

## EL CAMPO DE ESTUDIO DE LA ASIGNATURA DE LENGUAJE EN CHILE: PASADO, PRESENTE Y FUTURO

SOLEDAD ARAVENA\*  
Pontificia Universidad Católica de Chile

SOLEDAD CONCHA\*\*  
Universidad de O'Higgins

### 1. INTRODUCCIÓN

La asignatura escolar de enseñanza del lenguaje en Chile tiene una dimensión aplicada en la que participan docentes y estudiantes en aulas reales a lo largo del país. Los resultados de su implementación son objeto de interés público, en tanto la sociedad ha depositado en ella expectativas en relación con la formación comunicativa de las y los futuros ciudadanos, especialmente para el desempeño en los ámbitos laborales y académicos. Principalmente en relación con el logro de estos resultados y con las dificultades asociadas a ello es que ha surgido un campo de estudio que constituye una dimensión académica de la asignatura. Este campo se ubica a una distancia analítica y crítica de la implementación real y busca intervenir en ella para mejorarla. La producción en este campo de estudio se ha vuelto progresivamente mayor desde la reforma curricular de los años noventa, momento histórico en el que la academia consolida su lugar en la discusión curricular y pedagógica de la asignatura, tanto porque la política recurre a ella, como porque se comienza a disponer de fondos públicos para la formación de doctores en el campo educativo en general y en la enseñanza de la lengua y la literatura en particular.

A tres décadas del comienzo de este movimiento investigativo, vale la pena proponer un ejercicio de revisión, detenerse a recoger el conocimiento que se ha construido, caracterizarlo; descubrir sus énfasis y sus vacíos. Dada la naturaleza de este campo, este ejercicio se justifica por razones teóricas y por razones prácticas. En efecto, una revisión del plano de las ideas producidas en torno a este fenómeno amplio y complejo no puede sino estar influido por una pregunta práctica respecto de la capacidad que ha tenido para describir, para comprender y para ofrecer vías de mejora de los procedimientos didácticos y los resultados de aprendizaje. En la misma

\* Para correspondencia, por favor dirigirse a Soledad Aravena (maravena@uc.cl).

\*\* Para correspondencia, por favor dirigirse a Soledad Concha (soledad.concha@uoh.cl).

línea, vale la pena examinar analítica y críticamente las tensiones y problemas de la implementación de la asignatura en el presente, para desde ahí proponer caminos futuros para el campo de estudio. Lo anterior parece ser especialmente importante en el momento histórico en el que se produce este trabajo, un contexto de crisis política y ciudadana atravesado por las nuevas tecnologías del conocimiento y la información. Respecto del sistema escolar nacional, se observa además un escenario inédito de altas cuotas de ausentismo y deserción escolar, una realidad que viene a abonar al descontento permanente que se viene expresando en las calles respecto de la calidad y del financiamiento de la educación.

¿Qué conocimientos se han producido en este periodo respecto de la asignatura de lenguaje? ¿de qué naturaleza son? ¿Qué diagnóstico general se dibuja a partir de ellos? ¿Qué falta por saber? El presente artículo aborda estas preguntas organizado en tres secciones. En la primera sección se ofrece una descripción del campo de estudio para distinguir las disciplinas y las fuerzas históricas y sociales que lo configuran. En la segunda sección se hace una distinción de ámbitos de saber en la producción investigativa de este campo en Chile, así como una revisión de la investigación realizada en cada uno de ellos durante la última década, incluyendo las aportaciones que se hacen en el presente número especial de la revista *Lenguas Modernas*. En la tercera y última sección se realiza un diagnóstico de las tensiones y problemas de la asignatura en el presente a la luz del conocimiento disponible, así como recomendaciones para la investigación futura.

## 2. UNA DESCRIPCIÓN DEL CAMPO DE ESTUDIO DE LA ASIGNATURA DE LENGUAJE

Como ocurre en general con el fenómeno de la educación, la asignatura escolar de enseñanza del lenguaje puede ser entendida como un campo de estudio en el que participan distintas disciplinas y que está abierto a las influencias de los cambios sociales y educativos. Lo más evidente, la literatura y la lingüística, como grandes fuentes disciplinarias, proveen a este campo de los contenidos de base para enseñar. Hay una pregunta curricular que se ha respondido históricamente con los saberes de estas dos disciplinas, pero cuya respuesta no es estable ni definitiva, sino que se cuestiona y se renueva periódicamente. Inciden en este dinamismo los cambios de enfoque al interior de ambas disciplinas, así como los debates constantes respecto del corte curricular que tiene sentido transferir desde las disciplinas a la sala de clase, principalmente a la luz de las necesidades comunicativas que va demandando la sociedad a sus ciudadanos y ciudadanas. Al respecto, un ejemplo modélico es la transformación que significó para la asignatura de lenguaje el cambio de paradigma de los estudios lingüísticos desde la lengua como norma a la lengua en uso y la incorporación de los niveles de análisis textuales y discursivos (Escandell, 2011). En Chile, este cambio de objeto de estudio de la lingüística se traduce en la adopción de un enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua en aula que, en términos generales, reemplaza el acento en la corrección idiomática por un foco en el desarrollo de la efectividad comunicativa en distintos ámbitos de la vida en sociedad. Este principio se recoge en el documento que orienta la formación de docentes del área

de Lenguaje en Educación Media en el país –los Estándares de la Profesión Docente para Carreras de Pedagogía en Lenguaje–, cuando se declara que dicho documento:

... en consonancia con el currículum escolar, prioriza el lenguaje en uso o como práctica social. Desde esta perspectiva, las elecciones lingüísticas están determinadas por los contextos y por la interacción entre los participantes (Calsamiglia y Tusón, 2012), de modo que leer, escribir y hablar son siempre oportunidades para comprender y participar de la sociedad y de la cultura (MINEDUC, 2022, p. 73).

Como discute Cassany (1999) por esa misma época, el enfoque comunicativo se fue acogiendo de maneras muy diversas en el mundo desde la década de los setenta, para la enseñanza de lengua materna, segundas lenguas y educación de adultos. Por su parte, en Chile tuvo su entrada en los años noventa, en el marco de una reforma curricular. En términos de los contenidos curriculares, y de la enseñanza de la asignatura que se persigue con ellos, las transformaciones más relevantes que resultan de este giro de la lingüística son: la consideración del texto o discurso como unidad mínima del uso verbal en lugar de la palabra o la oración; el requerimiento de que todo recurso de la lengua debe ser enseñado en cuanto es funcional para la comunicación y no como elemento aislado –la preeminencia de la competencia comunicativa (Del Hymes, 1971, en Cassany, 1999) por sobre la competencia lingüística–; y la demanda de que toda producción o comprensión de la lengua debe darse en un contexto con significado completo, en lugar de usar oraciones aisladas como solía ser el caso de la didáctica de la gramática oracional o de la adquisición inicial de la lengua.

