna de Las Condes, como profesora de Lenguaje en quinto y sexto básico. Y también en la Universidad. En pregrado en el ramo de habilidades comunicativas. En postgrado en diplomados relacionados con Liderazgo. Y algunos proyectos que también salen en el mismo departamento.

D: Perfecto, cuéntame, ¿cuántos años de experiencia laboral tienes?

E: Si considero los espacios formales y no formales, son más de 10 años.

D: ¿Y en qué tipo de colegio ha podido trabajar, particularmente?

E: Principalmente en fundaciones, en particular subvencionados, administración delegada y realizo clases en quinto, sexto. Pero la mayor parte de mi experiencia ha sido el tercer y cuarto básico. En los últimos años he podido estar en el área de lenguaje, también con los más chiquitos y ahora con sexto básico.

D: Muchas gracias por ese contexto. ¿Si me pudieras contar un poquito sobre qué piensas respecto a la enseñanza de la ortografía en la escuela, ¿cómo se aborda desde tu experiencia?

E: Mi perspectiva ha ido mutando con en el tiempo. Considero que, por ejemplo, cuando nosotros nos formaron como profesores. No le dieron tanta importancia, pues cuando nos enseñaron esto no nos sirvió y eso responde también algo que ahora último he hecho una crítica respecto a eso que, por ejemplo, estas líneas de trabajo que existen como Astoreca... Bueno, las que las que en el fondo se especializan en cómo enseñar en el aula y un acercamiento con la lectura, con la escritura, etcétera. Tratan de disminuir la importancia de la ortografía con el fin de encantar a los estudiantes y a las estudiantes con la escritura y que esta no se transforme en una limitante para que ellos se atrevan a expresar lo que piensan, etcétera. Ese es el principal fundamento. Sin embargo, considero que el haber dejado de lado a la formación en este aspecto ha provocado un impacto importante en la manera en el cómo nos comunicamos. Principalmente porque bueno, nosotros nos comunicamos actualmente por muchos medios digitales. Tenemos que escribir mucho, principalmente las personas ahora prefieren escribir un WhatsApp que llamar e incluso rechazan las llamadas y prefieren que se les envía un WhatsApp y recién ahí responden.

Entonces la escritura tiene mucha presencia en nuestra vida cotidiana y en la de los jóvenes. Las nuevas generaciones aún más, considerando eso creo que es muy importante aprender a escribir correctamente. Y el buen uso de la lengua y el respeto de la ortografía puntual, actual, literal, etcétera. Y conocer estas normas, respetarlas y utilizarlas correctamente ayuda mucho a que se eviten malas interpretaciones de los mensajes que nosotros escribimos. Porque eso también es una problemática que viene del hecho que nos hemos empezado a comunicar más de manera escrita. Entonces los mensajes no sabemos si se están interpretando como nosotros pretendemos que se interpreten y una de las maneras de facilitar esa interpretación de acuerdo con mi propósito comunicativo como emisor es tener una buena ortografía. Ahora sí hay un problema, por ejemplo, que ciertos elementos de la ortografía están mutando su significado en la sociedad. Por ejemplo, cuando ahora nos comunicamos de manera escrita y cuando se escribe todo en mayúscula, la gente interpreta que es un grito o cuando por ejemplo tú utilizas la puntuación de manera adecuada, piensan que estás enojado. Hay muchas cosas que, lamentablemente, han

influido en la manera en nos comunicamos. No sé si hay que enseñar correctamente ortografía desde las generaciones más pequeñas para que se interprete adecuadamente y tengamos, por último, un acuerdo común. O hay que dejar que sí, que fluya como accidente, porque sabemos que el lenguaje hace eso y en el fondo lo que después se reconoce como correcto es lo que el mismo uso social del mensaje va reconociendo en sus interacciones. Claro, entonces tengo la duda, no lo sé, no tengo la respuesta, espero que tú la tengas después. Pero me llama mucho la atención.

Por ejemplo, yo he ido como te digo, transitando desde una postura en la que yo no corregía la ortografía en mis inicios. Para mí la ortografía era algo secundario y que no era importante porque me interesaba que mis estudiantes escribieran, pero con el tiempo no sé si eso afecta con el tiempo, poco a poco he ido incluyendo formas de corregir ortografía o de retroalimentar la ortografía más bien. Por ejemplo, En lugar de corregir encima que es lo que suele hacer el profe, con rojo, la B con la V, la tilde, en vez de hacer eso, lo que hago es encerrar en un círculo donde encuentro los aspectos a mejorar y desafiar a mis estudiantes a que piensen por qué está ese círculo ahí. Si el estudiante logra remediar eso, si me da la respuesta... si me dice por qué está ese círculo, le estoy dando la oportunidad que el estudiante se dé cuenta y que la siguiente vez lo piense, lo repiense y logre escribir de una manera consciente, no como un objetivo verbal de manera poco jerarquizada que en el fondo es lo que nos permite la puntuación también.

D: Gracias, por ese primer contexto. Una duda según tu experiencia, también que es muy valiosa que ha transitado desde primero básico hasta ahora, que es quinto y sexto en el área de lenguaje y en distintos contextos también. ¿Cómo se aborda la ortografía en los distintos contextos donde ha tocado estar?

E: Yo creo que mi enseñanza, quizás transitada, se relaciona bastante con los contextos de los que voy trabajando porque cuando trabajaba en los niveles más pequeñitos, como de básica inicial, primer ciclo. No le daba importancia de la ortografía o no se la daba, pero de manera muy mínima, más bien la literal era la principal que nosotros tomábamos en cuenta porque claro, cambió mucho significado. Pero esa es la única realidad más que la puntual. Y eso también quizás se relaciona con que los estudiantes en esas edades están teniendo un primer acercamiento a la escritura. Y la idea es motivar. Y corregirle, pero no sé si corregir retroalimentar y guiar este proceso de acercamiento a la escritura, dándole

más importancia a la creatividad que ellos puedan tener. Ir relevando eso entonces en esos primeros niveles es un yo diría una etapa de encantamiento con la escritura. Cuando ya transitamos a un segundo ciclo, en donde hay que aprender a comunicarnos de manera mucho más efectiva, en donde yo pienso en un interlocutor de manera más intencionada y que elabore textos más complejos, como los artículos informativos, que eso no, no se trabaja tanto el primer ciclo. O analizo, por ejemplo, textos publicitarios que tampoco se trabajan en primer ciclo...Estoy en el fondo dándole un análisis más profundo, por ejemplo, a por qué está este punto aquí ¿Por qué se utiliza? De repente, una palabra mal escrita en tal texto publicitario. ¿Cuál es el propósito?

Entonces, vamos, vamos dando otra mirada a estos elementos. Y también en la corrección y cuando trabajaba en primer ciclo, los profesores y profesoras compartían esa percepción de que no era lo principal. En cambio, segundo ciclo, profesores y profesoras comparten la percepción de que sí hay que corregir ortografía y conducirla, como para que estudiantes logren escribir de manera más correcta. Y me pasa que el segundo ciclo, si bien se dice esto. Sigue estando un poco el lineamiento de no evaluarla de, o sea, de no calificarla a eso si evaluarla, pero no calificarla. En primer ciclo, derechamente no se califica. El segundo ciclo está ese transitar como hacia calificar, pero poquito. Media, que ahora comparte también con profesores de media sí se califica, pero no se castiga tanto. En cambio, en pregrado que también estoy haciendo clases en pregrado, ahí sí está en la rúbrica y tiene un valor, un valor claro, si bien no es lo más importante y si está este discurso de no podemos darle el mismo valor, por ejemplo, a la jerarquización de información y a la ortografía, o a la coherencia y cohesión con la. No se puede dar el mismo valor, pero sí tiene que estar presente, claro. Esa, esa es el transitar que veo que lo comparto yo en la medida de la que he podido también caminar, claro.

