

## La adjetivación en el currículo escolar chileno: funciones, usos y aprendizajes esperados<sup>1</sup>

### Adjectivization in the Chilean school curriculum: functions, uses and expected learning outcomes

Carola Alvarado<sup>2</sup>, María Corina Vásquez<sup>3</sup>, Rosita Carvajal<sup>4</sup> y Carlos Miranda<sup>5</sup>

#### Resumen

El objetivo fue examinar el tratamiento de la adjetivación como capacidad de utilizar adjetivos para modificar sustantivos y proporcionar información adicional sobre su naturaleza, características y cualidades (Redolfi y Melloni, 2024), en el currículo chileno. La investigación, de carácter descriptivo-exploratorio, consistió en un análisis de contenido de dos documentos oficiales: las Bases Curriculares y los Programas de Estudio, en donde se identificaron y cuantificaron los Objetivos de Aprendizaje (OA) y los Indicadores de Evaluación (IE) que promueven su uso. Se abordaron los niveles de 4° y 8° año de Educación Básica en cinco asignaturas. Los hallazgos revelan que en 4° Básico la mayor promoción de la adjetivación ocurre en Artes Visuales, mientras que en 8° Básico se observa en Ciencias Naturales. En general, se advierte una disminución progresiva de la adjetivación valorativa conforme avanzan los niveles escolares, con una reducción particularmente notoria en Artes Visuales y Lenguaje y Comunicación, denominada Lengua y Literatura en niveles superiores. En contraste, Matemáticas exhibe la menor promoción de adjetivación en ambos niveles. Se concluye que el currículo chileno experimenta un proceso de academización progresiva, pues favorece la objetividad descriptiva sobre la expresión valorativa, lo que podría limitar el desarrollo de habilidades críticas y expresivas.

<sup>1</sup> Este trabajo se enmarca en el proyecto Fondecyt de Iniciación n° 11241390, financiada por la Agencia de Investigación y Desarrollo (ANID), Gobierno de Chile.

<sup>2</sup> Profesora asociada, Universidad Santo Tomás. Correo: [calvarado16@santotomas.cl](mailto:calvarado16@santotomas.cl) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1539-6189>

<sup>3</sup> Asesora Curricular, Universidad de Valparaíso. Correo: [maria.vasquezfr@uv.cl](mailto:maria.vasquezfr@uv.cl) ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-2524-9536>

<sup>4</sup> Profesora de Castellano y Comunicación, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Correo: [rosita.carvajal@pucv.cl](mailto:rosita.carvajal@pucv.cl) ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-5752-1462>

<sup>5</sup> Académico de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Playa Ancha. Correo: [carlos.miranda@upla.cl](mailto:carlos.miranda@upla.cl) ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0570-3496>

Recibido: 01-03-2026

Aceptado: 22-04-2026

Publicado: 30-06-2026



Cómo citar: Alvarado, C., Vásquez, M., Carvajal R., y Miranda, C. (2026). La adjetivación en el currículo escolar chileno: funciones, usos y aprendizajes esperados. *Árboles y Rizomas*, 8(1), 122-138. <https://doi.org/10.35588/ayr.v8i1.7972>

**Palabras clave:** adjetivación, currículo chileno, objetivos de aprendizaje, indicadores de evaluación, función descriptiva del lenguaje, función valorativa del lenguaje.

### Abstract

This study examines the treatment of adjectivation, defined as the ability to use adjectives to modify nouns and provide additional information about their nature, characteristics, and qualities (Redolfi y Melloni, 2024) in the Chilean curriculum. This descriptive-exploratory research involved a content analysis of two official documents: the Curricular Bases [Bases Curriculares] and the Study Programs [Programas de Estudio]. Within these documents, the Learning Objectives [Objetivos de Aprendizaje] and Assessment Indicators [Indicadores de Evaluación] that promote the use of adjectives were identified and quantified. The analysis focused on the 4th and 8th grades of primary education across five school subjects. The findings revealed that in 4th grade, adjectivation is most strongly promoted in Visual Arts, whereas in 8th grade it is observed in Natural Sciences. In general, a progressive decrease in evaluative adjectivation is observed as grade levels advance, with a particularly marked reduction in Visual Arts and Language and Communication, known as Language and Literature at higher levels. In contrast, Mathematics exhibits the lowest promotion of adjectivation at both levels. The study concludes that the Chilean curriculum undergoes a process of progressive academization, favoring descriptive objectivity over evaluative expression, which may constrain the development of critical and expressive skills.

**Keywords:** adjectivation, Chilean curriculum, learning objectives, assessment indicators, descriptive function of language, appraising expression.

### Introducción

La adjetivación refiere a la capacidad de utilizar adjetivos para modificar sustantivos y proporcionar información adicional sobre su naturaleza, características y cualidades (Redolfi y Melloni, 2024). Este proceso cumple una doble función en el discurso: por una parte, permite la caracterización descriptiva de objetos, personas o situaciones; y, por otra, posibilita la expresión de juicios evaluativos, posicionamientos y actitudes del hablante, lo que la sitúa en la intersección entre dimensiones semánticas, sintácticas y pragmáticas (Davies et al., 2023, 2022).

Desde esta perspectiva, la adjetivación constituye una herramienta fundamental en el desarrollo del lenguaje, ya que no solo enriquece el vocabulario, sino que también favorece la comprensión conceptual (Waxman, 1994; Redolfi y Melloni, 2024). Su dominio se relaciona estrechamente con habilidades cognitivas complejas, como la lectura, la escritura y el rendimiento académico general (Davies et al., 2022; Aravena y Quiroga, 2020). En la etapa de alfabetización inicial, el aprendizaje de los adjetivos permite a los niños ampliar su repertorio lingüístico y fortalecer su competencia narrativa, dado que su uso añade matices de significado dentro del discurso (Griffin, Hemphill et al., 2004; Nicolopoulo et al., 2022). Asimismo, su relevancia trasciende la enseñanza del lenguaje y la alfabetización, considerando que, a lo largo de todo el ciclo escolar, se espera que los niños, niñas y adolescentes no solo describan objetos o eventos, sino que también clasifiquen, comparen, midan y evalúen distintos elementos en diversas disciplinas; procesos que requieren un conocimiento sólido de su significado y uso (Davies et al., 2022).