Otra cuestión clave que destaca el mismo autor es que el origen del enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua no se configura únicamente en base a las aportaciones teóricas de la lingüística y sus distintas áreas –la pragmática, el análisis del discurso, la conversación, la sociolingüística, la etnografía de la comunicación, la lingüística textual y la gramática funcional–, sino que se va complementando, además, con la investigación en otras disciplinas como la psicología –la concepción socioconstructivista del lenguaje, los estudios cognitivos sobre los procesos lingüísticos– y de los estudios psicolingüísticos sobre la adquisición de la primera lengua (Cassany, 1999, p. 3). Este origen mixto es expresión de la interdisciplinariedad de este campo de estudio. Asimismo, demuestra cómo la asignatura se nutre de un movimiento desde la teoría a la práctica en sus propuestas curriculares y metodológicas para la enseñanza.

Respecto del peso relativo que tuvieron estas distintas fuentes disciplinarias en las políticas curriculares y pedagógicas de enseñanza de la asignatura en la década de los noventa en Chile, se observa una mayor penetración de la lingüística del texto y del discurso, así como de la pragmática (Soto, 2018). De esta influencia resultarían, por ejemplo, las definiciones que se dieron de tipologías textuales –argumentativa, expositiva, narrativa– que ordenaron la propuesta curricular. Así también, se ve esta influencia en la orientación evidente de la asignatura hacia la participación activa en la sociedad, intentando así sacarla de una tradición de ejercitación de formas lingüísticas en experiencias de laboratorio. En esa línea se entienden, también, la centralidad que

tomaron los medios de comunicación de masas como objeto de análisis en el aula y el foco que se propone para el nivel escolar de cuarto medio en los textos propios del discurso público (Soto, 2018).

Por cierto, estas elecciones reflejan también un interés primordial por la formación de ciudadanos y ciudadanas que se involucran en la vida democrática de forma activa y crítica. Esta idea no resulta solo del conocimiento disciplinario disponible, sino también del debate social que rodea al proceso de reforma curricular de los años noventa, que tiene lugar en el marco de un escenario histórico de advenimiento de la democracia. En el contexto de esa reforma se vuelve prioritaria la formación en valores para la democracia y los derechos humanos que, en la asignatura de Lenguaje, se traduce principalmente en las habilidades de argumentación (Cox, 2006). En efecto, el currículum de una asignatura, pero también la pedagogía que deriva de él, se alimentan de principios y valores que una sociedad determina que son prioritarios en un determinado momento histórico y, por lo tanto, se imprimen como sentidos sociohistóricos de las asignaturas. Como propone Cox (2006), coordinador del proceso de reforma curricular en el cual se dio origen a la reformulación comunicativa de la asignatura:

El currículum y los procesos de su generación a nivel nacional son resultado de un enorme proceso de reflexión como de construcción política: vuelta de un orden social y su sistema educativo sobre sus pasos, y discusión y decisión sobre sus valores e identidad (Cox, 2006, p. 2).

Esta dimensión normativa de la asignatura de lenguaje se abre al análisis y a la investigación desde disciplinas como la historia y la filosofía de la educación que pueden abordar, por ejemplo, preguntas relativas al sentido de la enseñanza de la lengua y de la literatura a la luz de los cambios sociales. La filosofía política tiene también un lugar en el cruce entre estos sentidos y definiciones antropológicas (qué tipo de persona) y ético políticas (qué tipo de ciudadanos/as y qué tipo de sociedad) que subyacen a un currículum de enseñanza del lenguaje. Como propone Cox, el desarrollo curricular se mueve en un terreno político-ideológico y en uno técnico-educativo. En el caso de la asignatura que nos ocupa, las elecciones curriculares, y las pedagógicas que de ellas se derivan, se sostienen siempre en principios y valores que se negocian preferentemente en los procesos de reforma curricular. Sin embargo, es interesante que tienden luego a desaparecer bajo consideraciones técnico-pedagógicas (cómo enseñar, cuánto aprenden las/los estudiantes). Como discute Biesta (2015) en su crítica más amplia sobre los sistemas escolares del presente, es posible decir que la base filosófica de la asignatura se suele perder bajo consideraciones de efectividad y de resultados del aprendizaje: estamos tan centrados en que los estudiantes aprendan, que ya no nos cuestionamos qué deben aprender y por qué.

Ahora bien, el desarrollo de este campo de estudio durante las primeras décadas del siglo XXI en Chile tiene que ver justamente con la disponibilidad creciente de resultados de desempeño, y con la conciencia de los problemas de aprendizaje que estarían detrás de ellos. No es exagerado decir que esto provoca otro giro paradigmático en las fuentes de influencia que alimentan el currículum y las prácticas de aula de la

asignatura. Al menos visiblemente para el caso de Chile, el currículum de 2012, que reemplaza al de los años noventa, complementa la centralidad de las disciplinas de base (la lingüística y la literatura) con el campo de estudio de las didácticas específicas, un área que se nutre principalmente de la evidencia empírica, respecto de la cual deduce patrones de problemas del aprendizaje, tanto como de buenas prácticas que sirven para modificarlos. No se trata de decir que las didácticas específicas comenzaron en el siglo XXI pues, como repasan Dolz, Gagnon y Mosquera (2009), su origen se remonta a los años setenta y ochenta del siglo XX. Lo que sí es visible en Chile es que este cuerpo de saber no había penetrado en la comunidad educativa sino hasta el comienzo del siglo XXI. De este modo, el movimiento de influencia que solía ser desde la teoría como saber disciplinario a la práctica de la enseñanza, se equilibra con una fuente de saber de base empírica; es decir, que combina los movimientos de la teoría a la práctica y de la práctica a la teoría. Una cuestión clave en este sentido es que, para informar a la enseñanza, la didáctica de la lengua recurre a otras disciplinas a partir de las cuales investiga el fenómeno de la enseñanza y del aprendizaje desde sus dimensiones lingüística, cognitiva y social; es decir, que es en sí misma un área interdisciplinaria, como plantean Dolz, Gagnon y Mosquera (2009):

La didáctica de las lenguas es una disciplina que estudia los fenómenos de enseñanza y de aprendizaje de las lenguas y las complejas relaciones entre los tres polos del *triángulo didáctico*: profesor, alumno y la lengua o las lenguas enseñadas (...) Se sitúa a la vez en el campo de la teoría y en el de la práctica, escolar y extraescolar, transponiendo y solicitando objetos de distintas ciencias constituidas (lingüística, psicología, sociología, historia, etc.) (Bronckart & Chiss, 2002a), por lo que la didáctica de las lenguas se afianza en una pluralidad (Legros, 2004).

