

CORRECCIÓN PARTICIPATIVA EN ORTOGRAFÍA

PARTICIPATIVE SPELLING CORRECTION

Aída Bárbara Parrales Rodríguez

Universidad de Oviedo

Correspondencia:

Aída Bárbara Parrales Rodríguez

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

C/ Aniceto Sela s/n, 33005 Oviedo – Asturias

Mail: parraleaida@uniovi.es

Recibido: 17/08/2017; Aceptado: 14/01/2019

DOI: 10.17398/0213-9529.38.1.89

Resumen

Corregir permite al docente comprobar si el alumno consigue el objetivo propuesto. La tradición escolar considera que únicamente el profesor está capacitado para detectar logros y fallos del alumnado en su proceso de aprendizaje. Sin embargo, invitar a los estudiantes a corregir mejora su formación (Bélair, 2000), porque son más conscientes de los errores y se responsabilizan más de su instrucción (Cassany, 1993). Este artículo presenta los resultados de un estudio realizado entre los profesores de Lengua castellana del municipio de Oviedo; se preguntó por la frecuencia con que realizaban determinados tipos de corrección: 1) El docente corrige todo, 2) El docente marca los errores, 3) El alumno se autocorrige; 4) Un alumno corrige el ejercicio de un compañero, 5) Se corrige por parejas, 6) Se corrige en grupo clase.

Palabras clave: ortografía; corrección participativa; enseñanza

Abstract

Correction allows teachers to check if students has achieved the proposed goal. The school tradition considers that only the teacher is able to detect achievements and failures of the students in their learning process. However, inviting students to correct improves their training (Bélair, 2000), because they are more aware of the mistakes and take more responsibility for their own instruction (Cassany, 1993). This article presents the results of a study carried out among the teachers of Spanish of the municipality of Oviedo; teachers were asked about the frequency with which they made certain types of correction: 1) Teacher corrects everything, 2) Teacher marks the mistakes, 3) Student corrects himself with the original text; 4) Student corrects the exercise of a partner, 5) Correction in pairs, 6) Correction in class-group

Keywords: spelling; participative correction; teaching

INTRODUCCIÓN

Corregir es una acción necesaria mediante la cual los docentes comprueban si el alumno ha conseguido el objetivo propuesto. Las cuestiones que se plantean en este artículo son cómo y quién corrige los ejercicios ortográficos en la asignatura de Lengua castellana.

La tradición escolar considera que únicamente el profesor está capacitado para detectar los logros y los fallos de los alumnos en su proceso de aprendizaje. Sin embargo, algunos autores como Oglan mantiene que *The learner's role in the empirical model is passive. Students are presented with the information, and learning is controlled by the teacher or classroom environment. Quiet rooms are considered productive and conducive to learning. [...]*

Open models are learner-focused [...] when students are valued for their multiple ways of knowing, problem solving becomes a social process. [...] "People are naturally social beings. We do a lot of our learning when interacting with each other. We look to each other for assistance, answers to our questions, and solutions to our problems" (Oglan, 2003)

In an open model students take ownership of their learning. Students are made to feel valued and part of the community of learners in the classroom. (Oglan, 2003)

Invitar a los estudiantes a que se corrijan o corrijan a sus compañeros mejora su aprendizaje respecto a cuándo es el profesor quien marca los errores e indica las soluciones (Bélair, 2000), de esta manera, el *alumnado aprende mejor cuando hace significativo aquello que debe aprender, es decir, cuando [...] se les motiva a que relacionen lo que aprenden con lo que ya saben* (Carbonell & Mases, 1990).

Así, los alumnos son más conscientes de los errores que cometen y se responsabilizan más de su propia instrucción (Cassany, 1993; Sanmartí, 2010). Aunque el docente sea quien guíe la corrección y el trabajo de revisión, las actividades de corrección que implican a los alumnos son más motivadoras y fomentan la reflexión y la autonomía del estudiante (D'Aquino, 2016).