En el contexto angloparlante, los currículos escolares tempranos de Estados Unidos y el Reino Unido exigen que los niños y niñas realicen descripciones detalladas de personajes, eventos, elementos artísticos y procesos científicos, y hagan comparaciones entre ellos, que sitúen elementos de una secuencia o ubicación y que midan conceptos como capacidad, longitud o altura; requerimientos académicos que implica un dominio adjetival (Syrett, 2024; Davies et al., 2022).

No obstante, la formación académica no se limita al uso del lenguaje descriptivo. Diversas investigaciones han destacado la relevancia de incorporar el lenguaje evaluativo en el desarrollo escolar (Benavides y Ruíz, 2022). Entre los 3 y 5 años de edad, los niños se vuelven más hábiles para incorporar lenguaje evaluativo, incluyendo los adjetivos, en sus narrativas orales (Nikolopoulo et al., 2022).

De esta manera, la escuela se constituye como un espacio donde los estudiantes no solo adquieran conocimientos, sino también desarrollan su identidad intelectual y capacidad de pensamiento crítico. Esto implica enseñarles a analizar y comprender construcciones lingüísticas que favorezcan la formación de ciudadanos críticos y reflexivos (Tamayo et al., 2015; Wiśniewska, 2021). En este contexto, la adjetivación adquiere un papel central dado que, por su flexibilidad semántica, morfosintáctica y pragmática, puede operar tanto en un plano descriptivo como evaluativo (Zareva, 2018). Por ejemplo, adjetivos como ‘grande’ o ‘rojo’ se utilizan para caracterizar propiedades físicas, mientras que ‘valiente’ o ‘irresponsable’ expresan juicios de valor, lo que refleja una postura subjetiva. Esta dualidad convierte a la adjetivación en una herramienta clave para que los estudiantes transiten desde el conocimiento y la comprensión hacia niveles superiores de pensamiento, como el análisis y la evaluación.

Ahora bien, la evidencia internacional ha demostrado la importancia de analizar cómo esta clase de palabras se incorpora en los currículos escolares y también ha proporcionado antecedentes sobre su tratamiento en distintos sistemas educativos. Sin embargo, cada país estructura su currículo de manera particular, definiendo enfoques y prioridades que pueden diferir de manera significativa. En el caso chileno, no existen estudios que aborden específicamente cómo esta clase de palabras está presente en los programas escolares, lo que deja un vacío en la comprensión de su incorporación en el currículo nacional y en las directrices que orientan su enseñanza. Por otro lado, es relevante señalar que gran parte de la literatura se ha centrado en la categoría gramatical adjetivo, sin explorar otras estrategias lingüísticas que cumplen una función adjetivadora, como el uso de participios verbales y las oraciones subordinadas adjetivas o de relativo (Givón, 1990).

En este marco, el presente estudio propone examinar el abordaje de la adjetivación en los documentos curriculares oficiales del Ministerio de Educación de Chile. En concreto, se centró en las Bases Curriculares y los Programas de Estudio de cinco asignaturas: Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Ciencias Naturales, Historia y Geografía, y Artes Visuales en dos niveles educativos: 4° y 8° año de Educación Básica. Se propuso identificar los Objetivos de Aprendizaje (OA) e Indicadores de Evaluación (IE) que promueven su uso y determinar si la función que cumplen es predominantemente descriptiva o valorativa.

Es importante mencionar que comprender el tratamiento de este recurso no solo permite analizar su rol en la enseñanza del conocimiento lingüístico, sino también su impacto en otras disciplinas donde el uso del lenguaje descriptivo y evaluativo es esencial. A partir de este análisis, se podrá aportar evidencia que contribuya a la reflexión sobre las estrategias pedagógicas y la enseñanza del adjetivo u otros mecanismos de adjetivación en el contexto escolar chileno.

El artículo se estructura en cuatro apartados. En primer lugar, se presenta el marco teórico, en el que se aborda el rol de la adjetivación en el desarrollo lingüístico y se describe el marco curricular chileno. En segundo lugar, se expone la metodología, detallando el diseño del estudio, las fuentes documentales y el procedimiento de análisis. En tercer lugar, se presentan los resultados del análisis cuantitativo-comparativo según nivel educativo y asignatura. Finalmente, se discuten los hallazgos en relación con la literatura especializada y se exponen las principales conclusiones del estudio.

## Marco Teórico

### *La Adjetivación y su rol en el desarrollo lingüístico y académico*

La adjetivación es un proceso clave en el desarrollo del lenguaje infantil y en la construcción del pensamiento complejo. Su función principal es refinar las expresiones referenciales, permitiendo no solo especificar entidades con mayor precisión, sino también evaluarlas y discriminar entre ellas (Davies et al., 2022; Morales, 2021). Estas habilidades son fundamentales para el desempeño escolar, ya que contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico, la argumentación y la construcción de textos coherentes en distintos géneros discursivos (Aravena y Quiroga, 2021). En este sentido, la adjetivación no solo impacta en el desarrollo lingüístico de los niños, sino también en su rendimiento académico general.

Los estudios sobre adjetivación se han centrado en el adjetivo como categoría gramatical o clase de palabra léxica. Se ha demostrado que el aprendizaje de los adjetivos es más tardío en comparación con otras clases de palabras como el sustantivo o el verbo, debido a factores como su baja frecuencia en el input, su dependencia al nombre y la exigencia de habilidades cognitivas y pragmáticas avanzadas para su correcta interpretación (Sandhofer y Smith, 2007; Tribushinina, 2018). Sin embargo, la adjetivación no se limita exclusivamente al uso del adjetivo. Existen otros mecanismos dentro del sistema lingüístico que pueden cumplir una función adjetivadora, como los participios verbales ('un niño cansado') y las oraciones subordinadas adjetivas o de relativo ('el auto que es azul'). Esta diversidad de recursos evidencia que la función adjetivadora no debe ser comprendida exclusivamente a partir del uso del adjetivo, sino como un fenómeno más amplio dentro del sistema lingüístico (García Pérez, 2019).