La didáctica de la lengua ha ido gradualmente especificándose por dimensiones, de modo que en el presente hay disponible un cuerpo robusto de investigación y amplios consensos de base científica respecto de la didáctica de la lectura y de la escritura y en menor medida sobre la didáctica de la comunicación oral. Aun así, no es un cuerpo de saber que agote el campo de estudio de la asignatura, ni menos una arena exenta de debate. Hay espacio para la ideología en la actualización de los saberes de la didáctica específica a la enseñanza en la asignatura, tanto como en los énfasis que adopta la investigación. Buenos ejemplos de lo anterior son los ya tradicionales debates entre tomadores de decisiones y académicos/as frente a la adquisición inicial de la lectura y frente a las decisiones de repertorio literario para la escuela. En los señalados debates en Chile se tiende a polarizar posiciones de énfasis en la decodificación y en el canon literario, por una parte, y, por otra, en la incorporación temprana de los niños y niñas en las prácticas letradas con significado completo y en las elecciones literarias locales y vernáculas.

En efecto, una configuración compleja del campo de estudio de la asignatura de lenguaje debe incorporar la influencia permanente que tienen sobre él los cambios y los debates sociales y educativos. No es simplemente un campo científico, sino también una arena social y política dinámica; así, el mundo académico debe dialogar y es influido por los principios y valores que ponen en juego quienes toman las

decisiones para la asignatura, así como por los cambios históricos. Al respecto, una cuestión crítica sobre el saber de las didácticas específicas en Chile es la medida en la que han servido a los propósitos de la cultura de rendición de cuentas y de medición que domina al sistema educativo nacional. No es neutra políticamente la adopción transversal que han tenido, por ejemplo, los desarrollos de la didáctica de la lectura, y no se debe solo a su base empírica robusta. En una buena medida quienes diseñan las políticas valoran este cuerpo de saber porque sirve a unos propósitos instrumentales de preparación para la vida laboral y académica (Soto, 2018). Como consecuencia, el campo de estudio tiende a fortalecerse en el ámbito de los procedimientos para enseñar, en desmedro de otras dimensiones clave como las relaciones entre el lenguaje y la identidad, o el lenguaje como medio para el desarrollo personal. En otras palabras, no solo la implementación de la asignatura, sino también el campo de estudio tiende a centrarse en fines instrumentales que reducen la lengua a lo comunicativo y útil para el desempeño productivo en la sociedad.

### 3. ESTADO DEL ARTE SOBRE LA ENSEÑANZA DEL LENGUAJE EN CHILE

Como se ha dicho antes, uno de los objetivos fundamentales de la enseñanza de la lengua materna en la escuela es conseguir que los estudiantes adquieran las habilidades lingüísticas y comunicativas necesarias para desempeñarse de manera eficiente y significativa en la sociedad a través del lenguaje, como estudiantes, trabajadores y ciudadanos. Aunque probablemente la mayoría de los educadores, curriculistas y expertos estaría de acuerdo con esta aseveración general, existen muchas maneras de entenderla y materializarla en la política y la práctica de la enseñanza escolar, como resulta lógico en la explicación de toda noción compleja. Tal complejidad está dada por los distintos niveles y actores que confluyen e inciden en la comprensión del constructo, como se ilustra esquemáticamente en la Figura 1. Así, las tensiones, problemas y reflexiones en torno a la enseñanza de la lengua materna en la escuela pueden comprenderse en distintas esferas concéntricas cuya incidencia es progresivamente incluyente a medida que se avanza hacia el centro, conformado por el objetivo fundamental de la asignatura.

En los próximos apartados se examinará y comentará parte importante de la investigación hecha en Chile durante la última década, considerando estas distintas esferas dentro del campo de estudio. Aunque no es una revisión sistemática –dado que es un campo vasto que integra múltiples subcampos o ámbitos de estudio en sí mismos– sí ofrece una visión global de lo que se ha hecho en las distintas esferas de la disciplina en nuestro país. Esta visión permite, además, situar las contribuciones que presentamos en este número monográfico de la revista *Lenguas Modernas* y cerrar esta introducción con algunas propuestas respecto de lo que se requiere investigar más en el futuro.

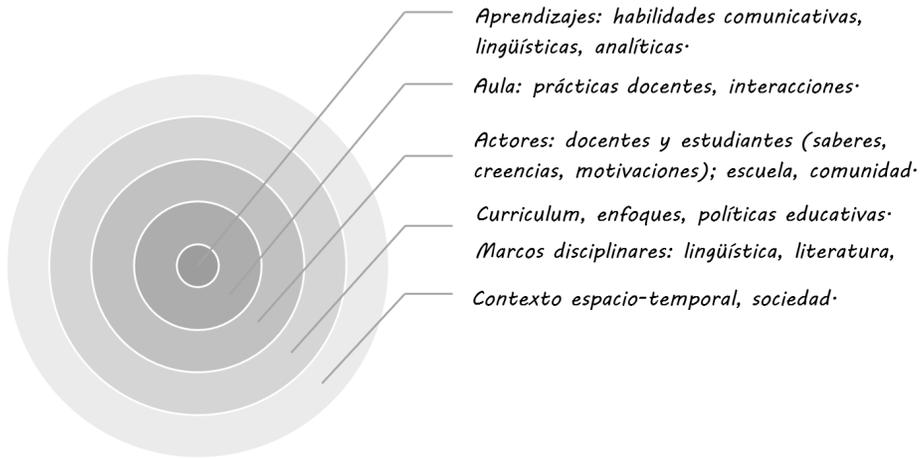


Figura 1. *Esferas para una comprensión del campo de estudio de la enseñanza del lenguaje*

### 3.1. Contexto, disciplinas y curriculum

La esfera del contexto puede parecer lejana a los problemas siempre acuciantes de lo que sucede dentro del aula, pero su consideración resulta fundamental a la hora de comprender los desafíos actuales de la enseñanza del lenguaje. Este nivel permite la comprensión de fenómenos tales como la migración, la convivencia democrática o las brechas socioeconómicas y tecnológicas, entre muchos tópicos que permean todos los niveles inferiores, desde el diseño de la política educativa hasta la didáctica específica de una determinada habilidad comunicativa.