D: ¿Si tuvieras que pensar respecto a qué se debería ser importante desde tu posición de profe del área de lenguaje a la hora de enseñar ortografía? ¿Qué jerarquizarías, cómo qué sería lo más importante para ti para poner en esas salas de clases?

E : yo priorizaría en el fondo de la comunicación, porque eso es el motivo por el que nosotros escribimos, hablamos, etc. Y quiero comunicar. Y desde allí partirían, porque yo me quiero comunicar con otro y tengo que pensar antes en la situación retórica, cierto, ¿qué es lo que quiero decir? ¿A quién se lo voy a decir? ¿Cómo se lo voy a decir? Y a partir de eso, el mensaje que yo escribo tiene que ser lo más adecuado posible a mi lector. Ah, o a mi público

objetivo y además de eso, considerar también ¿Cómo logro que ese público reciba el mensaje que yo quiero que reciba y lo interprete como yo quiero que lo interprete? Y desde aquí también entra la ortografía, porque en el fondo, si yo escribo, me pasa mucho y no sé si has analizado, por ejemplo, las distintas plataformas de redes sociales. Las personas que, y lamentablemente se asocia a estratos socio económicos que Facebook, por ejemplo, lo utilizan personas de clase social más baja. Instagram en media y Twitter es más alta y si tú analizas como se escribe en esos espacios, te das cuenta de que, por ejemplo, a veces Facebook es línea, línea, línea, línea, no hay puntos, no hay comas, no hay tildes y ortografía literal. Que tú tienes que interpretar en el fondo lo que esa persona quiere decir y leerlo varias veces para entender qué fue lo que quiso decir. Porque no existen los puntos y las comas prácticamente. Eh, no, así en Instagram. Qué va cambiando un poco y tienen que ver también con las personas que lo utilizan. Yo utilizo la plataforma, aunque sí a veces te encuentres con este tipo de mensajes, pero hay como una mutación, una mutación también. Y Twitter, bueno, su mensaje y muchas más cosas que me imagino. Pero que en realidad tiene que ver con eso, con el espacio en el que te comunicas. Con qué es lo que quieres comunicar, qué es lo que quieres que entienda y puede. Ahí creo que es importante enseñar por qué cuando nosotros queremos enseñar un contenido en el aula es importante que nuestros estudiantes entiendan porque es importante aprender eso. ¿No, que no es que te voy a corregir, que aquí no pusiste coma, pero por qué, por qué es importante que vayas a una coma ahí, claro. O por qué deberías pensar en usar una coma si nadie usa comas, por ejemplo, ¿entonces? Entender el sentido y yo juego mucho, por ejemplo, con estaciones de aprendizaje en donde recorto distintos textos, pero los párrafos de los textos los recortó y los o las líneas de los textos y las dejo desordenada mezcla de distintos textos y ellos tienen el trabajo de rearmar esos textos correctamente. Entonces primero tienen que identificar que esas líneas o esos párrafos. Pertenecen a distintos textos como un rompecabezas, como un puzzle, ya esto pertenece a este texto. Pertenece a este otro este una vez que tengo todo lo que pertenece a un texto, tengo que entender que va primero, que va después claro, y armar de nuevo el texto. Entonces hay un entendimiento, ya hay por qué te costó y por qué pusiste tu arriba y esto abajo y se va entendiendo y se va comprendiendo por qué es importante escribir bien, yo diría más bien utilizar la puntuación de manera correcta. Porque eso te permite darle más importancia a una idea que a otra ordenar lo que tú quieres decir explicar, como la frase explicativa, Eh, y eso va ordenando un poco la manera en la que tú recibas el mensaje. Y es lo que también usamos mucho nosotros y cuando hacemos la unidad de textos de género dramático que tiene que ver con

la prosodia, con que también me indica. ¿Cómo sonaría eso si me lo dice alguien? ¿Y lo leemos con o sin estos signos de puntuación y entendemos cuál es la diferencia de cómo sonaría y decimos, Ah, ¿esta es la utilidad que tiene utilizar esto?

D: Tú decías que actualmente está en segundo ciclo, entonces trabajan y desde tu posición desde este año que estaba en ese trabajo, si me pudieras comentar un poco ¿cuáles son tus expectativas, como profe, respecto, a que deberías saber un niño que llega, por ejemplo, a 5° básico a 6° básico, segundo ciclo, respecto a la ortografía? porque ya me anunciaste un poquito que era importante conocer sobre ortografía puntual ¿Hay algo más aparte que ellos deberían saber, desde tus expectativas, también como profe.?

E: Creo que la ortografía puntual es un contenido que es para mí por la madurez del niño, por como por priorizar más menos. Yo creo que el fuerte sería segundo ciclo del porque cuando son más pequeñitos les cuesta entender la jerarquización de la información perfecto y es un contenido bastante abstracto, entendiendo que hasta cuarto básico, muchos estudiantes todavía están aprendiendo a leer. Es la realidad de nuestro país. Entonces hay que priorizar en la calidad de esa lectura para que ellos puedan entender y entonces, cuál es el rol que tienen los signos de puntuación, por ejemplo, dentro de un texto. Por eso creo que es más adecuado en segundo y si no digo que no se vean primer ciclo, obviamente sí. Pero mayor profundidad segundo ciclo porque les hace más sentido, porque ya tienen un piso sobre el que pueden establecer esta relación. La ortografía literal, yo creo que tiene que ser en un primer ciclo sí o sí, porque ellos aprenden a leer y escribir. Y ahí es importantísimo que entienda la diferencia entre casar y cazar, por ejemplo. Y de repente, usar palabras de manera correcta, o sea, desde ahí yo creo que y que después, cuando elabore el texto, use la palabra que corresponde. O escrita correcta. Primer ciclo, yo creo que priorizaría literal, segundo ciclo puntual y acentual en conjunto.

D: Entendiendo que estos serían como los mínimos esperados, cierto, como como esa ortografía, como como tú decías, más más literal, digamos que pasarán los primeros en primer ciclo que le llamamos acá en Chile. Cierto, perfecto. ¿tú crees en si tuviéramos que pensar en lugar de la ortografía en la escuela hoy día? ¿Qué lugar tiene? ¿Estaría cuéntame un poquito?

E: No existe, porque nosotros como profes hemos luchado, porque se retome el estudio de la ortografía o más que el estudio de la incorporación dentro del quehacer cotidiano, porque en el fondo, no solo el lenguaje que hace es que o que pide que estudiantes escriban claro y en el fondo sea una tarea como de todos. De hecho, ni siquiera profesores tienen buena ortografía. Vamos como más profundamente, de repente yo llevo a la sala hasta la pizarra escrita y faltas de ortografía. Entonces desde ahí ya no existe, no existe ni para el docente, o sea, existe el docente de lenguaje y algunas Humanidades, pero ni siquiera desde el punto de vista de los docentes existe un manejo de las reglas ortográficas en su escrito.

D: ¿Entiendo que está como minimizada y un lugar como como al margen?