A pesar de que la adjetivación ha sido estudiada en diversas lenguas –como el inglés, el francés, el alemán y el neerlandés (Croft, 2000; Dixon, 2004)– la investigación sobre su adquisición y desarrollo en el lenguaje infantil y escolar en español sigue siendo relativamente escasa. Barriga Villanueva (2002) analiza el desarrollo inicial de esta categoría gramatical, considerando su evolución junto con otras clases de palabras en los primeros estadios de adquisición. Por su parte, Alarcón Neve (2008) sostiene que el aprendizaje de los adjetivos está influenciado por el entorno comunicativo en el que se desenvuelven los niños; una postura que coincide con los hallazgos de Nippold (2009) respecto a la influencia del input lingüístico en el desarrollo de estructuras gramaticales complejas.

En el contexto chileno, los estudios de Aravena y Quiroga (2020, 2021) han explorado el uso de los adjetivos en producciones narrativas y explicativas de estudiantes secundarios. Las autoras concluyeron que la edad y la exposición al ámbito académico favorecen una mayor sofisticación en el uso de esta clase de palabra. Tales hallazgos concuerdan con investigaciones sobre otras lenguas que han demostrado una evolución progresiva en la complejidad y frecuencia de los adjetivos a medida que los niños avanzan en su escolaridad (Berman y Nir-Sagiv, 2007; Ravid y Levie, 2010).

Tradicionalmente, el lenguaje descriptivo ha sido la base de la enseñanza escolar, pues esta se ha enfocado en la transmisión de información y la descripción de realidades. Sin embargo, el cambio de paradigma actual en educación establece que, para fomentar habilidades críticas y analíticas, es esencial incorporar un lenguaje evaluativo que permita a los y las estudiantes no solo describir, sino también valorar y juzgar situaciones y conceptos (Benavides y Ruíz, 2022). En este

contexto, la adjetivación adquiere una relevancia particular, pues mediante su uso e integración, es posible determinar la complejidad de las producciones. (Zareva, 2018).

Ahora bien, la funcionalidad de los adjetivos no solo radica en su contenido semántico, sino también en su flexibilidad sintáctica, lo que les permite desempeñar funciones atributivas y predicativas (Tribushinina y Mak, 2016), como así también generar diversos significados a partir de su posición en la oración –antepuesta versus postpuesta– (Biber et al., 1999; van Dijk y Unsworth, 2023). De esta manera, la relación entre la posición sintáctica y el significado de los adjetivos resulta clave en su función evaluativa. Por ejemplo, el término ‘pobre’ en posición predicativa suele referirse a una situación económica desfavorable (‘Ese país es pobre’), mientras que en posición atributiva adopta un matiz más subjetivo y evaluativo (‘pobre sujeto’). Esta flexibilidad le otorga a la adjetivación un papel crucial en la construcción de juicios críticos y argumentativos dentro del discurso académico y escolarizado, especialmente en el español.

### *Marco curricular chileno*

El marco curricular chileno se organiza en torno a una estructura que asegura la coherencia y progresividad del aprendizaje de los estudiantes a través de varios documentos clave. Las Bases Curriculares, de acuerdo con la Ley General de Educación (Ley N° 20.370), son el documento rector del sistema educativo y definen los Objetivos de Aprendizaje (OA) para cada asignatura y nivel educativo (MINEDUC, 2012). Estos objetivos tienen carácter obligatorio y establecen los aprendizajes mínimos que los estudiantes deben alcanzar durante su escolaridad. Las Bases Curriculares sirven como guía para el diseño de los Programas de Estudio, lo que alinea el currículo nacional con las necesidades educativas del país.

Los Planes de Estudio se encargan de organizar la carga horaria y la distribución de las asignaturas a lo largo del ciclo escolar. Esto permite que los OA definidos en las Bases Curriculares se distribuyen de manera progresiva según los niveles educativos y las asignaturas. Esto asegura que los OA se aborden de forma ordenada y adecuada a las características de los estudiantes en cada etapa de su educación. Los OA son diseñados con un enfoque en competencias, es decir, no solo indican lo que los estudiantes deben saber, sino también lo que deben ser capaces de hacer con ese conocimiento. En (1) se presenta un ejemplo de un OA en Lenguaje y Comunicación en 4to año Básico:

(1) *“Comprender y evaluar información en textos expositivos, identificando la idea principal y detalles relevantes”*

Por su parte, los Programas de Estudio proporcionan directrices más detalladas sobre cómo enseñar esos contenidos: establecen estrategias y recursos pedagógicos. Asimismo, se incluyen los Indicadores de Evaluación (IE), que son descripciones específicas de lo que se espera que los estudiantes logren al final de una unidad o tema. A diferencia de los OA, los IE no son de cumplimiento obligatorio, sino que funcionan como una guía pedagógica. En (2) se presenta un ejemplo de un IE relacionado con el OA anterior:

(2) *“Identificar la idea principal y los detalles de un texto expositivo respondiendo preguntas de distinto tipo”*

Los IE funcionan como un puente entre los OA establecidos en las Bases Curriculares y las prácticas pedagógicas en el aula. Mientras los OA son más generales y definen las competencias que los estudiantes deben desarrollar, los IE especifican las acciones concretas que los estudiantes deben demostrar para evidenciar que han alcanzado esos objetivos. Estos aprendizajes proporcionan una guía práctica para los docentes en la planificación de sus clases, facilitando la

evaluación y el seguimiento del progreso de sus alumnos. Esta estructura asegura que todos los estudiantes del país estén aprendiendo los mismos contenidos fundamentales, pero también permite una cierta flexibilidad en la forma de enseñanza, adaptada a las necesidades particulares de cada contexto escolar.

## Metodología

Este estudio se enmarca en una investigación de tipo descriptiva y exploratoria, dado que su propósito es analizar el abordaje de la adjetivación en el currículo nacional chileno a partir de fuentes documentales, sin manipular variables ni establecer relaciones causales. La investigación descriptiva permite caracterizar fenómenos educativos con base en datos sistemáticos, mientras que el carácter exploratorio se justifica en la escasez de estudios previos sobre el papel de este recurso lingüístico en el currículo escolar chileno (Bisquerra, 2009).