Por ejemplo, en el campo interdisciplinar de la educación intercultural, se cuenta con dos líneas principales de investigación atingentes para una reflexión sobre la enseñanza del lenguaje. La primera es la que ha estudiado la educación intercultural bilingüe –focalizada en Enseñanza Básica– en el contexto de las lenguas de pueblos originarios de Chile (Becerra *et al.*, 2021; Becerra *et al.*, 2023; Castillo *et al.*, 2016; De la Maza y Bolomey, 2019). La segunda línea se relaciona con el fenómeno migratorio, que hizo necesario repensar y complementar las políticas educativas sobre interculturalidad antes centradas únicamente en los pueblos originarios (Riedemann *et al.*, 2020). En esta línea se han hecho algunos estudios (aún escasos) sobre los desafíos de enseñar lengua en aulas interculturales y multilingües. Algunos de ellos han observado el trabajo de los mediadores lingüísticos y han destacado la importancia de la oralidad en los aprendizajes, enfatizando la urgencia de contar con propuestas didácticas específicas que promuevan el aprendizaje situado y colaborativo (Campos-Bustos, 2019).

Respecto de las disciplinas, como se ha mencionado ya en la sección anterior de este trabajo, confluyen en esta asignatura diversos campos de estudio de la lingüística y la literatura. Entre ellos se incluyen algunos ámbitos clásicos como el de los estudios gramaticales y léxicos, que, aunque ya no tienen la prominencia

curricular que tenían antes de los años noventa, mantienen cierta presencia latente en relación con las habilidades metalingüísticas. También convergen en la asignatura los campos de la lingüística textual, el análisis del discurso, la pragmática, y los campos interdisciplinarios de la psicolingüística, la sociolingüística y la alfabetización. Estos marcos disciplinares se ven, sin duda, afectados o modalizados por la esfera superior del contexto sociopolítico, y a la vez se manifiestan de diversas maneras en todos los niveles inferiores, pero particularmente en el currículum y como una parte fundamental de los saberes docentes.

El currículum escolar de lengua y literatura (bases curriculares de 7° Básico a II° medio y bases curriculares para los niveles de III° y IV° medio) asume una perspectiva comunicativa y cultural y distingue los ejes de lectura, escritura, oralidad e investigación para la enseñanza del lenguaje. La investigación hecha en Chile en los últimos años sobre el marco curricular que guía la enseñanza de la lengua es escasa. En particular, se han explorado las nociones curriculares de interculturalidad (Ferrada *et al.*, 2021), y se ha reportado la falta de orientaciones para el trabajo con estudiantes migrantes no hablantes de español como lengua materna (Toledo Vega *et al.*, 2022). Se han explorado también los énfasis y dificultades en torno a la enseñanza de la oralidad (Cisternas *et al.*, 2017; Rosas *et al.*, 2021), la aproximación sobre la escritura y las orientaciones curriculares para su enseñanza (Cerdeña Canales, 2022; Espinosa y Concha, 2015; Urrutia y Vidal, 2020). Por último, también ha habido interés en las actuales directrices curriculares para la enseñanza de componentes lingüísticos como la gramática y el léxico (Sotomayor *et al.*, 2019), que perdieron su antiguo protagonismo (al menos en su formulación explícita) con la incorporación de los enfoques comunicativos y discursivos en la enseñanza de la asignatura.

En este número monográfico hay cuatro contribuciones que abordan temas relevantes de la esfera del contexto y el currículum. En primer lugar, el estudio de Meneses, Maturana y Báez (págs. 205 – 228), “Literacidad multimodal en el currículo chileno de Lenguaje y Comunicación: oportunidades de aprendizaje para la educación básica”, se propone caracterizar las oportunidades de aprendizaje sobre la literacidad multimodal promovidas por las Bases Curriculares de Lenguaje y Comunicación. Las autoras observan la escasez de oportunidades explícitas de desarrollo de la literacidad multimodal y discuten sus implicancias para las políticas educativas, respecto de cómo se concibe la literacidad dentro del contexto de los futuros de la educación. En segundo lugar, el trabajo de Fuenzalida titulado “El currículum dirigido a los pueblos originarios representado por educadores tradicionales mapuche en Chile” (págs. 151 – 181), indaga en las representaciones y cuestionamientos que hacen los educadores tradicionales del pueblo mapuche sobre los documentos curriculares y concluye la necesidad de otorgar más participación a estos educadores y sus comunidades. En esta misma línea, el estudio de Calderón y Pérez titulado “Conceptualizaciones y representaciones sobre identidad e interculturalidad en las políticas públicas y educativas sobre pueblos originarios y migrantes en Chile: Una mirada desde la enseñanza del lenguaje” (págs. 53 – 75), analiza la relación entre lenguaje e interculturalidad en tres documentos curriculares y comenta el rol funcional del lenguaje centrado en el desarrollo de competencias, en desmedro de una mayor visibilidad de las identidades multiculturales de los estudiantes. Por último, en su artículo “Escribir el currículum chileno de lengua y literatura: experiencias del proceso de construcción” (págs. 229 – 256), Soto y

Concha analizan la construcción del currículum de Lengua y Literatura a través de entrevistas con los curriculistas, indagando en sus características, sentidos y en su proceso de construcción. Los autores comentan cómo las dimensiones disciplinaria y didáctica de la lengua y la literatura se integran en el discurso y en el texto curricular con definiciones sobre el tipo de persona y el tipo de sociedad a los que se orienta la política curricular.

### 3.2. Actores, aula y aprendizajes/resultados

En dos de las siguientes esferas del análisis –docentes y aprendizajes logrados– es donde se concentra la mayor parte de la investigación realizada en el campo de la enseñanza del lenguaje en nuestro país. Una línea de trabajo en este nivel tiene que ver con los saberes y creencias de los docentes respecto de diversos aspectos disciplinares, pedagógicos y curriculares, y en particular, sobre habilidades y conocimientos que habían sido poco atendidos en la tradición investigativa a nivel nacional y que requerían de más estudios. Así por ejemplo, algunos estudios (todavía escasos) han explorado los saberes y creencias docentes respecto de la enseñanza de la lectura (Errázuriz *et al.*, 2019) y la escritura (Espinosa, 2018; Flores-Ferrés *et al.*, 2020; 2022) y, en el marco de la formación inicial, se han observado también en los futuros profesores los propios desempeños y conocimientos respecto de la enseñanza de la escritura, la comunicación oral, la lectura multimodal y la gramática (Errázuriz, 2019; Farías, 2017; Meneses *et al.*, 2016; Moya, 2019; 2022). Por último, se ha analizado también la formación inicial docente desde la perspectiva de la interculturalidad y la educación intercultural bilingüe español-mapuzungún (Arias *et al.*, 2017; Quintriqueo y Arias, 2019).