E: De hecho, cuando nosotros queremos incluir ortografía dentro de, por ejemplo, la rúbrica o la evaluación de una pregunta abierta. Derechamente hay que defender la idea de por qué y convencer a jefe UTP, director académico, etcétera. De que es válido incluir esa evaluación y entiendo que está como en el margen o en desmedro, a diferencia de lo que sería lectura o lo que sería, por ejemplo, la comprensión lectora es un eje principal para poder lograr una comprensión lectora. Así nos preguntamos, por qué no se comprende lo que lee, si escribimos horrible, cómo va a comprender o no, si ni siquiera sabemos escribir bien, ni siquiera sabemos ordenar la información, ni siquiera sabemos utilizar tilde. No sé. Desde ahí parte.

D: ¿Por qué crees que se relevará los otros dos ámbitos?

E: porque es el fin y en el fondo, porque también es lo que evalúa PISA y para que estemos con nos vamos a engañar si en el fondo las evaluaciones internacionales. Prioridad a la comprensión lectora, está entrando un poco la escritura, pero no tiene la misma la misma importancia o el mismo lugar que la comprensión lectora. El tema es cómo logró la comprensión lectora. Son muchos aspectos que entran en juegos, pero lo que se hace es que, como la comprensión lectora, es el fin. Vamos a enseñar habilidades de comprensión lectora todos los días.

D: Y si echamos a volar las ideas, en esta oportunidad, sabemos que desde el ejercicio docente cada uno lidia constantemente con planificar sus clases, pensar una forma de enseñar, ¿quisiera llevarte un poquito a lo que pasa hoy día en los colegios cuando nos

piden enseñar ortografía y después si me pudieras contar un poquito sobre cómo sueñas que fuera ese ese momento? Es decir, ¿cómo pasa esta enseñanza y cómo realmente sientes tú que deberías ser la enseñanza de la ortografía?

E: te puedo hablar de lo que yo he hecho porque, por ejemplo, a mí me pasó que últimamente la valoro y la he empezado a practicar. Eh, me ha pasado que, para poder asegurarme, porque la idea no es corregir ortografía por corregir ni evaluar por evaluar, sino que lograr un avance y me pasa que con esto de los circulitos que hago le doy a mis estudiantes la oportunidad que defiendan porque escribieron de tal o cual forma. Y que justifiquen, bueno, ahí hay un razonamiento, hay expresión de por qué hace lo que hace. Cierto y además darse cuenta de que. Y en el momento en que me están explicando se dan cuenta y aparece el típico Ahhhhh que nos indica que hay un aprendizaje, entonces hacen ese Ahhhhh y bueno, ese ejercicio de analizar y darse cuenta y cuando se dan cuenta lo cambian. Y como hay también, lamentablemente, hay una un puntaje asociado al logro, no logro de de de aprendizaje. A la siguiente evaluación, ellos van modificando esas palabras y mejorando sus títulos y lo puedo ver, por ejemplo, escribiendo textos súper cortos ya, pero con un proceso muy intencionado, dándose el proceso de escritura, no solamente desde el proceso de escritura como tal, como de planificar cierto primer borrador en ese proceso del borrador. Mucho la evaluación de la ortografía con una retroalimentación y con los círculos, como entiendo que te das el momento como arranque, los chiquillos puedan reflexionar en torno a eso estas dificultades. Yo voy viendo el borrador y voy haciendo círculos. Entonces el desafío es que para el segundo borrador ese círculo no esté claro y ahí se dan cuenta de cómo se escribe realmente esa palabra y por qué se tienen que escribir así, porque me lo tienen que justificar. Claro que tiene que explicar por qué lo cambiaron, pues claro. Y el momento en que lo cambian y hay ese aprendizaje ya al entregarle el texto final ya no, no, no está ninguna de esas de esa observación. Está el texto corregido, completamente y bien escrito y ellos entienden por qué está bien escrito. ¿Eh? Pero con textos cortos. Textos muy cortos que uno tiene que darse tiempo en el aula de hacer el proceso correctamente, porque de pronto nosotros, con el fin de declarar el objetivo en el escenario que trabajamos, el proceso de la clase 1, planificación clase dos. El borrador clase 3 se entrega en 3 clases. No se puede hacer un proceso de escritura con niños pequeños, claro. Entonces hay que darle más tiempo.

D: ¿Y qué crees que hacen los otros respecto a la enseñanza? Porque tú me contabas un poquito de lo que pasa, pero dentro de tu sala, quizá, pero también ha tenido la experiencia, me imagino, de compartir con otros, mirar otras clases ha estado en otros contextos también. **¿Qué es lo que hace los otros, por ejemplo, respecto a la enseñanza ortografía?**

E: Hay distintas prácticas, bueno, esta es la típica práctica que es la que más se ve que con rojo marca y pero corregir o si era una V poner la B encima ya eso es lo típico. Que yo personalmente no lo comparto porque no le doy un desafío a mi estudiante para que se dé cuenta. Eh, y al final yo misma como estudiante, si a mí me corrigen algo, a mí me interesó la nota, ni miro el trabajo, claro. Esa es una que yo creo que es la que más utiliza y la otra es leer el contenido y poner la nota por el contenido. Pero corregir es la que más se ve. Bueno, lo que más veo en primer ciclo, porque es parte de los objetivos, es el uso de la B y la V, la C y la S que esos son objetivos, primer ciclo y la intencionados del currículum. Porque ya en segundo ciclo, ya vas viendo conectores. Pasada ya se deja de lado en sí la ortografía en más.

D: Dentro de esa dimensión que son la regla ortográfica o también como la lo está ortografía más acentual y cómo se traduce en esas reglas en la escuela. Si me pudieras contar un poquito de tu experiencia, ¿Como quizá planificar si has podido mirar alguna clase donde hoy o incluso implementar alguna clase donde enseñar palabras agudas graves, brújula? Por ejemplo.

D: Es necesario, si bien segundo ciclo, lamentablemente yo ya lo olvidaron porque la manera en la que tenemos de enseñar es muy a ver muy de memoria ya en el fondo. Lamentablemente le enseñamos a las palabras agudas terminadas en N S o vocal y el niño se aprende eso, pues se confunde, porque la grave al revés entonces hizo la misma consonante y vocal, entonces en el fondo se hay una confusión arriba. Esa es la primera. Lo otro es leyendo, leyendo mucho. La manera de mejorar tu ortografía es principalmente leyendo, leyendo mucho porque te vas dando cuenta de cómo se escribe las palabras, después tú la miras y te das cuenta que esto no se ve bien, algo le falta o algo le sobra, pero no está bien. Y esa va quedando en tu memoria esas palabras y, pero eso se logra leyendo mucho y eso es algo que los niños no hacen. Y bueno, me olvido cómo debería ser esto...Te voy a contar una anécdota: me tocó reforzar ortografía y todo, los monosílabos,