En este trabajo se presenta un apartado del estudio realizado entre los profesores del tercer ciclo de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria que impartieron la asignatura *Lengua castellana y Literatura*, en el Municipio de Oviedo, entre 2014 y 2016. La muestra participante es de 181 docentes, que representan el 68% del total que imparte esta materia. En este estudio se preguntó a los docentes por la frecuencia con que realizaban determinados tipos de corrección:

- 1- El docente corrige todo
- 2- El docente marca los errores para que el alumno los corrija
- 3- El alumno se autocorrige con el texto original (libro, fichas)
- 4- Un alumno corrige el ejercicio de un compañero
- 5- Se corrige por parejas o en pequeños grupos
- 6- Se corrige en grupo clase

Exponemos muy brevemente a continuación la opinión de los expertos acerca del tipo de corrección para cada una de las modalidades estudiadas:

1. **El docente corrige todo** – Este ítem es un ejemplo de corrección resolutive, el docente como única autoridad. El docente corrige personalmente los errores, sin darle al alumnado la oportunidad de participar en dicha corrección. Carratalá señala que no

es el mejor sistema porque lo que realmente aprende el estudiante es aquello que hace por sí mismo, y no lo que otros hacen por él (Carratalá Teruel, 2013).

2. **El docente marca los errores para que el alumno los corrija** – Corrección evidenciadora, el docente cede al alumno parte de la responsabilidad de la corrección de sus errores.

Most students have become accustomed over the years to being corrected for their misspellings. Rarely, however, have they been encouraged to explore the reasons behind these misspellings. As a result, they tend to see each misspelling as a discrete error and the work of improving spelling as an overwhelming task in memorization. If, however, instead of merely correcting errors as they are pointed out, students collect them for a time, entering each misspelled word on a chart that classifies types of errors, they will begin to see the outlines of their own spelling problems. (Shaughnessy, 1977)

3. **El alumno se autocorriga con el texto original (libro, fichas)** – *Self-monitoring and reflection on one's performance develops greater awareness of spelling strengths and weaknesses. For example, students can learn to identify specific trouble spots in words.* (Cramer, 1998)
4. **Un alumno corrige el ejercicio de un compañero** – Este ítem muestra la corrección cruzada.
5. **Se corrige por parejas o en pequeños grupos** – *La organización del trabajo en grupos cooperativos nos permite convertir esta característica evaluadora que ejerce el contexto en un instrumento de evaluación formativa. Los miembros del grupo [...] ejercen de destinatarios provisionales del texto, facilitan el doble punto de vista que debe mantener el escritor para valorar su texto: como productor y como destinatario. [...] Los mecanismos de evaluación en pequeño grupo constituyen un primer paso en el aprendizaje de las estrategias de autoevaluación* (Ribas i Seix, 1993)

Sempere Broch plantea como *muy adecuado* el agrupamiento en parejas para los trabajos de revisión, porque el alumnado puede intercambiar sus trabajos y revisar el escrito de su compañero (Sempere Broch, 1993)

All writers have difficulty seeing what they have written with objective eyes. They need friends and enemies and editors to reveal to them what they have communicated. Among advanced writers, subjectivity most often hinders the writer from following through with a line of reasoning or filling out a point he is himself persuaded of or seeing that something he has written is ambiguous or murky. (Shaughnessy, 1977)

6. **Se corrige en grupo clase** – el docente dirige la corrección, mientras los alumnos aportan sugerencias y corrigen sus propios ejercicios.

MÉTODO

El estudio se realizó en centros educativos del municipio de Oviedo en el curso 2013-2014. La muestra participante consta de 181 docentes que imparten la asignatura de *Lengua castellana y Literatura* en tercer ciclo de Educación Primaria (5º y 6º) y en los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria. Estos 181 docentes suponen el 68% de los docentes de Lengua del municipio; según el cálculo del error muestral para poblaciones finitas, con el número de sujetos participantes en este estudio, hay un nivel de confianza del 95% con un margen de error del 4,13%. Participaron 39 centros educativos: 21 Colegios Públicos, 8

Institutos de Enseñanza Secundaria, y 10 Colegios Concertados, que suponen el 78% de los centros del municipio de Oviedo.

Las preguntas se presentaron a través de un cuestionario que se repartió y recogió personalmente en cada centro. Este cuestionario consta de 120 preguntas repartidas en 12 bloques, dedicados a diversos temas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de la ortografía y la composición escrita; el alfa de Cronbach de este instrumento es de .89.

En este trabajo se presentan los resultados parciales de 6 ítems del bloque dedicado a las formas de corrección empleadas en la enseñanza de la ortografía. El alfa de Cronbach de este bloque es de .856.

Las respuestas de este cuestionario se midieron con una escala tipo Likert de 4 opciones de respuesta, de tipo ordinal y excluyente. Se pedía a los docentes que marcaran con una X la frecuencia con que utilizaban determinadas formas de corrección en el trabajo ortográfico. Para indicar la frecuencia, los docentes debían elegir entre 1 = *casi nunca*, 2 = *a veces*, 3 = *con frecuencia* y 4 = *casi siempre*.