En este número, se presentan dos investigaciones sobre conocimientos y visiones de los docentes. En primer lugar, Concha y Espinosa (págs. 97 – 126) indagan en los sentidos y las concepciones sobre la escritura y su didáctica mediante entrevistas semiestructuradas a docentes de Enseñanza Media. Las autoras concluyen la necesidad de encontrar nuevos sentidos para las prácticas de escritura en la escuela, así como también, la de explorar su relación con un fenómeno más amplio de crisis de sentido en el sistema escolar. En segundo lugar, Sotomayor y Jéldrez (págs. 257 – 278) analizan las creencias y prácticas declaradas sobre la gramática en un grupo de profesores de segundo ciclo básico, indagación de un tópico todavía poco investigado en nuestro país. Las autoras concluyen la necesidad de un conocimiento gramatical robusto en los profesores para poder enseñar la gramática con enfoque comunicativo y metalingüístico y proponen algunas estrategias didácticas para trabajar la gramática en el aula con este enfoque.

En cuanto a los estudiantes, la investigación se ha centrado en los desempeños que muestran en las diversas habilidades de la asignatura (lo que corresponde, en rigor, a la esfera central de la Figura 1 aunque, cabe recordar, “desempeños” no es necesariamente un reflejo cabal de “aprendizajes”). En este campo, y por tratarse de un área históricamente menos atendida que la lectura, en los últimos años se ha investigado bastante acerca de la escritura (Sotomayor *et al.*, 2021). Se cuenta con estudios acerca de cómo los estudiantes escriben los diversos géneros (Aravena *et al.*, 2016; Figueroa *et al.*, 2019), cómo se manifiestan en los textos los recursos léxicos

y sintácticos o el lenguaje académico, a menudo en relación con las demandas de los géneros (Aravena y Quiroga, 2018; Figueroa *et al.*, 2018) y cuál es la autopercepción y valoración de los estudiantes frente a las tareas de escritura (Concha y Espinosa, 2022; Concha *et al.*, 2022). Cabe destacar también algunos trabajos recientes sobre escritura con perspectivas de inclusión. Por ejemplo, uno realizado con estudiantes migrantes de segundo ciclo básico, que en la escuela chilena deben escribir en español como segunda lengua (Espinosa *et al.*, 2022; Gelber *et al.*, 2021) y otro con estudiantes sordos (Cortés y Cisternas, 2022). En el área de la lectura, se cuenta con algunos trabajos sobre tópicos novedosos en la consideración de esta habilidad en el marco de la asignatura, tales como la lectura de textos multimodales para la comprensión científica (Montenegro *et al.*, 2020), la relación de la comprensión lectora con la complejidad o lecturabilidad (Novoa Lagos, 2019; Campos *et al.*, 2014), el efecto de las brechas de género sobre el desempeño lector (Contreras-Salinas *et al.*, 2020) y la relación de la comprensión lectora con el desarrollo del lenguaje académico (Meneses *et al.*, 2018). Sobre comunicación oral, los trabajos hechos con población chilena son muy escasos y se concentran en preescolares o estudiantes de enseñanza básica con desarrollo típico y/o trastornos del desarrollo u otros tipos de dificultades. En este ámbito, cabe destacar algunas tesis de posgrado, en particular sobre la producción oral de sintaxis compleja en relación con la comprensión lectora (Mariángel, 2014) y sobre las competencias y dificultades de la comunicación oral en 8° básico (Godoy, 2016). Otras aproximaciones para explorar el ámbito de los estudiantes en relación con la asignatura, como, por ejemplo, lo que dice relación con su identidad o el grado de sentido y valoración que otorgan a este campo de conocimientos y habilidades, no se han investigado aún en nuestro país, como comentaremos al cierre.

En la esfera de los desempeños y resultados de los estudiantes, este volumen presenta tres contribuciones. Por un lado, el estudio de Aravena y Quezada (págs. 25 – 51) titulado “Complejidad sintáctica y calidad de la escritura: estudio evolutivo en textos de estudiantes secundarios”, que analiza la relación entre complejidad sintáctica y calidad de la escritura, así como también la manera en que esta relación se manifiesta desde la perspectiva evolutiva en estudiantes de segundo ciclo básico y III° medio. Los autores concluyen la necesidad de contar con más estudios que exploren los rasgos lingüísticos que caracterizan los textos de calidad escritos en la escuela. En segundo lugar, Coloma, Rojas, Valdés y Helo (págs. 77 – 96) en su trabajo “Intervención de la lectura en niños con Trastorno Específico del Lenguaje: una revisión de la literatura” presentan una revisión sistemática de la investigación en torno a la lectura en niños con Trastorno Específico del Lenguaje, un tema que, a pesar de su relevancia, aún cuenta con poca evidencia en nuestro país. Las autoras observan que todas las intervenciones realizadas para abordar el problema lector de estos niños, a menudo mediante un trabajo de varias habilidades combinadas, son exitosas. Por último, en su estudio “Comprendiendo el curso temporal del aprendizaje incidental de palabras basado en el contexto en adolescentes”, Fuenzalida, Muñoz, Cortés, Pino, Helo y Guerra (págs. 183 – 204), analizan el curso temporal del aprendizaje incidental de palabras que, aunque se trata de la primera fuente de adquisición de nuevas palabras en estudiantes de nivel secundario, no cuenta con evidencia en nuestro país. Los autores concluyen que mayores tiempos de lectura y número de exposiciones se relacionan

con un mayor aprendizaje incidental de palabras, lo que podría vincularse, en parte, con el vocabulario preexistente en los adolescentes.