tilde, diacrítica, reglas generales de Acentuación y usamos una canción y la educadora diferencial, los profesores diferenciales tuvieron la maravillosa idea de hacerles una tarjetita como ayuda memoria ya en donde teníamos la tablita y escribíamos las sílabas para saber dónde estaba la aguda o la grave, y saber si estás correcto. Y la idea fue un fracaso. La idea era pasarle ese esa tarjetita que se usaba un plumón de pizarra en la prueba de ortografía y que como son más concretos los pudieran utilizar y pudieran encerrar. Las sílabas. Pusieron las tarjetas en un llavero que tiene muchas otras tarjetitas con el mismo tipo de material, pero de matemáticas. Entonces en la prueba, dijo, ya los va a dar, por ejemplo, no sé 20 minutos de gracia y le pasamos la llave. Por último, que creíamos que los 20 minutos de gracia. Y empezaron a usar el de la unidades y decenas. Nada que ver con ortografía a centrar. ¿Y cómo se usa esto? ¿La suma? Y yo, no, y de ahí en la tarjeta, pero no lograban entender qué era lo que tenían que hacer con eso, pese a que se había hecho en clases, claro. Entonces yo me cuestiono mucho sobre cómo enseñarle y todavía no me he llevado la respuesta, porque, ya si uno lo ve desde la memoria, OK, la mejor manera de memorizar ya una canción, se los han memorizado, te lo recitan de memoria, pero aun así no entienden qué es lo que tienen que hacer. Aunque no entiendo lo que tengo que hacer, entonces me hago en la tablita, se la practico, la practicamos en clase muchas veces. Llega el momento en que la tienen que dejar solo no sé cómo se usa. ¿Cómo enseño estrategia? Realmente no sé, pero ya un poco lo voy descargando lo que ves más, descartando un poco que al parecer de memoria ya no está resultando de memoria, Ya eso está descartado de memoria. Práctica, quizás sí, pero no sé qué, no sé, no sé cómo lograrlo, pero quizá más por el lado práctico. Ensayar más.

Speaker 1: Si tuviéramos que pensar la relación entre un buen lector y ortografía ¿qué me podría decir? ¿Está relacionado? cuéntame un poco.

Speaker 2: Directamente, porque pues lo mismo que había mencionado anteriormente mejorar la ortografía que se leer mucho, o sea no solo la ortografía, el vocabulario, cierto el manejo de mayor cantidad palabra, Eh, una expresión adecuada, un montón de cosas en realidad, pero la claro, leer mucho y leer bien. Eh, va a tener consecuencias. En muchos aspectos y entre ellos está la ortografía porque me voy a dar cuenta, voy a ver visto tantas veces esa palabra bien escrita que, si alguien escribe mal, yo me voy a dar cuenta que está mal escrita.

Speaker 1: ¿En toda clase de lenguaje podríamos trabajar ortografía? ¿Por qué?

Speaker 2: sí, sí, porque parte del lenguaje no que leemos un texto ahí. Y puedes intencionar porque esto está en este lugar o quizá poder quitarle los puntos, las comas, los tildes, cambiar algo y que yo eso lo hago mucho que hago ejercicios con palabras mal escritas y que ellos tienen que descubrir cuál es la que está bien y por qué, pero rápidos son muy rápidos, como de identificar y responder 3 segundos, identificar y responder de segunda. Entonces en el fondo, como eso me permite tener en mi memoria una imagen de cómo son las palabras o cómo son las frases o cómo debería estar escrito algo y darme cuenta.

D: ¿Cuáles son las consideraciones que tomas cuando enseñas ortografía?

E: Tuviéramos que pensar que ya sea en términos de planificación o lo que vayamos a ver, porque como como dijimos anteriormente, en todas las clases se puede trabajar en ortografía. Eh, y la mayoría de las de las clases tienen un contenido principal. Una actividad principal, pero siempre uno del lenguaje, trata de trabajar las tres habilidades en la que suena la comunicación oral, la lectura y la escritura. Depende del objetivo, es lo que se van a encontrar. Sí, estamos en lectura, puede haber una presencia como más implícita de análisis o un ejercicio en el sala o el desafío inicial en donde hay que practicar o alguna pregunta en donde se reconozca la función de tal cosa, en tal contexto, etcétera. Oh, en el caso de que el bueno si es una clase de escritura en proceso de escritura y está 100% presente que está en toda la retroalimentación, tanto cuando yo hago retroalimentación como cuando entre ellos hacen retroalimentación porque están los criterios en la lista de cotejo de los grillos tienen que fijarse y cuando estamos en comunicación oral se trabaja con la prosodia, entonces ahí también está conectado

D: ¿Cuáles son las preguntas que haces tú como profe cuando medias en la reflexión sobre ortografía?

E: Depende lo que vaya viendo que logran o que no logra, pues que igual hay niños a los que le voy a hacer preguntar mucho más dirigidas que a otros ya dependiendo de sus características. Por ejemplo, si tuviéramos que pensar en el típico error de C, como esta combinación que está a veces hasta los adultos nos cuesta. Y me toca encerrarla, por

ejemplo, claro, nos toca encerrarla y en el fondo poner ejemplos. Ejemplos de palabras similares, voy a preguntar y que sean más cercana, y quizás porque de pronto, cuando nos equivocamos es porque no conocemos mucho la palabra y nos la hemos leído muchas veces, claro, entonces poner ejemplo de palabras más cercanas que tengan una norma similar y pedirle que haga la relación desde ahí, ¿cuál crees que es la manera correcta?, ¿por qué crees entonces, ¿cómo se podría relacionar esta con esta? ¿Por qué se podrían relacionar con creer que está? ¿Por qué crees que haya un sí primero tanto preguntando por qué crees que hay un círculo? ¿Primero no, que típico que respondes porque está mal escrito, porque ya sabes que se debe eso ya, pero por qué está mal escrito? ¿Qué crees tú? Porque yo también me voy ayuda y le digo mucho eso, porque a veces hay estudiantes que no confían en sus capacidades. Claro, yo también me puedo equivocar y entonces necesito que tú me digas. ¿Eh, si yo tuviera que haber hecho ese círculo ahí o no, qué piensas? ¿Ya OK, algunos me dicen no? ¿No tendría que estar aquí y por qué? Y en el proceso de explicar se dan cuenta, siempre me pasa eso y cuando ellos están explicando por qué hicieron lo que hicieron al momento de dar el fundamento, se dan cuenta que es un fundamento de otra cosa. Entonces dicen, Ah no, entonces tendría que verlo así y ahí se dan cuenta. Entonces yo creo que es más que nada las preguntas y a promover el razonamiento de los estudiantes y que ellos logren explicar cómo llegaron a ese resultado y cuando logran hacen ese ejercicio de explicarlo, se dan cuenta de que se equivocaron en el camino y entienden que el mensaje es claro.

D: ¿Si tuviéramos que poner un desafío para la escuela o para el currículum nacional del área de lenguaje en cuanto a ortografía? ¿Qué consejo podrías dar?

E: Que hay que hacer algo con esta problemática, porque a nosotros nos piden cubrir cierto objetivo e indicadores de evaluación, pero en primer ciclo es como uno máximo. En segundo ciclo creo que no, no, no hay. De hecho, en los basales no hay. Y. Es importante visibilizar, porque cuando un profesor planifica sus clases lo hace con el fin de lograr una cobertura multipolar. Y eso es lo que va a priorizar, lo va a pasar o lo que le pide el currículum que estamos mandatados hacer si esto no está considerado en el currículum, no, no hay objetivos que apunten al desarrollo de la ortografía y esto lo otro, no consideran las orientaciones que quien también desde cómo se espera que se llegue a ese resultado porque si yo lo menciono, voy a caer que muchos profesores, incluyéndome en algún momento lo vamos a trabajar desde la memoria, claro, entonces es importante guiar

también porque bueno, yo llevo como te conté más de 10 años de experiencia. Y recién en los últimos años me estoy dando cuenta de esto, o sea que mínimo por lo bajo. Durante 5 años estuve muy perdida en cómo desarrollar esta en mi estudiante. Entonces son 5 años en donde pasaron generaciones conmigo que a las que no les guíe a su altura.