Una vez volcados los datos recogidos, se procedió al análisis de los mismos; se agrupó el rango de valores para facilitar el análisis, por un lado, los valores bajos (1,2 *casi nunca-a veces*), y por otro, los valores altos (3,4 *con frecuencia-casi siempre*).

RESULTADOS

A continuación se muestran los resultados obtenidos mediante gráficos.

El resultado de cada ítem se representa mediante una secuencia de gráficos, que consiste en:

1) un gráfico en el que se muestra el número total de docentes participantes en el correspondiente ítem,

2) y, en su caso, un gráfico que muestra las diferencias significativas en las respuestas obtenidas por cada colectivo:

- Grupos de docentes según el sexo (Mujeres vs. Hombres),
- Años antigüedad (Docentes que llevan entre 0 y 23 años en activo vs. Docentes que llevan 24 años o más en activo),
- Ciclo educativo (Educación Primaria vs. Educación Secundaria Obligatoria),
- Tipo de centro (Centros Públicos vs. Centros Concertados).

1. El docente corrige todo

En los resultados obtenidos se puede destacar que en la pregunta *El docente corrige todo*, 149 docentes que suponen más del 80% del profesorado tenían la percepción de que *con frecuencia* o *casi siempre* ellos mismos corregían todo. Mientras que apenas 31 docentes, que suponen un 17%, consideraban que corregían todo *casi nunca* o *a veces*.

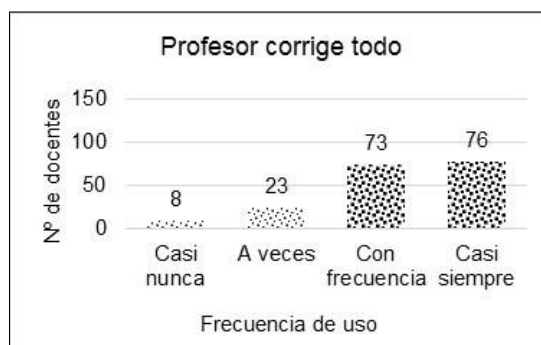


Gráfico 1. El docente corrige todo, número de docentes

El Gráfico 2 muestra que el 86,86% de los docentes que llevan 24 años o más en el ejercicio de la profesión indican que *con frecuencia* o *casi siempre* corrigen ellos mismos los ejercicios ortográficos; 8 puntos más que los docentes que tienen entre 0 y 23 años de experiencia docente.

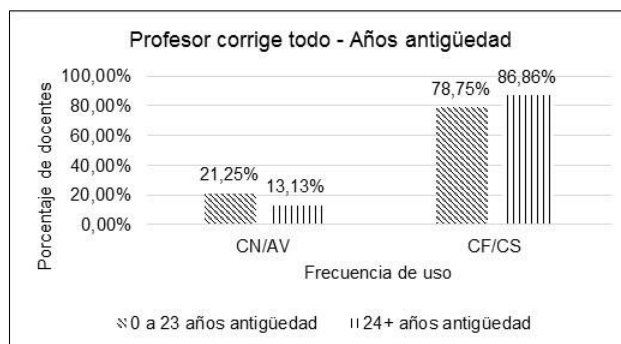


Gráfico 2. El docente corrige todo, años de antigüedad

No se han hallado diferencias significativas entre los docentes según el sexo, el tipo de centro, ni el ciclo en el que enseñan.

2. El profesor marca los errores para que el alumno los corrija

En la pregunta *El docente marca los errores para que el alumno los corrija*, el Gráfico 3 nos muestra que 119 docentes, más del 65% de los docentes percibían que *con frecuencia* o *casi siempre*, era el método que seguía para corregir. En cambio, 59 docentes, el 33% del profesorado, percibían que *casi nunca* o *a veces* marcaba los errores para que el alumno los enmendara.