A diferencia de los ámbitos antes descritos (docentes y medición de los desempeños de los estudiantes) una esfera que se ha investigado de manera muy escasa en enseñanza media, con razón, debido a su complejidad metodológica, es la de las prácticas e interacciones al interior del aula. Algunos estudios han utilizado los videos que los profesores presentan en el proceso de certificación de su docencia (Asignación de Excelencia Pedagógica, AEP y programa *docentemás*) para observar diversos aspectos, como la enseñanza de la lectura (Iturra *et al.*, 2019), los rasgos que caracterizan las buenas prácticas (Preiss *et al.*, 2014) o la gestión del tiempo en relación con los desempeños (Martinic y Villalta, 2015). Cabe destacar algunos estudios recientes que, si bien enfatizan otros niveles escolares, se orientan en una dirección que requiere más investigación. Uno de estos trabajos analizó directamente las interacciones relacionadas con la comprensión lectora entre estudiantes y profesores en los niveles de 3° a 8° básico (Errázuriz *et al.*, 2022) y el otro observó el discurso de educadores entre Kinder y 2° básico, para analizar diversas dimensiones lingüísticas, conceptuales e interaccionales y en relación con las prácticas lectoras (Meneses *et al.*, 2023).

En relación con las prácticas e interacciones de aula, este monográfico presenta el estudio de Figueroa y Ávila (págs. 127 – 149), titulado “Inclusión de estudiantes migrantes: reflexiones y propuestas para el aula de Lenguaje”, que describe interacciones de aula de segundo ciclo básico en contextos de alta población escolar migrante, para indagar en las oportunidades y los desafíos que se generan en la clase de Lenguaje. Las autoras también hacen una propuesta didáctica orientada a la promoción de un aula intercultural y discuten sus implicancias para la práctica educativa y para la formación docente.

#### 4. REFLEXIONES AL CIERRE Y PROPUESTAS PARA LA INVESTIGACIÓN

En este trabajo se ha descrito un campo de estudio nutrido y actualizado que rodea la normativa curricular y la implementación de la asignatura de lenguaje en aulas del país. De esta revisión, tanto como de la discusión previa ofrecida sobre los alcances y características del campo, queda la impresión de que el cuerpo de investigación disponible se ha centrado principalmente en responder a los problemas de la política, de la enseñanza (sobre todo creencias y visiones docentes) y del aprendizaje (entendido como desempeños), tanto como a los cambios sociales que han demandado una respuesta curricular y pedagógica a la asignatura (migración, interculturalidad). En otras palabras, se configura en esta revisión un campo de estudio dinámico, atento a describir y comprender problemas emergentes, tanto como a realizar propuestas para atenderlos y mejorarlos. Desde ahí, es posible derivar recomendaciones futuras que complementan y cuestionan el estado actual del campo de estudio de la enseñanza en la asignatura.

En primer lugar, y en línea con la tendencia actual del campo, se observa la necesidad de estudios de gran escala que permitan comprender la situación de la implementación curricular en el aula. Como se ha dicho, son muy escasas las

investigaciones que ofrecen observaciones de aula y, por lo mismo, la política curricular no tiene a su disposición evidencia sobre la manera en que los docentes del país acogen sus lineamientos, ni sobre las experiencias de enseñanza y aprendizaje que se derivan para los estudiantes. Por la misma razón, el cuerpo sólido de estudios referidos al desempeño comunicativo de los estudiantes no encuentra una fuente empírica para interpretar sus resultados, de modo que, en general, el campo comienza a abundar en la descripción de un problema respecto del cual no conoce a ciencia cierta sus causas.

Por cierto, no se trata de decir que las interacciones en el aula constituyan la única causa del desempeño; de hecho, otro silencio clave de la investigación que serviría a la interpretación de causas lo constituyen las características del estudiantado nacional. No parece suficiente caracterizar sus desempeños en lectura y escritura sin incorporar una exploración sobre sus hábitos comunicativos dentro y fuera de la escuela; sobre la transformación que ha tenido en su cognición y en su emocionalidad la vida en la cultura virtual; sobre los cambios en sus identidades como habitantes de la comunidad global y digital, entre otros aspectos clave que inciden en el sentido, la motivación y el desempeño. Si el campo de estudio de la asignatura de lenguaje es fiel a su propia tendencia de responder a los cambios sociales que afectan la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, es urgente traspasar la barrera de la medición del desempeño y de los factores docentes, para incorporar los cambios cognitivos y subjetivos que ha significado la revolución tecnológica digital en nuestros estudiantes.

En efecto, la sociedad actual enfrenta problemas urgentes derivados de la participación de las personas en las redes sociales y en su interacción con inteligencias artificiales. Entre las más relevantes para el campo de estudio que se discute están la capacidad de los ciudadanos de valorar críticamente la información que reciben por medios digitales, el posible estrechamiento de las capacidades de procesamiento de textos extensos y complejos, así como de la atención en general. También, la ansiedad, la soledad y los problemas de autoestima académica de los niños y jóvenes de la era digital; el debilitamiento de las capacidades para el diálogo y para la convivencia democrática, entre otros. Estos últimos fenómenos no solo imponen al campo ahondar en las características del estudiantado, sino una reflexión más filosófica sobre los contenidos y los fines de la asignatura. ¿Tiene relevancia el currículum actual a la luz de los cambios de la tecnología digital? ¿Se adaptan las didácticas específicas del presente a las características cognitivas y a la identidad de los nativos digitales? ¿Está contribuyendo la asignatura a hacer frente a la crisis de la democracia en el país y en el mundo? En conjunto, estas líneas de investigación orientadas a la experiencia subjetiva y a la filosofía de la enseñanza de la lengua materna podrían significar un giro necesario en la tendencia actual del campo de estudio. En efecto, aunque la tendencia de las últimas décadas ha permitido responder a los requerimientos de la efectividad del aprendizaje y la rendición de cuentas, se hace necesaria una nueva mirada, honesta y autorreflexiva, para hacer frente a las complejidades actuales en el logro de una formación escolar pertinente y significativa.