D: ¿Y qué marcó la diferencia? ¿Cambia esa forma de entender la enseñanza de la ortografía? ¿Hubo alguna especialización en miraste otras prácticas? ¿Qué pasó allí? ¿O fue la motivación personal?

E: Quizás la misma práctica y reflexión sobre la práctica diaria y ver que lo que estaba haciendo no me estaba dando el resultado, ya como cuando uno dice, por ejemplo, típico que te llegan mensajes a fin de año, profesora, muchas gracias porque nos dejó una huella en nuestro corazón. Mal escrito. Entonces uno sufre porque uno es profe de lenguaje y te llega un mensaje, falta de ortografía. ¿Agradeciéndote por haberle enseñado y tú piensas? ¿Qué le enseñé? Es como realmente le enseñé lo que necesitaba porque esto está mal y te encuentras como no sé si reír o llorar, no sé, no sé qué hacer. Entonces eso pasa, como siento que no sé qué, no sé en qué momento específicamente. Tuve el inicio de este transitar, pero sí sé que el darme cuenta de que lo que estaba haciendo no funcionaba. Fue, yo creo que lo que más me impulsó.

D: ¿Este cambio se relaciona un poco con algo que haya pasado en tu formación docente, es decir, hubo un curso que hablaron de esto o directamente solamente práctica como tú decías?

E: Quizás se relaciona, por ejemplo, ya entré a estudiar lenguaje fui integrando el tipo de pregunta y lo que quería lograr con esta pregunta fue algo que se reforzó, nos enseñaron a hacer preguntas que en el fondo promovieron la reflexión, yo creo que eso fue un sello que yo tuve desde el día uno en mi práctica, que me lo reconoció en el recuerdo del profesor. Dijo que eso era como lo con lo que se quedaba por el tipo de preguntas que hacía, y eso fue muy intencionada en mi formación inicial. El tema es que en ese tiempo el tipo de pregunta yo lo pensaba solamente para la comprensión lectora. Eso fue mutando con el tiempo en la medida que tuve que enseñar más cosas de acuerdo con los currículos, por ejemplo. ¿Pero siempre estuvo ese sello de que yo siempre recordé esa formación inicial de qué es lo que quiero lograr con esta pregunta y qué tan profunda es que permite que el

estudiante haga? ¿Y cómo logró esa reflexión profunda de estudios de que se dé cuenta? Porque me quedé con esa palabra, no recuerdo qué profesor lo enseñó o profesora lo enseñó. Pero acá en la U fue cuando dijeron cuando me enseñaron que el estudiante te da una pista de que está aprendiendo cuando dice Ah, y es cuando se da cuenta. Entonces eso es lo que yo trato de buscar siempre que mis estudiantes hagan. Y me he dado cuenta con la práctica que lo logran cuando logran reflexionar y razonar. Ahora cuando estudié el diplomado en evaluación. Ahí se reforzó mucho más, por ejemplo, el hecho de retroalimentar. Que es una práctica indispensable si yo quiero vivir aprendizaje y a tiempo, no al final. Esto fue, me quedo grabadísimo, sobre todo cuando hice el diplomado aprendizaje basado en competencias que una formación es un proceso y la retroalimentación en el proceso desde el inicio. Es lo que marca una diferencia en el resultado final y lo he visto, por ejemplo, en mis estudiantes de Pregrado. Y que la primera vez que hice clases ahí no hice esta retroalimentación del proceso, sino que la hice más hacia el final y no entendía qué estaba fallando. La segunda vez lo hice desde el día 1. Y retroalimentación cada clase y tuve resultados. Muy distintos, muy, muy, muy diferentes. Y me di cuenta de que en el fondo la retroalimentación, promoviendo la reflexión y el razonamiento de los estudiantes, marca la diferencia en el aprendizaje.

D: Tengo una última pregunta si nos ponemos a soñar el cómo podemos crees tú desde la escuela a cortar esas brechas entre colegios públicos y privados en ortografía ¡Cómo podríamos acortar?

D: Promoviendo espacios de cultura, promover, por ejemplo, que aquí en para la biblioteca, quién va a la biblioteca municipal. Las personas que tienen tiempo o las personas, ni siquiera las personas que vienen ya casi nadie va. En el fondo, por ejemplo, eso es pase una cosa, otra cosa es, los libros son muy caros. Los libros no deberían tener impuesto, así se promueve el acceso a la lectura, que ya yo creo que no sé si estás de acuerdo conmigo o no, pero yo creo que una persona que más lee que lee es una persona que se comunica mejor que saber cómo escribir mejor. Etcétera., y que aprende más bueno, muy un montón de cosas. Y el acceso a la lectura es una de las cosas que son indispensables. Lamentablemente en los colegios, pensemos cómo se promueve la lectura. No, si tenemos CRA o tenemos biblioteca ya, pero cómo es ese espacio, porque pasa que estudiantes no quieren ir a la biblioteca porque tienen que estar en silencio, no se puede mover. ¿Cómo es ese espacio de encuentro con la lectura? Lo estoy regañando desde el momento en que

pisa la biblioteca. ¿Eh? O estoy promoviendo un espacio agradable de encuentro con la lectura. Quién va a permitir que quiera seguir leyendo y eso va a tener una consecuencia positiva después o va a tener un resultado positivo en como escribe también como se expresa. Y en la escuela en sí los desafíos que tenemos. Bueno, aparte de incluirlo en el currículum, estado objetivo tiene que ver con relevar a este espacio, dejar de satanizar la evaluación de la ortografía, porque siento que eso es lo que se hace. Se cuestiona mucho al docente que intenta hacer algo respecto al ortografía, porque bajo el argumento de que va a limitar o va a hacer que estudiantes no quieran escribir. El tema es que o no quieren, no, no quieren estar en el lenguaje, pero no, yo no diría que es eso lo que hace que el estudiante no quiere escribir, no quiere estar en lenguaje. Yo lo atribuyo más a las caras de los profes como los hablábamos. La conexión que logramos generar con ellos o con ella en el fondo de ahí yo creo que se construye en estos espacios agradables, no desde el desde el que decido evaluar, sino del cómo decido evaluarlo y cómo decido construir esa experiencia. Aprendizaje en la en el aula. En la biblioteca.

D: Queda un último minuto para ver si quieres agregar algo que no se haya preguntado. Alguna idea que se haya quedado por ahí.

E: No nada.

D: Entonces, te agradezco mucho esta conversación. Muchas gracias.