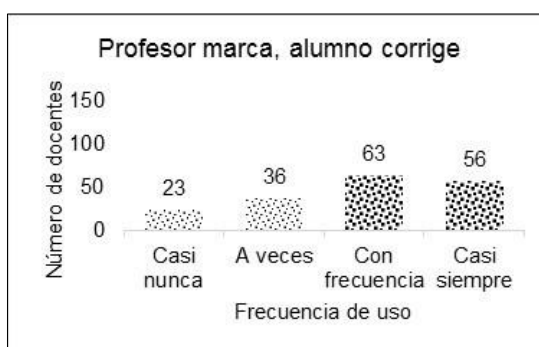


Gráfico 3. El docente marca los errores, número de docentes

No se han hallado diferencias significativas entre los docentes según el sexo, los años en ejercicio, ni el tipo de centro ni el ciclo en el que enseñan.

3. El alumno se autocorrije con el texto original (libro, fichas)

El Gráfico 4 señala que 85 docentes, que suponen el 46% de los docentes, indicaron que *con frecuencia* o *casi siempre* el alumno se autocorrije el trabajo ortográfico con el texto original, ya sea el libro o una ficha.

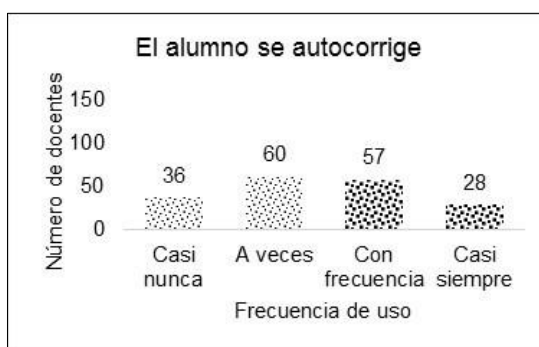


Gráfico 4. El alumno se autocorrige, número de docentes

En el Gráfico 5 se muestra que de los docentes que *con frecuencia* o *casi siempre* llevan a cabo este tipo de corrección, el 53,38% son mujeres, 19 puntos por encima de los hombres, que representan el 34,42%.

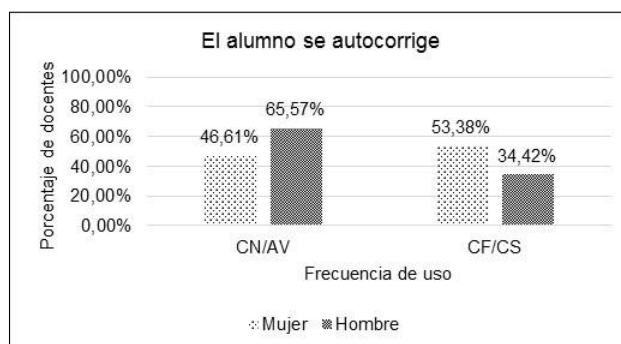


Gráfico 5. El alumno se autocorrige, sexo

En el Gráfico 6 se observa que esta práctica se realiza principalmente en Educación Primaria, ya que el 58,69% de los docentes que dijeron llevar a cabo este tipo de corrección *con frecuencia* o *casi siempre* son maestros que imparten Lengua castellana en tercer ciclo de Educación Primaria, frente al 34,83% de docentes de la ESO que aplica este tipo de corrección. Se observa una diferencia de 23 puntos entre las distintas etapas educativas.

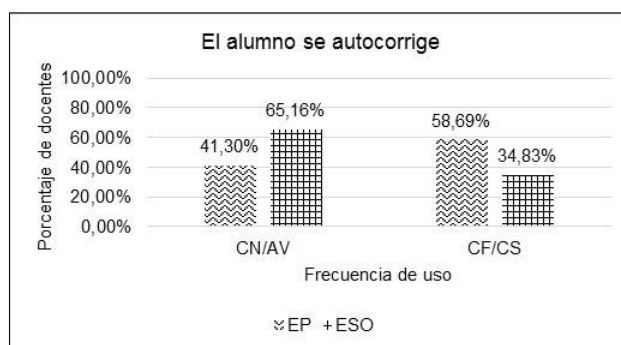


Gráfico 6. El alumno se autocorrige, ciclo educativo

Asimismo, en el Gráfico 7 se observa que este tipo de corrección se realiza con mayor frecuencia en centros públicos que en centros concertados, un 50% frente al 43,52%, respectivamente, más de 6 puntos de diferencia.