En cuanto al diseño de investigación, este trabajo corresponde a un estudio documental con enfoque cuantitativo-comparativo. Según Bowen (2009), el análisis documental es una estrategia metodológica que permite examinar información contenida en textos oficiales y facilitar la identificación de patrones y estructuras en documentos educativos. Por su parte, el diseño comparativo se sustenta en la necesidad de examinar diferencias y similitudes entre niveles educativos y asignaturas, siguiendo los principios de la investigación educativa comparada (Bray et al., 2014).

Para el análisis de los documentos curriculares se empleó el análisis de contenido, una técnica de interpretación de textos, que permite una descripción objetiva, sistemática y cuantitativa de los datos y que permite formular inferencias reproducibles y válidas (Berelson, 1952; Neuendorf, 2017). Esta metodología permitió examinar los documentos curriculares oficiales chilenos e identificar la presencia, frecuencia y características de los elementos relacionados con la adjetivación en diferentes asignaturas y niveles educativos.

### *Procedimiento de análisis*

Para alcanzar el objetivo propuesto, se llevó a cabo, en primera instancia, un análisis de los documentos clave. Se revisaron las Bases Curriculares y los Programas de Estudio correspondientes a 4º Básico (MINEDUC, 2018) y 8º Básico (MINEDUC, 2015). La selección de estos niveles responde a un criterio de progresión curricular y desarrollo lingüístico. Representan hitos diferenciados dentro del sistema escolar chileno: 4º Básico marca el cierre del primer ciclo, asociado a la consolidación de habilidades de alfabetización inicial, mientras que 8º Básico corresponde al término de la educación básica, donde se espera un mayor desarrollo del pensamiento abstracto, analítico y disciplinar. Esta comparación permite observar posibles cambios en la promoción de la adjetivación a lo largo de la trayectoria escolar, particularmente en la transición desde un énfasis más expresivo hacia uno más académico.

Dentro de estos documentos, las unidades de análisis seleccionadas fueron los Objetivos de Aprendizaje (OA) y los Indicadores de Evaluación (IE). De estas unidades, se identificaron aquellas que fomentaban el desarrollo y uso del adjetivo en los distintos ejes temáticos de cada asignatura y nivel escolar. Este proceso no incluyó una codificación formal en términos metodológicos, sino que se trató de una identificación de patrones basados en los propósitos

comunicativos de los objetivos e indicadores. Así, se logró determinar cuáles promovían el uso del adjetivo y cuál era la función comunicativa que este cumplía dentro de los documentos curriculares.

Respecto a la función, se distinguieron dos categorías: (1) adjetivación descriptiva, cuando se caracterizan objetos, personas o situaciones de manera objetiva y (2) adjetivación valorativa, cuando se expresa una opinión o juicio subjetivo. Es importante señalar que, para determinar estas categorías, se procedió a analizar el verbo con el que se redactaba cada indicador. Por ejemplo, en el caso: “*Debaten, a partir de ejemplos actuales, sobre el valor de la libertad, la igualdad y el respeto a la dignidad humana para el desarrollo de una convivencia pacífica en sociedad*”, el acto de debatir implicaba una actividad de argumentación, lo que sugería que el uso de adjetivos u otro mecanismo de adjetivación cumplía una función valorativa, dado que se evaluaban conceptos tales como libertad, igualdad y respeto.

Este análisis permitió distinguir entre verbos con una carga descriptiva, como ‘caracterizar’, ‘comparar’ y ‘describir’, y verbos de carácter valorativo o evaluativos, tales como ‘analizar’, ‘debatir’ y ‘explicar’. En la Tabla 1 se presenta un ejemplo de clasificación de los OA e IE que promueven la adjetivación y la función que predomina en cada caso.

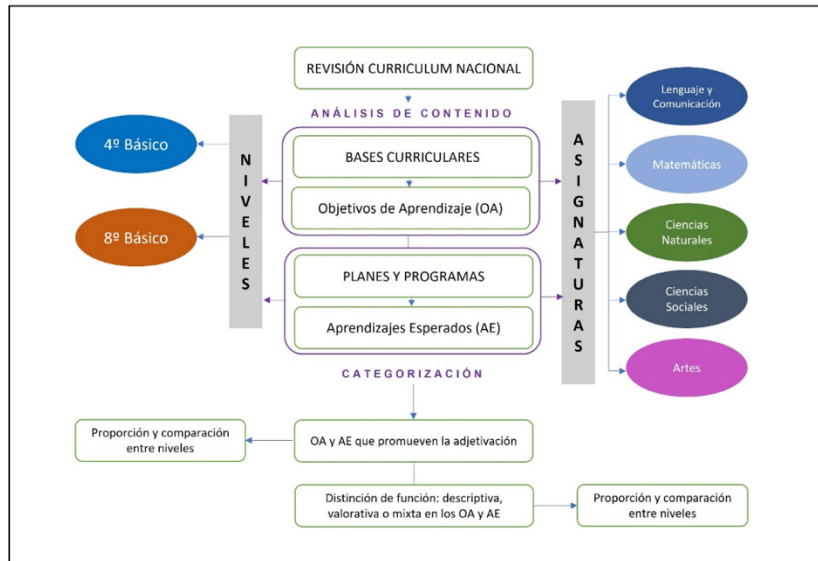
Tabla 1. Ejemplo de análisis en 8° Básico

Asignatura	Objetivo de Aprendizaje	Indicador de Evaluación	Función
Arte	Analizar manifestaciones visuales patrimoniales y contemporáneas, contemplando criterios como: contexto, materialidad, lenguaje visual y propósito expresivo.	Describen características de materialidades, medios expresivos y lenguaje visual de manifestaciones visuales.	Descriptiva
Historia	Contrastar las distintas posturas que surgieron en el debate sobre la legitimidad de la conquista durante el siglo XVI, y fundamentar la relevancia de este debate para la concepción de los derechos humanos en la actualidad.	Debaten, a partir de ejemplos actuales, sobre el valor de la libertad, la igualdad y el respeto a la dignidad humana para el desarrollo de una convivencia pacífica en sociedad.	Valorativa

Fuente: Elaboración Propia.