Anexo nº4. Categoría	1.Osvaldo Privado	2. Eliana Subvencionado	3. Amanda Privado	4. Matías Público	5. Marta Municipal	6. Josefa Subvencionado	Código y análisis
Creencias ortografía	<p>“la ortografía, es un conjunto de reglas que compartimos por convención, son las mismas que cautelaran la entrega de que su mensaje sea efectivo, mucho más claro”.</p> <p>“Pareciera ser, que por las modalidades de uso de la escritura hoy, escribir bien no es prioridad para los estudiantes...cada vez ocupan más símbolos, abreviaciones, emoji... si no hay un trabajo (sobre la ortografía) con sentido no habrá mayor importancia de parte de los estudiantes”.</p>	<p>“Conocer estas normas, respetarlas y utilizarlas correctamente ayuda mucho a que se eviten malas interpretaciones de los mensajes que nosotros escribimos.”</p> <p>“ No le daba importancia de la ortografía o no se la daba, pero de manera muy mínima, más bien la literal era la principal que nosotros tomábamos en cuenta porque claro, cambió mucho significado. Pero esa es la única realidad más que la puntual. Y eso también quizás se relaciona con que los estudiantes en esas edades están teniendo un primer acercamiento a la escritura.”</p>	<p>“La ortografía es un redescubriendo, como yo les digo, a los niños... les estamos dando un nombre a algo que ya usamos todos los días, porque aprender a escribir correctamente permite conocer normas que les permitirá que les tomen bien cuando hablan”</p>	<p>“Hay como una especie, incluso de castigo de la gente si uno no sabe ortografía. Igual hay un porcentaje importante de personas que no sabe si una palabra va con la una o con la otra letra. Entonces eso también, yo creo, que se trasladó a la escuela.”</p>	<p>“Ellos mismos diferencian a las personas y hablan de los cuicos y los flaites por cómo escriben, hablan, por cómo se comportan entonces. Entonces, sí, tiene una relevancia y todas estas reglas que están para atrás, que son más chiquitas que de repente son super lejanos”</p>	<p><i>La ortografía me sirve para escribir bien, porque hoy en día está como muy, muy dejado de lado, es como que se da mucho esto que bueno, si da lo mismo, si mientras yo esté comunicando da lo mismo como se escriba y tenemos un código y tenemos un idioma y ese idioma tiene sus propias reglas y, por lo tanto, hay que aprenderlo... hay ciertas reglas ortográficas que nos permiten que el mensaje se entienda bien.”</i></p>	<p>-reglas -normas -código -uso -convención -prioridad -sentido Castigo -interpretaciones</p> <p>Análisis Sobre la ortografía los docentes piensan que es relevante/importante para la comunicación en sociedad. Algunos coinciden que se deben respetar reglas y normas por la convención de nuestro código, otros para comunicarse efectivamente con los demás. Finalmente, piensan que es importante la ortografía porque tiene una valoración social.</p>
Creencias Enseñanza ortografía	<p>“Se enseña con sentido, sino no habrá mayor importancia de parte de los estudiantes[...] entonces creo que cuando se trabaja con ellos, si no hay proceso en que se tome conciencia de que es importante, no le dan mucho valor”.</p>	<p>“ Muy de memoria ya en el fondo. Lamentablemente le enseñamos a las palabras agudas terminadas en N S o vocal y el niño se aprende eso, pues se confunde, porque la grave al revés entonces hizo la misma consonante y vocal, entonces en el fondo se hay una confusión arriba. Esa es la primera. Lo otro es leyendo, leyendo mucho.”</p>	<p>“Siento que muchas veces se entrega la definición y la norma antes que cualquier otra cosa, por ejemplo, el profesor presenta una definición más que una experiencia de aprendizaje entonces a veces es importante, creo. Bueno, en la práctica lo he podido experimentar.”</p>	<p>“Se enseñanza con un cuaderno que se llama caligráfico, no sé si lo conoces, pero tiene hartas lecturas y creo que ahí la ortografía viene por añadidura, porque lo que enseña es pura gramática”.</p>	<p>“La ortografía se enseña en el uso, con mensajes que están en la calle, en redes sociales. Puedes entrar a revisar esos mensajes y ver cómo estas faltas de ortografía cambian estos mensajes y, por lo tanto, la relevancia que tienen”.</p>	<p>“Siento que se enseña de manera separada a los otros, a los otros contenidos. Y se centra más en el contenido que la habilidad de la escritura en sí. Entonces siento que se pasa como el contenido de manera separada. Y se dan pocos espacios para la aplicación de ese contenido en la</p>	<p>-norma -definición -poca aplicación -uso -reflexión -sentido -memoria -conciencia</p> <p>Análisis Los docentes tienen distintas ideas respecto a cómo se enseña ortografía, algunos relacionan la enseñanza de la ortografía con la lectura. Otros, con la memoria y enseñanza</p>

		<p>“Hay distintas prácticas, bueno, esta es la típica práctica que es la que más se ve que con rojo marca y pero corregir o si era una V poner la B encima ya eso es lo típico. Que yo personalmente no lo comparto porque no le doy un desafío a mi estudiante para que se dé cuenta. Eh, y al final yo misma como estudiante, si a mí me corrigen algo, a mí me interesó la nota, ni miro el trabajo, claro. Esa es una que yo creo que es la que más utiliza”.</p>				<p>escritura cotidiana por eje”.</p>	<p>de contenidos, carente de aplicación. Por otro lado, se hace referencia al uso desde el ámbito social y cotidiano.</p>
<p>Consideraciones para enseñar ortografía</p>	<p>“Cuando tengo que planificar clases que tienen como propósito el escribir correctamente lo que hago es prestar atención a los indicadores de evaluación y su progresión, lo que hago es diversificar esa regla. Por un lado, la definición y luego una lectura donde se emplee ese contenido, para luego poner en uso...En ese uso, ese contexto, es a mi juicio donde me puedo dar cuenta si el estudiante está entendiendo esa regla ortográfica que estamos trabajando”.</p> <p>“Cuando solicite a los estudiantes actividades que estén relacionadas a</p>	<p>“En lugar de corregir encima que es lo que suele hacer el profe, con rojo, la B con la V, la tilde, en vez de hacer eso, lo que hago es encerrar en un círculo donde encuentro los aspectos a mejorar y desafiar a mis estudiantes a que piensen por qué está ese círculo ahí. Si el estudiante logra remediar eso, si me da la respuesta... si me dice por qué está ese círculo, le estoy dando la oportunidad que el estudiante se dé cuenta y que la siguiente vez lo piense, lo repiense y logre escribir de una manera consciente.”</p> <p>“En todas las clases se puede trabajar en ortografía. Eh, y la mayoría de las de las clases tienen un contenido principal.</p>	<p>“La ortografía siempre se les voy a representar como un recurso extra del lenguaje, de la escritura, por ejemplo, cuando haces una lectura bueno todos los días, una lectura modelada vas haciendo énfasis y vas dejando como ellos se fijan en la importancia que tiene cómo pronuncian las palabras, las pausas que tienes que hacer. Y cuándo escribirlo.”</p>	<p>“Por ejemplo, cuando trabajé la acentuación de palabras ahora sin querer, también tienen que ver con la ortografía, preparé una guía que está bastante larga, como de cuatro páginas, y entonces la metodología fue un poco teórica y enseñando como es cada una de las palabras agudas, graves... Y, de ahí lo aplicamos una idea y yo dije, bueno, aquí vamos a estar, quizá semanas, voy en dos semanas y estábamos listos.”</p>	<p>“Uso las mismas que proponen en los programas, en los que aparecen en los libros y se intencionan el uso de las puntuaciones para poder entendernos, para poder comprender lo que estamos hablando el partir desde el error; cuando te saltas todos los puntos y hablas como de corrido y como chiquillos no entienden nada y que ellos mismos se den cuenta que no se comprendió lo que decía. Y después, desde el acierto, en donde sí se logra para poder comprender.”</p> <p>“siempre que he enseñado (ortografía) o que se</p>	<p>“Yo el enseñó de otra manera...lo que a mí me ha servido ha sido experimentar con la escritura creativa. De esa manera poder ir aplicando la ortografía en la medida que la vamos viendo, en la medida que vamos explicando las formas de uso, porque eso es lo importante.”</p> <p>(Profesora Josefa)</p>	<ul style="list-style-type: none"> -indicadores -progresión -definición -teórica -metodología -lectura -contenido -uso -proyectos <p>Análisis</p> <p>se aprecia que existen dos grupos de consideraciones declaradas por los docentes. Respecto al primer grupo, se puede decir que están vinculadas a la explicitación de la norma ortográfica y su definición. Luego de ello, existe una preocupación por la que esta regla esté a disposición de textos escritos, para luego avanzar a prácticas autónomas de aplicación.</p>