## 5. REFERENCIAS

- ALLAN, K. 2016. What is Linguistics. *The Routledge Handbook of Linguistics*. Routledge.
- ARAVENA, S., FIGUEROA, J., QUIROGA, R., & HUGO, E. 2016. Organización discursiva de dos géneros en estudiantes de tres niveles de escolaridad y diferentes grupos sociales. *Revista Signos*, 49(91): 168-191.
- ARAVENA, S. & QUIROGA, R. 2018. Desarrollo de la complejidad léxica en dos géneros escritos por estudiantes de distintos grupos socioeconómicos. *Onomázein*, (42): 197-224.
- ARIAS-ORTEGA, K., QUINTRIQUEO, S. & VALDEBENITO, V. 2017. Monoculturalidad en las prácticas pedagógicas en la formación inicial docente en La Araucanía, Chile I. *Educação e Pesquisa*, 44.
- BECERRA-LUBIES, R., MAYO, S. & FONES, A. 2021. Revitalization of indigenous languages and cultures: critical review of preschool bilingual educational policies in Chile (2007–2016). *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24(8), 1147-1162.
- BECERRA-LUBIES, R., FERNÁNDEZ, C., LUNA, L. & MOYA, D. 2023. Teaching indigenous languages in early childhood: the case of the indigenous language educator in Chile. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1-14.
- BIESTA, G. 2015. What is education for? On good education, teacher judgement, and educational professionalism. *European Journal of education*, 50(1), 75-87.
- CASSANY, D. 1999. Los enfoques comunicativos: elogio y crítica. *Lingüística y literatura*. 1999; 36-37: 11–33.
- CASTILLO SÁNCHEZ, S., FUENZALIDA ORELLANA, D., HASLER SANDOVAL, F., SOTOMAYOR ECHEÑIQUE, C. & ALLENDE GONZÁLEZ, C. 2016. Los educadores tradicionales Mapuche en la implementación de la educación intercultural bilingüe en Chile: un estudio de casos. *Literatura y lingüística*, (33): 391-414.
- CERDA CANALES, C. 2022. La transversalidad de la escritura en el currículum escolar chileno. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(45): 108-122. <https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.006>
- CISTERNAS, I., HENRÍQUEZ, M. & OSORIO, J. 2017. Énfasis y limitaciones de la enseñanza de la comunicación oral: un análisis del currículum chileno, a partir del modelo teórico declarado/Emphasis and limitations of teaching oral communication: an analysis of the Chilean curriculum based on its stated theoretical model. *Revista española de pedagogía*: 323-336.
- CAMPOS, D., CONTRERAS, P., RIFFO, B., VÉLIZ, M. & REYES, A. 2014. Complejidad textual, lecturabilidad y rendimiento lector en una prueba de comprensión en escolares adolescentes. *Universitas psychologica*, 13(3): 1135-1146.
- CAMPOS-BUSTOS, J. L. 2019. Estudiantado haitiano en Chile: aproximaciones a los procesos de integración lingüística en el aula. *Revista Educación*, 43(1): 433-450.
- CONCHA, S. & ESPINOSA, M. J. 2022. “Es como tu vida, pero en escritura”: experiencias de escritura libre en comunidad. *Pensamiento educativo*, 59(2): 1-15.
- CONCHA, S., ESPINOSA, M. J. & REYES, J. 2022. Actitud y Percepción de Autoeficacia sobre la Escritura en Estudiantes Chilenos de 3º Básico a 3º Medio. *Psykhe (Santiago)*, 31(2): 1-15.

- CONTRERAS-SALINAS, S., OLAVARRÍA ARANGUREN, J., CELEDÓN BULNES, R. & MOLINA GUTIÉRREZ, R. 2020. Factores asociados a la brecha de género en lectura entre estudiantes de establecimientos de enseñanza secundaria en Chile. *Perfiles educativos*, 42(170): 60-76.
- CORTÉS VILLARROEL, P. & CISTERNAS LEÓN, T. 2022. Producción Escrita en Estudiantes Sordos de Secundaria. Un Estudio a Partir de una Perspectiva Bilingüe y un Enfoque Didáctico Basado en el Proceso de Escritura. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 16(1): 93-111.
- COX, C. 2006. Construcción política de reformas curriculares: el caso de Chile en los noventa. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 10(1): 24-24.
- DE LA MAZA, F. & BOLOMEY, C. 2019. Mapuche political, educational and linguistic demands and public policy in Chile. *British Journal of sociology of Education*, 40(4): 458-474.
- DOLZ, J., GAGNON, R. & MOSQUERA, S. 2009. La didáctica de las lenguas: una disciplina en proceso de construcción. *Didáctica. Lengua y literatura*, 21: 117-141.
- ESCANDELL, V. 2011. *Invitación a la Lingüística*. Editorial Universitaria Ramón Areces.
- ESPINOSA AGUIRRE, M. J. 2018. Enseñanza de la escritura en la escuela: Qué, cómo y por qué enseñan así los docentes. Tesis para optar a grado de Doctor en Educación. Universidad Diego Portales/ Universidad Alberto Hurtado.
- ESPINOSA, M. J. & CONCHA, S. 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.
- ESPINOSA AGUIRRE, M. J., FIGUEROA MIRALLES, J. & ÁVILA REYES, N. 2022. Escribir en L2 en la escuela chilena: Una caracterización de la escritura en español de estudiantes de origen haitiano en 5° básico. *Revista signos*, 55(108): 37-60.
- ERRÁZURIZ, M. C. 2019. Desempeño escrito de estudiantes de programas de formación inicial docente: ¿Cómo es la calidad del proceso de escritura de sus ensayos? *Lengua y Habla*, (23): 224-242.
- ERRÁZURIZ CRUZ, M. C., BECERRA, R., AGUILAR, P., COCIO, A., DAVISON, O. & FUENTES, L. 2019. Perfiles lectores de profesores de escuelas públicas de la Araucanía, Chile. Una construcción de sus concepciones sobre la lectura. *Perfiles educativos*, 41(164): 28-46.
- ERRÁZURIZ CRUZ, M. C., DAVISON, O., COCIO, A., & FUENTES, L. 2022. Prácticas docentes de desarrollo de la lectura en las disciplinas de profesoras de educación básica: ¿Cómo son sus interacciones discursivas? *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 48(1): 191-211.
- FARÍAS, M. 2017. Assessing a pedagogical intervention in visual literacy for reading comprehension of multimodal texts in Language and Communication pre-service teacher education. *Literatura y lingüística*, (35): 403-418. <https://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112017000100403>
- FERRADA, D., JARA ESPINOZA, C. & SEGUEL BRIONES, A. 2021. Interculturalidad entre saberes oficiales del currículum escolar y saberes locales en aulas comunitarias. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 25(3): 7-27. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i3.21455>
- FIGUEROA, J., MENESES, A. & CHANDIA, E. 2018. Academic language and the quality of written arguments and explanations of Chilean 8th graders. *Reading and Writing*, 31(3): 703-723.