Posteriormente, se realizó un proceso de cuantificación que permitió determinar la cantidad total y porcentual de los OA y IE que requieren de la adjetivación y el tipo de función para su cumplimiento en cada asignatura, eje temático y nivel educativo. Este análisis cuantitativo permitió establecer comparaciones entre los distintos niveles y materias, y proporcionar un panorama integral sobre el tratamiento de la adjetivación en el currículo escolar. El procedimiento general de análisis seguido se representa en la Figura 1.

Figura 1. Procedimiento de análisis de contenido



Fuente: Elaboración propia.

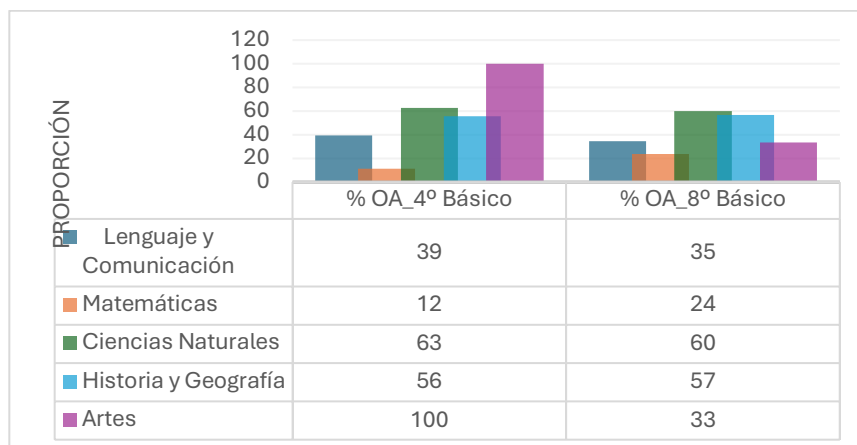
## Resultados

A continuación, se presentan los resultados del análisis cuantitativo-comparativo, considerando las diferencias proporcionales entre asignaturas y niveles educativos.

### Comparación por nivel y asignatura de los OA

El Gráfico 1 presenta una comparación de la proporción de OA en los dos niveles educativos (4º y 8º Básico) según asignatura. Se observan variaciones entre cursos y disciplinas.

Gráfico 1. Proporción de OA que promueven la adjetivación por nivel y asignatura.



Fuente: Elaboración propia.

En 4° Básico, la asignatura de Artes destaca con la mayor proporción de OA (100 %), seguida por Ciencias Naturales (63 %) e Historia y Geografía (56 %). Por su parte, Lenguaje y Comunicación presenta un valor intermedio (39 %), mientras que Matemáticas tiene la proporción más baja (12 %). Estos datos sugieren una focalización de la adjetivación en áreas donde la descripción y la expresión subjetiva son centrales, en comparación con disciplinas que priorizan la precisión objetiva.

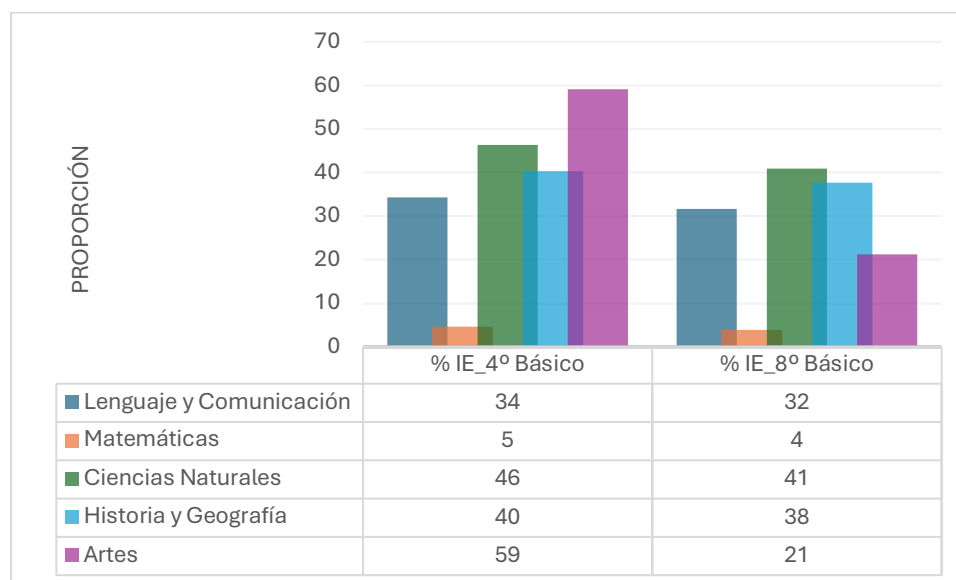
En 8° Básico, los valores son más equilibrados. Las asignaturas Ciencias Naturales e Historia y Geografía muestran proporciones similares (60 % y 57 %, respectivamente), mientras que Lenguaje y Comunicación mantiene un valor cercano al de 4° Básico (35 %). Matemáticas aumenta su proporción de 12 % a 24 %, y Artes, en contraste con 4° Básico, disminuye su proporción de 100% a 33 %. Esta distribución sugiere un mayor énfasis en la descripción y la precisión en las ciencias y las humanidades, en contraste con un menor enfoque en áreas más abstractas o técnicas.

En términos generales, se evidencia una disminución en la proporción de OA en Artes al avanzar de 4° a 8° Básico, mientras que Matemáticas presenta un incremento. Ciencias Naturales e Historia y Geografía muestran estabilidad, mientras que Lenguaje y Comunicación mantiene valores relativamente bajos en ambos niveles.

#### Comparación por nivel y asignatura de los IE

El Gráfico 2 muestra la comparación de la proporción de Indicadores de Evaluación (IE) en 4° y 8° Básico según asignatura. Se observan diferencias considerables entre niveles y disciplinas.

Gráfico 2. Proporción de IE que promueven la adjetivación por nivel y asignatura



Fuente: Elaboración propia.