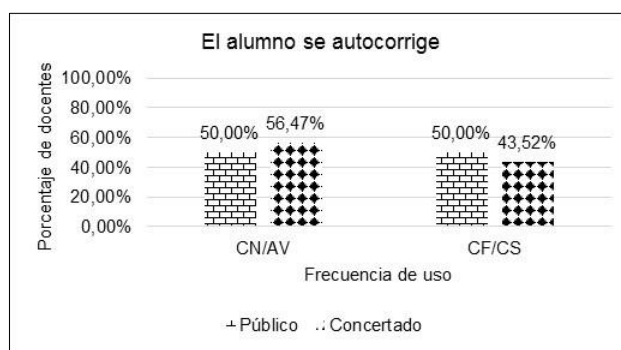


Gráfico 7. El alumno se autocorrigie, tipo de centro

4. Un alumno corrige el ejercicio de otro

En las respuestas a la pregunta *Un alumno corrige el ejercicio de un compañero*, se observa que 57 docentes, apenas el 30%, contestaron que *con frecuencia* o *casi siempre* se llevaba a cabo este tipo de corrección, en la que el estudiante tiene un papel activo. Mientras que 121 docentes, casi el 70%, respondían que *casi nunca* o *a veces* se realizaba esta modalidad de corrección en sus aulas.

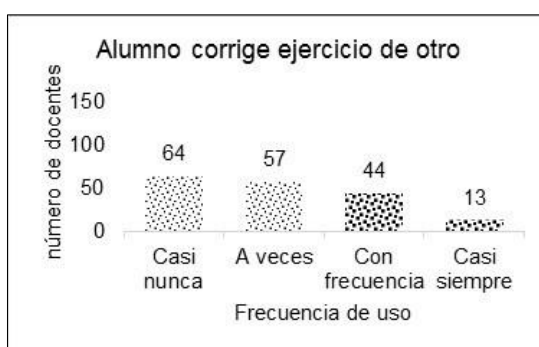


Gráfico 8. Un alumno corrige el ejercicio de otro, número de docentes

En el Gráfico 9 se observa que entre los docentes que indicaron que realizaban *con frecuencia* o *casi siempre* esta forma de corrección, el 34,69% son docentes con 24 años o más de experiencia laboral, frente al 27,84% que son docentes que llevan trabajando entre 0 y 23 años. Una diferencia de casi 7 puntos a favor de los docentes más experimentados.

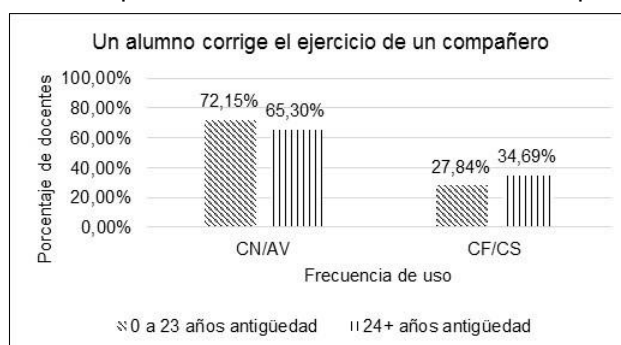


Gráfico 9. Un alumno corrige el ejercicio de otro, años de antigüedad

En el Gráfico 10 podemos ver que este tipo de práctica se lleva a cabo con más frecuencia en Educación Primaria, el 37,77%, 11 puntos porcentuales más que los docentes de la ESO, que representan al 26,13% de los profesores que indicaron realizar esta práctica *con frecuencia* o *casi siempre*, mientras que entre los docentes que realizan *casi nunca* o *a veces* este tipo de corrección, los profesores de la ESO son mayoría.

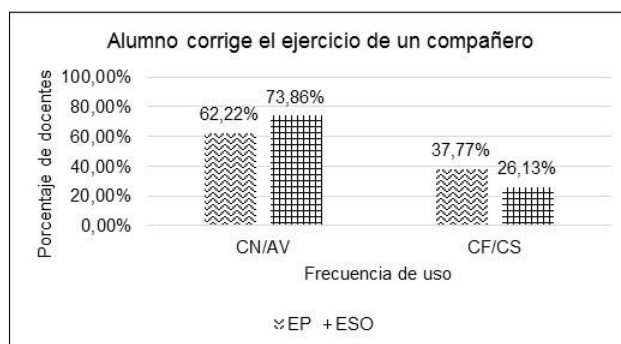


Gráfico 10. Un alumno corrige el ejercicio de otro, ciclo educativo

Asimismo, en el Gráfico 11 se observa que este tipo de corrección (*Un alumno corrige el ejercicio de un compañero*) se realiza *con frecuencia o casi siempre* en mayor porcentaje por los docentes de centros públicos, el 35,78%, que por docentes de centros concertados, que suponen el 27,71%; es decir, 8 puntos más en los centros públicos que en los centros concertados.