	<p>la escritura, como proyectos, yo como docente, evalúo de forma consciente esa escritura, voy a ir reconociendo algunos errores de ortografía...Trato de identificar en esa revisión qué es lo más recurrente a nivel de grupo y buscar en un espacio de la misma clase un momento para abordar esa dificultad. Ahí poder modelar el uso con un texto que tiene un buen uso o uno que no tenga buen uso”.</p>	<p>Una actividad principal, pero siempre uno del lenguaje, trata de trabajar las tres habilidades en la que suena la comunicación oral, la lectura y la escritura. Depende del objetivo, es lo que se van a encontrar. Sí, estamos en lectura, puede haber una presencia como más implícita de análisis o un ejercicio en el sala o el desafío inicial en donde hay que practicar o alguna pregunta en donde se reconozca la función de tal cosa, en tal contexto, etcétera.”</p>			<p>ha tenido que aplicar ha sido como en el contexto, por ejemplo, cuando ellos han tenido que elaborar un proyecto de cuento en cuarto básico para una feria humanista que se llevó a cabo la escuela o artística sí artística en mi Jefatura del año pasado, que era cuarto básico, escribí un cuento cada uno de los estudiantes. Tuvo que escribir un cuento, entonces ahí fue un trabajo con la ortografía”. (Profesor Mario)</p>	<p>Ahora bien, respecto al segundo grupo donde se declaran consideraciones recurrentes para enseñar ortografía, se aprecia que intentan aportar en la capacidad reflexiva de los estudiantes. En este sentido, se propone de parte de los docentes el uso del error como un punto de partida para tensionar la reflexión sobre el uso correcto de la ortografía.</p> <p>*Se precisa que hay una docente que declara la escritura creativa como oportunidad de avanzar en ortografía.</p> <p>Respecto a las actividades se aprecia el uso de proyectos de escritura como una oportunidad valiosa para enseñar ortografía desde prácticas de escritura.</p>	
<p>Ortografía y situación socioeconómica</p>	<p>“Tiene que ver con las condiciones económicas y sociales que tienen esos estudiantes”</p>	<p>“Yo creo que una persona que más lee que lee es una persona que se comunica mejor que saber cómo escribir mejor. Etcétera., y que aprende más bueno, muy un montón de cosas. Y el acceso a la lectura es una de las cosas que son indispensables. Lamentablemente en los colegios, pensemos cómo se promueve la lectura.”</p>	<p>“Es que claramente tiene una mejor ortografía, es acertado que los niños que tienen en un nivel más acomodad tienen más acceso a la información, tienen más acceso a una comunicación. Si tú te fijas dinero con mi vida, relacionan mucho con sus padres, con su padre.”</p>	<p>“Es una cuestión que tienen que ver como con un soporte sociocultural que tienen que ver con política, hay un montón de cosas. Yo creo que de ahí tiene que ver cómo se prioriza la ortografía”.</p>	<p>Los niños que tienen en un nivel más acomodado tienen más acceso a la información, tienen más acceso a una comunicación. Si tú te fijas los niños con más dinero en la vida se relacionan mucho con sus padres. Siempre tienen una conversación sobre lo que pasó en el colegio. Asisten a un taller donde los niños están en constante de comunicación con otros. Tienen más acceso a libros...Son niños que generalmente</p>	<p>“Yo siento que los estudiantes que están en contextos más favorecidos tienen un tema de acceso. Hay un tema de acceso a otras formas de comunicarse. Tienen efectivamente acceso a mejor lectura. Tienen acceso a escribir más, ellos pueden escribir y pueden experimentar porque son otras formas de enseñanza. Ellos tienen acceso a otros tipos de lenguaje también,</p>	<p>-acceso -información -lectura -escritura</p> <p>Análisis</p> <p>Los docentes señalan que el desempeño ortográfico en los niveles más acomodados se relaciona con las oportunidades y el acceso a otro tipo de experiencias e información.</p>

					están expuestos favorablemente a una cantidad mayor de información y textos más de calidad. En cambio, el niño que no tiene recursos. En su casa no se habló con él, no se comunican tanto con él".	porque tienen facilidad para acceder a exposiciones, juegos, ferias, viajes que a ellos les hacen de alguna manera tener un bagaje cultural distinto. En cambio, yo que he trabajado en contextos vulnerables, entiendo que para ellos no es la prioridad, pues no es como importante manejar el código escrito como que no tiene sentido para ellos... En cambio en estos otros sectores tienen una infinidad de espacios donde puedes aprender".	
Dificultades	"Una dificultad o desafío tiene que ver con un dominio conceptual sobre la ortografía...eso siempre para mí es un ir y volver...porque desmitifiquemos que el profe de Lenguaje maneja todo lo que enseña. Mi primera tensión recuerdo fue asumir ese no saber, recordar aquellas cuestiones que tengo que trabajar. Me acuerdo de hecho en mis primeros años haber comprado algunos manuales de gramática y ortografía para luego ir enseñándolas, porque no lo manejaba".	"El lugar de la ortografía en la escuela no existe , porque nosotros como profes estamos luchando, porque se retome el estudio de la ortografía o más que el estudio de la incorporación dentro del quehacer cotidiano, porque en el fondo, no solo en Lenguaje haces o pides a los estudiantes que escriban claro (...). Entonces desde ahí ya no existe, no existe ni para el docente, o sea, existe el docente de lenguaje y algunas Humanidades. Pero ni siquiera desde el punto de vista de los otros docentes	"Yo creo que cada vez se le da menos valor a la ortografía, entrar mucho los tipos de textos, verificar la lectura y el contenido y, bueno el desarrollo de habilidades".	"En cuarto básico escribí un cuento (...) y gastamos como la mitad del cuaderno solamente haciendo el borrador. Es un problema, no saben , la otra cosa que hemos ido enseñando sobre las combinaciones MB NV, así cosas por el estilo que son como los errores recurrentes en los que van cayendo los estudiantes también".	"La ortografía es algo que no existe en sus cabezas, De hecho, el concepto ortografía , yo creo que no lo conocen tal cual, así como que no reconocen bien de qué estamos hablando. Eso es una cosa que no saben seguirla en el fondo, no saben cómo llevar la regla al uso (...) No se ha enseñado, no se ha conversado y aparte que el bagaje cultural que vienen los chiquillos, sus diálogos, la forma en que ellos hablan bastante precaria, entonces se replica en la escritura".	"Yo siento que mi la principal fortaleza con la que yo salí de la Universidad fue la comprensión lectora, literatura, eso fue lo que yo siento, que esa era mi principal fortaleza y es como lo que yo más puse énfasis durante mis primeros años de experiencia y ejerciendo, porque era lo mejor que manejaba en la construcción de preguntas, etcétera. Sin embargo, debido a esto mismo, mi experiencia y al de los espacios donde uno va trabajando he ido como buscando material, buscando nuevas formas de enseñar ortografía ."	-dificultad -ortografía -experiencia -dominio conceptual -no conocen -problema -no existe -guía Análisis se puede señalar que todos los docentes declaran una serie de dificultades respecto a la enseñanza de la ortografía en la escuela, asociando éstas a distintos actores y dimensiones del plano educativo: desconocimiento sobre el objeto de enseñanza de parte de los docentes; otra de las dificultades tiene que