- FIGUEROA, J., MENESES, A. Y CHANDÍA, E. 2019. Desempeños en la calidad de explicaciones y argumentaciones en estudiantes de 8° básico. *Revista Signos*, 52(99): 31-54. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342019000100031>
- FLORES-FERRÉS, M., VAN WEIJEN, D. & RIJLAARSDAM, G. 2020. Teachers' writing practices and contextual features in grades 7-12 of Chilean public schools. *Journal of Writing Research*, 12(2): 365-417. <https://doi.org/10.17239/jowr-2020.12.02.03>
- FLORES-FERRÉS, M., VAN WEIJEN, D. & RIJLAARSDAM, G. 2022. Understanding writing curriculum innovation in Grades 7-12 in Chile: Linking teachers' beliefs and practices. *Journal of Writing Research*, 13(3): 367-414. <https://doi.org/10.17239/jowr-2022.13.03.02>
- FIERRO, M., MORALES VÁSQUEZ, M., NORAMBUENA, D., BRAVO, B. & CONTRERAS, P. 2021. Objetivos priorizados del eje de lectura en la región del Maule, Chile: problemáticas y desafíos. *Revista iberoamericana de educación*.
- GELBER, D., REYES, N. Á., ESPINOSA, M. J., ESCRIBANO, R., MIRALLES, J. F. & CASTILLO, C. 2021. Mitos y realidades sobre la inclusión de migrantes en aulas chilenas: el caso de la escritura. *Education Policy Analysis Archives*, 29(January-July): 74-74.
- GODOY MIRANDA, O. 2016. Análisis de competencias y problemas frecuentes en la comunicación oral en estudiantes de octavo año de enseñanza básica.
- ITURRA HERRERA, C., DONOSO OSORIO, E., & FUENTES ROMÁN, I. 2019. La práctica pedagógica en la fase antes de la lectura en clases de comprensión de textos en enseñanza media. *Literatura y lingüística*, (40): 228-249.
- MARIÁNGEL CARVAJAL, K. J. 2014. *Estimulación de la producción oral de sintaxis compleja en relación con la comprensión lectora de adolescentes* (Order No. 28180366). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2531695878). Retrieved from <http://ezproxy.puc.cl/dissertations-theses/estimulación-de-la-producción-oral-sintaxis/docview/2531695878/se-2>
- MARTINIC, S. & VILLALTA, M. 2015. La gestión del tiempo en la sala de clases y los rendimientos escolares en escuelas con jornada completa en Chile. *Perfiles educativos*, 37(147): 28-49.
- MENESES, A., MÜLLER, M., HUGO, E. & GARCÍA, Á. 2016. Discusión productiva para la comprensión de textos: habilidades y conocimientos específicos en la formación inicial de profesores. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(4): 87-106.
- MENESES, A., UCCELLI, P., SANTELICES, M. V., RUIZ, M., ACEVEDO, D. & FIGUEROA, J. 2018. Academic language as a predictor of reading comprehension in monolingual Spanish-speaking readers: Evidence from Chilean early adolescents. *Reading research quarterly*, 53(2): 223-247.
- MENESES, A., UCCELLI, P. & VALERI, L. 2023. Teacher Talk and Literacy Gains in Chilean Elementary Students: Teacher Participation, Lexical Diversity, and Instructional Non-present Talk. *Linguistics and Education*, 73: 101-145.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. 2022. Estándares Pedagógicos y Disciplinarios para Carreras de Pedagogía en Lenguaje Educación Media. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas CPEIP.
- MONTENEGRO, M., MENESES, A., VÉLIZ, S., ESCOBAR, J. P., GAROLERA, M. & RAMÍREZ, M. P. 2020. Promoting Scientific Understanding through Animated Multimodal Texts. *Learning from Animations in Science Education: Innovating in Semiotic and Educational Research*: 131-158.

- MOYA MUÑOZ, P. 2019. La lingüística en la educación superior: percepciones de los directores de la carrera de Pedagogía en Lenguaje en Chile. *Revista Espacios*, 40(36): 1-16.
- MOYA MUÑOZ, P. & HERMOSILLA, A. D. 2022. Percepciones de académicos sobre la enseñanza de la gramática en el proceso de formación inicial docente. *Revista Sophia Austral*, 28.
- NOVOA LAGOS, A. 2019. Complejidad textual, vocabulario pasivo y comprensión lectora en escolares chilenos de segundo ciclo básico. *Literatura y lingüística*, (40): 251-27
- PREISS, D. D., CALCAGNI, E., ESPINOZA, A. M., GÓMEZ, D., GRAU, V., GUZMÁN, V., ... & VOLANTE, P. 2014. Buenas prácticas pedagógicas observadas en el aula de segundo ciclo básico en Chile. *Psykhé (Santiago)*, 23(2): 1-12.
- QUINTRIQUEO, S., & ARIAS-ORTEGA, K. 2019. Educación intercultural articulada a la episteme indígena en Latinoamérica. El caso mapuche en Chile. *Diálogo andino*, (59): 81-91.
- RIEDEMANN, A., STEFONI, C., STANG, F. & CORVALÁN, J. 2020. Desde una educación intercultural para pueblos indígenas hacia otra pertinente al contexto migratorio actual. Un análisis basado en el caso de Chile. *Estudios atacameños*, (64): 337-359.
- RIVEROS DIEGUES, N. A. 2020. Gramática y escritura: hacia un vínculo consciente en las prácticas lingüísticas. Análisis del tratamiento gramatical en los dispositivos curriculares de Chile. Tesis Doctoral no Publicada.
- ROSAS, C., ANDRADE, E., CÁRDENAS, A. & SOMMERHOFF, J. 2021. Premises for teaching of oral expression in Chile. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(1): 251-265. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100251>
- SOTO, G. 2018. El texto escolar y el currículum. Reflexiones a partir de mi experiencia como autor de libros de lenguaje y comunicación. "Diálogos Sobre El Texto Escolar y Complementario", Observatorio Del Libro y La Lectura, Chile.
- SOTOMAYOR, C., COLOMA, C. J., CHAF, G., OSORIO, G. & JÉLDREZ, E. 2019. Grammar and writing in Hispanic American countries and Spain. *Research papers in Education*, 34(1): 84-98.
- SOTOMAYOR, C., JÉLDREZ, E. & OSORIO, G. 2021. School writing in Chile: Standards and research evidence. In *International perspectives on writing curricula and development*: 37-57. Routledge.
- TOLEDO VEGA, G., CERDA-OÑATE, K. & LIZASOAIN, A. 2022. Formación Inicial Docente, currículum y sistema escolar: ¿cuál es el lugar de los niños y adolescentes inmigrantes no hispanohablantes en el sistema educativo chileno? *Boletín de filología*, 57(1): 449-473.
- URRUTIA ESCALONA, F. A. & VIDAL VALENZUELA, M. A. 2020. *Conceptos, modelos y enfoques subyacentes sobre la enseñanza y el aprendizaje de la producción de textos, en el currículum de la asignatura de Lenguaje y Literatura en Enseñanza Media, desde 1981 a 2020 en Chile*. Doctoral dissertation, Universidad Andrés Bello.