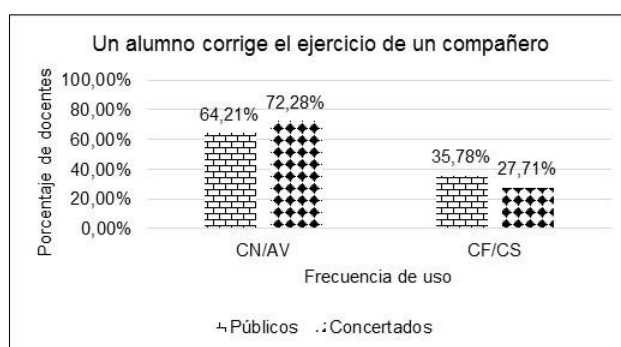


Gráfico 11. Un alumno corrige el ejercicio de otro, tipo de centro

5. Se corrige por parejas o en pequeños grupos

En el Gráfico 12 se muestra que muy pocos docentes realizan esta práctica *con frecuencia o casi siempre*, solamente 35 docentes, el 19,44%, indicaron que *con frecuencia o casi siempre* los ejercicios de ortografía se corrigen en parejas o pequeños grupos.

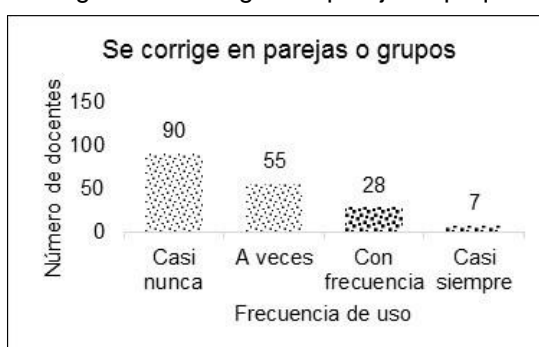


Gráfico 12. Se corrige en parejas, número de docentes

En el Gráfico 13 se observa que son los maestros de Educación Primaria quienes llevan a cabo más a menudo este tipo de corrección, un 26,37%, 14 puntos más que los docentes de la ESO, que representan el 12,35%.

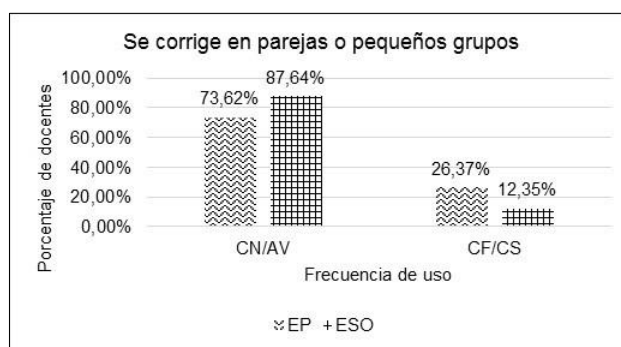


Gráfico 13. Se corrige en parejas, ciclo educativo

En este ítem no hay diferencias significativas según el sexo de los docentes, según los años en ejercicio, ni según el tipo de centro en el que se imparten las clases.

6. Se corrigen los ejercicios en grupo clase

El Gráfico 14 muestra que 121 docentes, el 66,85%, indicaron que *con frecuencia* o *casi siempre* corrigen los ejercicios de ortografía en grupo clase.

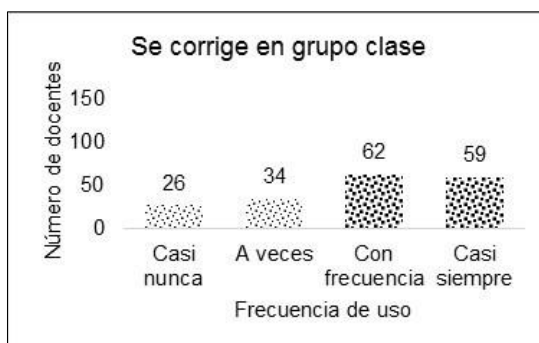


Gráfico 14. Se corrige en grupo clase, número de docentes

En el Gráfico 15 se observa que son las mujeres las que más realizan esta práctica, el 71,18%, casi 14 puntos más que los hombres, que suponen el 57,37%.