		<p>existe un manejo de las reglas ortográficas en su escrito.” (Profesora Eliana)</p>				<p>“Yo siento que a mí al menos, lo que menos me gusta y lo que menos siento que sirve es el contenido aislado y la guía de aprendizaje. La guía donde yo tengo que completar o yo tengo que clasificar. Siento que no me sirve, porque es algo que pasa y en la próxima clase le damos con otra cosa. Y dónde quedó lo que vimos la semana pasada o como yo voy con el cómo aplico el uso de del homófono... Tengo mi cuaderno lleno de conceptos, pero la verdad es que no la aplicó en mi vida diaria”</p>	<p>ver con experimentar los docentes es el reducido valor que le otorgan los estudiantes a la ortografía. Tercero, aulas numerosas y enseñanza y, por último, condiciones institucionales de trabajo con materiales con cierto enfoque.</p>
<p>Formación inicial en ortografía</p>	<p>“De hecho pienso que una de las debilidades de mi formación es la ortografía...pero qué hacemos con la ortografía, cómo la enseñamos, cómo la abordamos... conversando con mis colegas, pensábamos que es un tema (la ortografía) que en muchas ocasiones no respondemos con una planificación o una estructura para que en las clases de Lenguaje podamos sobre guardar algunas dimensiones de la ortografía...Pero no tengo muchos recuerdos, la verdad asumo que no fue prioridad”.</p>	<p>“En mi formación inicial el fuerte fue principalmente el tema de la comprensión lectora en ese tiempo el tipo de preguntas, yo lo pensaba solamente para la comprensión de lectura”.</p>	<p>“No tuve formación en ortografía, pero la escuela te permite ir aprendiendo”.</p> <p>“Hay que permitirse incorporar tips que, por ejemplo, tomas de otros profesores que podrán contar con una experiencia como exitosas de enseñanza de la ortografía, entonces las aplicas y vas viéndolos y vas dejando en el camino cuáles te sirven o son más efectivas y con eso te vas quedando, porque finalmente la educación es como una construcción.”</p>	<p>No tuve formación en ortografía como en la parte disciplinaria de la asignatura de lenguaje, eso no existía. Y después, cuando hice la especialidad en Lenguaje y Comunicación en la Humanismo Cristiano tampoco hubo una detención en la parte de ortografía o de escritura. No existió”.</p>	<p>“En mi formación tenía clases completas en donde te explicaban el uso de las tildes y tú tenías que aprenderte de memoria las reglas para ir aplicándolas constantemente. Por ejemplo, a mí me gusta el lenguaje, se me hacía muy fácil, pero tenía compañeros para los que era del terror. De hecho, recuerdo que teníamos clases de ortografía y para los profes en formación era una tortura, una tortura tremenda. Sí, estar haciendo pruebas, controles y los resultados además eran, pero por el suelo.”</p>	<p>“Bueno, la verdad es que yo siento que en mi formación de pregrado tampoco que yo recuerde tuvimos como énfasis en el tema de la ortografía en sí. Fue un momento en el que faltaban profesores, pero fue la Universidad, no tuve formación. Por lo tanto yo siento que mi la principal fortaleza con la que yo salí de la Universidad fue comprensión lectora, literatura, no así ortografía o escritura”.</p>	<p>-pienso -debilidad -formación -ortografía -comprensión</p> <p>Análisis La mayoría de los docentes declara la nula formación en el área de ortografía dentro de la FID. Llama la atención que algunos docentes refieren que la salida de la formación en esta materia está en formarse y aprender de otros profesores. Llama la atención que la FID prioriza otros ejes, como la lectura y la comprensión lectora.</p>

<p>Ideales sobre la enseñanza de la ortografía</p>	<p>"Darle a mi estudiantes la oportunidad que defiendan por qué escribieron de tal o cual forma. Y que justifiquen, bueno, ahí hay un razonamiento, hay expresión de por qué hace lo que hace, ¿Cierto? Y además darse cuenta de que en el momento en que me están explicando se dan cuenta y al típico, ¡Ahhh! nos indica que hay un aprendizaje, entonces hacen eso. Es un ejercicio analizar y darse cuenta y cuando se dan cuenta lo cambian".</p>	<p>"Partiendo de la base que los estudiantes se pueden equivocar y que pueden pedir ayudar también para facilitar no sé la escritura de palabras, por ejemplo, que estuvieran escritas en la pizarra las palabras de uso frecuente. Que a ellos les dificulta, porque generalmente lo que hacen los niños es escuchar la palabra y cuando la transcriben o al escucharla y la transcriben, la transcriben según un sonido y no según la forma que tiene correctamente, pero siento que ha sido como una problemática de por años, creo que se ha hecho como un poco doloroso este aprendizaje."</p>	<p>"yo creo que debería tener como un sistema de incentivo. Más de que te equivocaste, entonces te vamos a restar,, va a ir en contra. O sea, yo creo que deberíamos fomentar en los niños que ellos sean estén felices por este logro extra y poder manejar esto de manera correcta en lugar de decirles que lo hicieron mal."</p>	<p>"Yo creo que tiene que haber un espacio tanto para la disciplina tradicional y también darle la vuelta a lo otro, pero que no se descuide ni lo uno ni lo otro, que no se le dé demasiada importancia a la otra".</p>	<p>"Creo que el tema de la ortografía se olvidó (...) me parece súper bien la idea de globalizar la enseñanza y de entender que todo cambie, pero no hay que olvidar que hay colegios con necesidades más grandes o donde hay más vulnerabilidad, los chiquillos, su estructura mental también va más atrás, entonces necesitan también adecuaciones."</p>	<p>"Yo siento que el lenguaje no puede irse para uno u otro lado, o sea, si nosotros hacemos Lenguaje es como yo siempre les digo a los chiquillos. El lenguaje tiene cuatro, yo le digo son cuatro habilidades, yo escucho, yo hablo, yo escribo y yo Leo y en este momento es la parte oral, es la parte de hablar y en la parte de escuchar, luego vendrá la parte donde escribimos, donde leemos, escribimos, etcétera. Entonces yo siento que falta como algo como multidimensional, por decirlo de alguna manera de poder verlo, siento que se le ha dado mucho énfasis a alguna cosa."</p>	<ul style="list-style-type: none"> -justifiquen -oportunidad -razonamiento -equivocar -aprendizaje -adecuaciones -multidimensional -globalizar -incentivo <p>Análisis</p> <p>Todos los docentes presentan ideas respecto a la enseñanza de la ortografía, lo que deja en evidencia que es de importancia la mejora para ellos y reconocen que las prácticas actuales instaladas en Chile deben mejorar. Se presentan ideas en relación a dar mayor protagonismo a los estudiantes y al error para poder aprender sobre ortografía. Por otro lado. Se habla de potenciar y motivar a los estudiantes con incentivos sobre escribir correctamente. A su vez, se habla de ampliar desde una mirada multidimensional el lenguaje, donde quede la ortografía.. Finalmente,. Se instala la idea de un nuevo lugar para la ortografía en la escuela y la enseñanza.</p>
--	--	--	--	--	--	--	--