En 4° Básico, la asignatura con mayor proporción de IE es Artes (59 %), seguida de Ciencias Naturales (46 %) e Historia y Geografía (40 %). Lenguaje y Comunicación presenta un valor

intermedio (34 %), mientras que Matemáticas tiene la proporción más baja (5 %). Estas cifras indican que la promoción del adjetivo en los IE varía considerablemente según la asignatura.

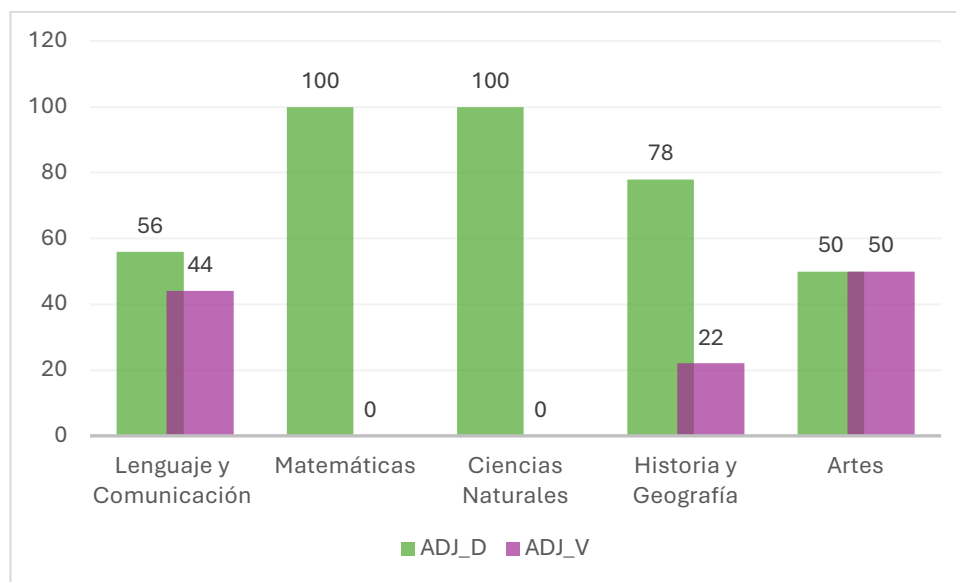
En 8° Básico, hay una disminución general en la proporción de IE en la mayoría de las asignaturas. Artes muestra la mayor reducción, pasando de 59 % a 21%. Ciencias Naturales e Historia y Geografía mantienen proporciones similares (41 % y 38 %, respectivamente), mientras que Lenguaje y Comunicación experimenta una leve disminución (32 %). Matemáticas sigue siendo la asignatura con menor proporción de IE, con una ligera reducción de 5 % a 4 %.

En términos generales, se observa que la proporción de IE en Artes disminuye significativamente con el avance escolar, mientras que las demás asignaturas mantienen una relativa estabilidad. Estos datos refuerzan la idea de que la promoción de la adjetivación en los IE varía según la asignatura, posiblemente, reflejando diferentes prioridades pedagógicas.

### *Comparación de los tipos de función en los IE por nivel y asignatura*

En el Gráfico 3 se presenta los resultados del tipo de función adjetivadora analizada: descriptiva (ADJ\_D) versus valorativa (ADJ\_V) en 4° Básico.

Gráfico 3. Proporción de función adjetivadora promovida en los IE de 4° Básico



Fuente: Elaboración propia.

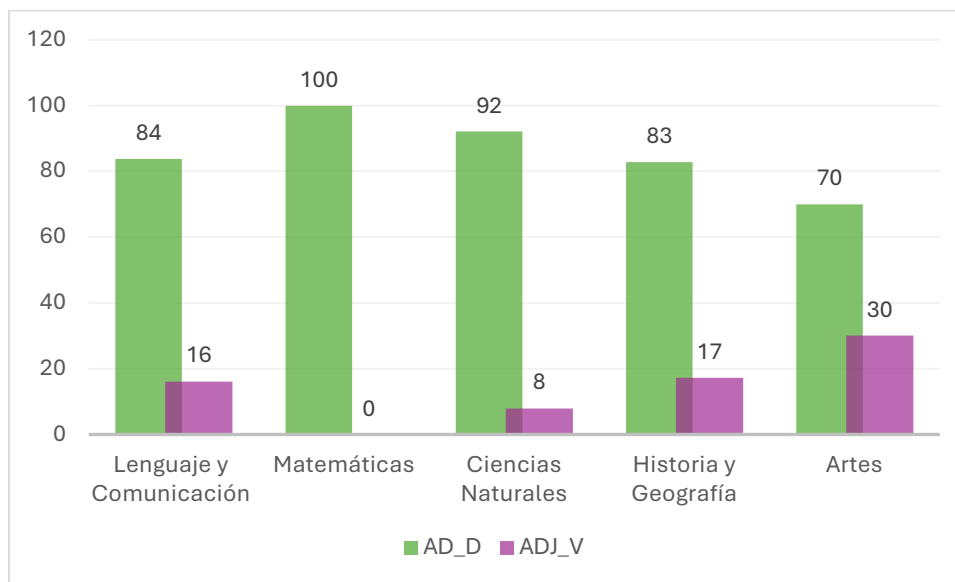
En Matemáticas y Ciencias Naturales, la adjetivación es exclusivamente descriptiva (100 %), sin presencia de lo valorativo, lo que sugiere un enfoque totalmente objetivo en los aprendizajes esperados de contenidos numéricos y científicos. En Lenguaje y Comunicación, la función descriptiva representa el 56 %, mientras que la valorativa alcanza el 44 %, lo que indica un uso más equilibrado entre la caracterización objetiva y la expresión de juicios valorativos en el aprendizaje del lenguaje.

En Historia y Geografía, la adjetivación descriptiva es mayoritaria (78 %), pero se observa una presencia significativa de la función valorativa (22 %), lo que podría estar relacionado con la

interpretación de hechos históricos y fenómenos geográficos. Finalmente, en Artes Visuales, ambas funciones aparecen en proporciones iguales (50 % descriptiva y 50 % valorativa), lo que refleja un equilibrio entre la descripción de elementos artísticos y la evaluación subjetiva de las producciones.