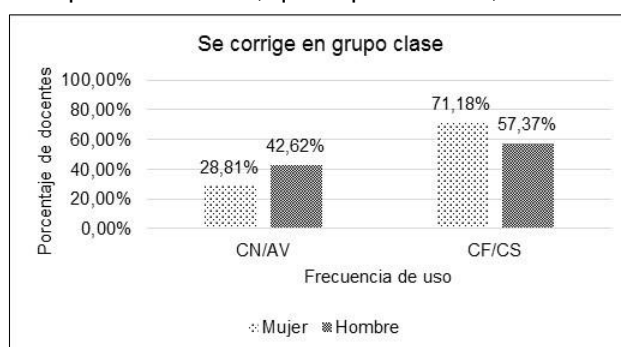


Gráfico 15. Se corrige en grupo clase, sexo

El Gráfico 16 muestra que el 70% de los docentes que llevan entre 0 y 23 años en activo realizan este tipo de corrección *con frecuencia* o *casi siempre*, frente al 64% de los docentes que tienen 24 años o más de experiencia docente.

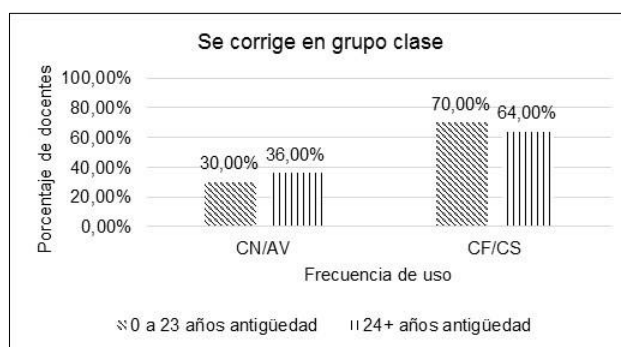


Gráfico 16. Se corrige en grupo clase, antigüedad

El Gráfico 17 muestra que el 69,56% de los maestros de Educación Primaria realiza *con frecuencia o casi siempre* este tipo de corrección, frente al 64,04% de los docentes de la ESO.

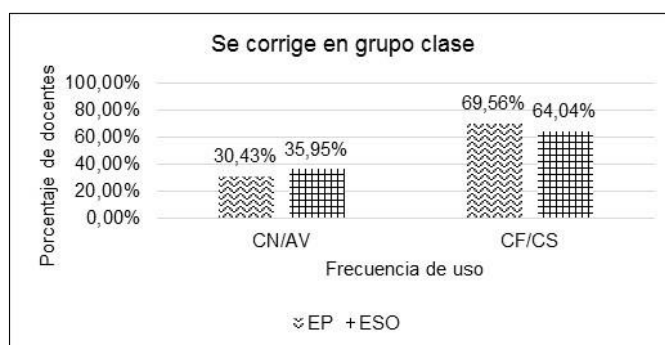


Gráfico 17. Se corrige en grupo clase, ciclo educativo

En el Gráfico 18 se observa que el 72,91% de los docentes que imparten clase en centros públicos corrige los ejercicios en grupo clase *con frecuencia o casi siempre*, casi 13 puntos más que los docentes de centros concertados.

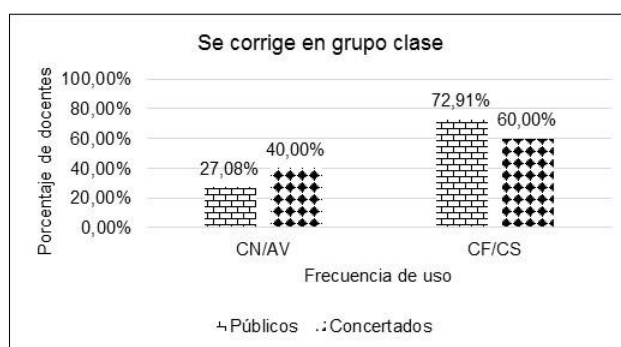


Gráfico 18. Se corrige en grupo clase, tipo de centro

CONCLUSIONES

Se ha visto que los alumnos, aprenden y se motivan más cuando interactúan con sus compañeros. Cuando el alumno es partícipe de las correcciones de sus propios escritos, es más consciente de los errores, de cómo enmendarlos y aprende de manera más eficaz.

En general, los datos de este estudio arrojan unos resultados contundentes acerca de la corrección participativa: el alumno sigue siendo un sujeto pasivo en el proceso de aprendizaje, al que no se responsabiliza de su propia instrucción.