El Gráfico 4 presenta la distribución de las funciones descriptiva (ADJ\_D) y valorativa (ADJ\_V) en los mecanismos de adjetivación promovidos en los IE de 8° Básico en las cinco asignaturas analizadas.

Gráfico 4. Proporción de función adjetivadora promovida en los IE de 8vo año básico



Fuente: Elaboración propia.

En Matemáticas, la adjetivación descriptiva alcanza el 100%, sin presencia de lo valorativo, lo que indica un enfoque exclusivamente objetivo. De manera similar, en Ciencias Naturales, la adjetivación descriptiva es predominante con un 92%, mientras que la valorativa es mínima (8%), lo que refleja una tendencia a la precisión en la caracterización científica.

En Lenguaje y Comunicación, la función descriptiva también es mayoritaria (84%), aunque con una mayor presencia de adjetivación valorativa (16%), lo que sugiere un intento de equilibrio entre la descripción objetiva y la valoración en la producción y análisis del lenguaje. En Historia y Geografía, la función descriptiva se mantiene alta (83%), mientras que la valorativa representa un 17%, lo que podría estar vinculado a la evaluación de procesos históricos y geográficos con cierto grado de apreciación subjetiva.

Finalmente, en Artes Visuales, la adjetivación valorativa alcanza su punto más alto (30%), aunque la descriptiva sigue predominando (70%), lo que indica que en esta asignatura se fomenta en mayor medida la valoración estética y expresiva.

## Discusión

El análisis realizado permite arrojar valiosas perspectivas sobre la incorporación de la adjetivación en el currículo nacional chileno. Como se señaló en la metodología, la investigación no partió de

categorías predefinidas, sino que se identificaron a partir de su propósito comunicativo en los documentos oficiales. Para ello, se consideró el verbo con el que se redactaban los objetivos e indicadores. A partir de los resultados, se logró observar una tendencia a la baja en la promoción de la adjetivación en los niveles y asignaturas analizadas. A continuación, se discuten cada uno de estos ejes de análisis.

Por un lado, la marcada heterogeneidad entre asignaturas en 4° Básico demanda una interpretación cautelosa. La preponderancia en Artes Visuales concuerda con la centralidad de la experiencia estética y la expresión subjetiva en esta disciplina (Efland, 2002). No obstante, la baja promoción en Matemáticas plantea interrogantes sobre el desarrollo del pensamiento cualitativo. Si bien la precisión es crucial en Matemáticas (Pimm, 1987), la exclusión casi total del recurso de adjetivación podría limitar la capacidad de los estudiantes para comprender matices y relaciones conceptuales en esta materia.

Por otro lado, la transformación curricular en 8° Básico revela tendencias preocupantes. La disminución en la promoción de la adjetivación en Artes Visuales sugiere un desplazamiento hacia un enfoque curricular técnico, posiblemente, en detrimento de la apreciación estética, la creatividad y la interpretación experiencial (Winner, 1988; Silva et al., 2020). La disociación entre OA y IE en Ciencias Naturales, donde la promoción de este recurso disminuye en los IE, podría indicar una sobrevaloración de la memorización frente a la comprensión profunda (Ausubel, 1968).

Respecto de la función adjetivadora –descriptiva versus valorativa–, la comparación de los resultados entre 4° y 8° Básico reveló una tendencia general del currículo a promover mayoritariamente la adjetivación descriptiva, aunque con variaciones en la función valorativa según la naturaleza de cada disciplina y el nivel escolar. Un primer hallazgo en este análisis es que en ambos niveles, Matemáticas y Ciencias Naturales presentaron un uso exclusivamente descriptivo, lo que reflejaría el enfoque objetivo y preciso en la enseñanza de estos contenidos. Por su parte, las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Historia y Geografía, y Artes Visuales, fueron las que presentaron una promoción de la adjetivación valorativa –aunque en menor medida que la descriptiva–, lo que indicaría que estas disciplinas darían espacio para la apreciación y el juicio subjetivo.

Ahora bien, se observó que en 4° Básico la adjetivación valorativa era más frecuente que en 8° básico, especialmente en Lenguaje y Comunicación y Artes Visuales. Estos resultados sugieren que, en los primeros años de la educación básica, el currículo permite una mayor expresión de valoraciones y apreciaciones subjetivas, mientras que en niveles superiores se enfatiza una descripción más objetiva, posiblemente, en respuesta a un desarrollo progresivo del pensamiento analítico, técnico y científico de los estudiantes (Zareva, 2018). Sin embargo, la predominancia de una adjetivación descriptiva refleja un énfasis en la objetividad y la precisión, lo que podría impactar en el desarrollo de habilidades lingüísticas y cognitivas, particularmente, en la expresión creativa y la argumentación crítica.

En síntesis, el análisis comparativo entre niveles educativos y asignaturas revela una tendencia generalizada hacia la reducción de la adjetivación, particularmente, en su función más evaluativa. Este hallazgo se alinea con la hipótesis de una progresiva "academización" del currículo, donde se prioriza la objetividad y el desapego (Bernstein, 2000). Además, se evidencia una polarización entre disciplinas. Estas diferencias pueden reflejar la influencia de las convenciones disciplinarias en las prácticas pedagógicas (Becher y Trowler, 2001).

La disminución del énfasis en la adjetivación evaluativa puede limitar el desarrollo de habilidades críticas y argumentativas de los estudiantes (Lipman, 2003). Un currículo que prioriza

la descripción objetiva sobre la expresión subjetiva o evaluativa corre el riesgo de socavar la capacidad de los estudiantes para construir un significado personal y comprometerse críticamente con su entorno (Giroux, 2004). En este sentido, lograr un equilibrio entre las funciones descriptivas y evaluativas es esencial para fomentar la competencia comunicativa integral, entendida –siguiendo a Canale y Swain (1980)– como un constructo multidimensional que articula componentes gramaticales, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos. En este marco, la adjetivación evaluativa no solo amplía los recursos expresivos de los estudiantes, sino que resulta fundamental para la construcción de significados situados, la organización coherente del discurso y la manifestación de posicionamientos críticos, elementos centrales para una participación comunicativa plena.