En los métodos de corrección ortográfica en los que se da cierto protagonismo al alumnado, se observa que:

1-. Las mujeres integran más al alumnado en las prácticas de corrección de la ortografía. Esto se observa en los ítems 3. *El alumno se autocorrigie con el texto original*, y 6. *Se corrige en grupo clase*.

2-. El profesorado de los centros públicos fomenta más la autonomía del estudiante en las labores de corrección que los docentes de los centros concertados, como se comprueba en los ítems 3. *El alumno se autocorrigie con el texto original*, 4. *Un alumno corrige el ejercicio de otro*, y 6. *Se corrige en grupo clase*.

3-. En la corrección de los ejercicios de ortografía, los maestros de Educación Primaria promueven una mayor participación de sus alumnos que los docentes de la Educación Secundaria Obligatoria; así se observa en los ítems 3. *El alumno se autocorrigie con el texto original*, 4. *Un alumno corrige el ejercicio de otro*, 5. *Se corrige por parejas o en pequeños grupos*, 6. *Se corrige en grupo clase*. Cada uno de estos ítems presenta una diferencia de más de 11 puntos porcentuales en la frecuencia de uso entre los docentes de Primaria y de Secundaria.

Es imprescindible dar al alumno el protagonismo en su proceso de aprendizaje y hacerle participe de los procesos correctivos de sus tareas. A continuación proponemos algunas actividades para trabajar la ortografía en las que el alumno es sujeto activo de la corrección de las mismas:

A) Una actividad motivadora es, por ejemplo, aquella en la que el docente lee, a velocidad normal, una única vez, una noticia periodística o científica, mientras los alumnos escuchan y anotan todo lo que pueden. Luego, en grupos pequeños deben reconstruir el texto; a continuación se ponen en común los resultados de cada grupo, donde se comprobará que cada texto es distinto. Por último, se leerá de nuevo el texto original y se dará una fotocopia a cada alumno para que corrijan los errores ortográficos, si los hubiera, y para que marquen las diferencias entre el texto original y su versión.

En esta actividad, los alumnos trabajan individualmente una modalidad de dictado, comparten sus resultados con los compañeros y entre todos reescriben el texto; es un trabajo colectivo, guiado por el docente, que anima a los alumnos a compartir su trabajo y a corregirlo conjuntamente.

B) Otra actividad interesante en la que se trabaja por parejas es aquella en la que el docente reparte a un miembro de la pareja el texto A y al otro, el texto B; estos textos son complementarios entre sí, puesto que lo que falta en el texto A se contiene en el texto B y viceversa. Cada alumno leerá previamente, para sí, su fragmento completo y luego se lo dictará, de forma clara, a velocidad normal, tantas veces como sea necesario, a su compañero. Cuando terminen de dictarse los textos, las parejas se corregirán entre sí. Es interesante que los textos sean breves y de temáticas de interés para los alumnos.

Agradecimientos

Este estudio forma parte de una tesis doctoral financiada por el Programa “Severo Ochoa” de Ayudas Predoctorales para la investigación y docencia del Principado de Asturias, 2013, Bp13016.

REFERENCIAS

- Bélaïr, L. M. (2000). La evaluación en la acción. El dossier progresivo de los alumnos. Sevilla: Díada
- Carbonell , L., y Mases, M. (1990). El proceso de enseñanza y aprendizaje. Cuadernos de Pedagogía(185), 16-19
- Carratalá Teruel, F. (2013). Tratado de didáctica de la ortografía de la lengua española. La competencia ortográfica. Barcelona: Octaedro
- Cassany, D. (1993). Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito. Barcelona: Graó
- Cramer, R. (1998). The Spelling Connection. Integrating Reading, Writing and Spelling Instruction. New York: The Guilford Press
- D'Aquino, A. (2016). ¡De los errores se aprende! La corrección como instrumento didáctico. Textos. Didáctica de la Lengua y de la Literatura, 7-13
- Oglan, G. (2003). Write, Right, Rite! Boston: Pearson
- Ribas i Seix, T. (1993). La evaluación de la composición escrita. Cuadernos de Pedagogía(216), 28-30
- Sanmartí, N. (2010). 10 ideas clave. Evaluar para aprender. Barcelona: Graó
- Sempere Broch, J. (1993). ¿Cómo revisamos los textos? Cuadernos de Pedagogía(216), 85-86
- Shaughnessy, M. (1977). Errors and expectations. A guide for the teacher of basic writing. New York: Oxford University Press