## Conclusiones

Este estudio ofrece una primera exploración de la prominencia y función de la adjetivación dentro del currículo nacional chileno. Aunque los adjetivos están presentes en varias materias y niveles de grado, su énfasis y aplicación varían significativamente. Lenguaje y Comunicación y Artes Visuales emergen como las asignaturas principales que promueven su uso, con foco en las funciones descriptivas y, en menor medida, valorativas. Si bien la progresión en la complejidad de los adjetivos es evidente en todos los niveles de grado, el currículo enfatiza predominantemente la adjetivación descriptiva, con una atención limitada a las dimensiones comparativas o evaluativas fuera de estas asignaturas.

Estos hallazgos tienen importantes implicaciones para el diseño curricular y la práctica pedagógica en Chile. En primer lugar, ponen de relieve la necesidad de un enfoque más coherente e integrado de la enseñanza de la adjetivación en todas las materias. Si bien Lenguaje y Comunicación y Artes Visuales brindan amplias oportunidades para que los estudiantes se involucren con los mecanismos de adjetivación, otras materias, como Matemáticas, Ciencias, Historia y Geografía, podrían aprovecharse de manera más efectiva para profundizar la comprensión y la aplicación de este recurso lingüístico.

En segundo lugar, es esencial ampliar la gama de funciones adjetivales que se enfatizan en el currículo. Más allá de la adjetivación descriptiva, los estudiantes deben desarrollar competencia en el uso de adjetivos comparativos y evaluativos para expresar ideas matizadas y sofisticadas. Es necesaria una reflexión curricular exhaustiva para garantizar que los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar una competencia comunicativa integral que les permita comprometerse significativamente con su mundo. Junto con ello, mirar las asignaturas desde una perspectiva crítica y reflexiva.

Este trabajo presenta algunas limitaciones que deben considerarse al interpretar sus resultados. En primer lugar, al tratarse de un análisis documental centrado exclusivamente en las Bases Curriculares y los Programas de Estudio, los hallazgos no permiten dar cuenta de cómo la adjetivación se implementa efectivamente en las prácticas pedagógicas de aula. En segundo lugar, la identificación de la función adjetivadora se realizó a partir del propósito comunicativo de los Objetivos de Aprendizaje y los Indicadores de Evaluación, lo que, si bien se fundamenta en criterios sistemáticos, puede implicar cierto grado de interpretación. Finalmente, el análisis se restringió a dos niveles educativos y a un conjunto acotado de asignaturas, por lo que sería pertinente ampliar su alcance a otros niveles del sistema escolar e incorporar diseños que integren evidencia empírica en contextos reales de enseñanza.

En esta línea, futuras investigaciones podrían profundizar y extender estos hallazgos desde diversas perspectivas. Por una parte, los estudios basados en el aula permitirían examinar las prácticas docentes actuales relacionadas con la adjetivación e identificar estrategias efectivas para su integración en los planes de estudio. Por otra, resultaría relevante desarrollar y evaluar materiales didácticos orientados, específicamente, al conocimiento adjetival en distintas áreas temáticas. Asimismo, los estudios longitudinales podrían analizar el impacto a largo plazo de la enseñanza de la adjetivación en la competencia lingüística y el rendimiento académico de los estudiantes. En conjunto, un enfoque más integral de este recurso contribuiría a fortalecer las herramientas lingüísticas necesarias para el desempeño académico en diversas áreas del aprendizaje.

## Referencias

- Alarcón Neve, L. J. (2008) *Adjetivos en predicación dentro de textos narrativos utilizados en la escuela primaria mexicana*. [tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia] UNED. Universidad Nacional de Educación a Distancia.  
<http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Filologia-Ljalarcon/Documento.pdf>
- Aravena, S. y Quiroga, R. (2020). Desarrollo léxico tardío en textos explicativos de estudiantes secundarios: análisis de adjetivos. *Nueva revista del Pacífico*, (72), 192-213.  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0719-51762020000100192>
- Aravena, S. y Quiroga, R. (2021). Los adjetivos en el desarrollo léxico tardío: análisis de narraciones escritas por estudiantes secundarios. *Literatura y Lingüística*, (43), 421-445.  
<https://dx.doi.org/10.29344/0717621x.43.27866>
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart y Winston.
- Barriga Villanueva, R. (2002). *Estudios sobre habla infantil en los años escolares: un solecito calientote (1ra ed.)*. El Colegio de México.  
<https://doi.org/10.2307/j.ctv47w9cc>
- Becher, T., & Trowler, P. R. (2001). *Academic tribes and territories: Intellectual enquiry and the culture of disciplines*. Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Benavides, C., y Ruíz, A. (2022). El pensamiento crítico en el ámbito educativo: una revisión sistemática. *Revista Innova Educación*, 4(2), 62-79.  
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.02.004>
- Berelson, B. (1952). *Content analysis in communication research*. Free Press.
- Berman, R., & Nir-Sagiv, B. (2007). Comparing narrative and expository text construction across adolescence: *A developmental paradox*. *Discourse Processes*, 43(2), 79-120.  
[https://doi.org/10.1207/s15326950dp4302\\_1](https://doi.org/10.1207/s15326950dp4302_1)
- Bernstein, B. (2000). *Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research, critique*. Rowman & Littlefield.
- Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S., & Finegan, E. (1999). *Longman grammar of spoken and written English*. Pearson Education.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.

- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.  
<http://dx.doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Bray, M., Adamson, B., & Mason, M. (2014). *Comparative education research: Approaches and methods*. Springer.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.  
<http://dx.doi.org/10.1093/applin/I.1.1>
- Croft, W. (2000). Parts of speech as language universals and as language particular categories. In P. Vogel & B. Comrie (Ed.), *Approaches to the Typology of Word Classes* (pp. 65-102). Gruyter Mouton.  
<https://doi.org/10.1515/9783110806120.65>
- Davies, C., Syrett, K., Taylor, L., Wilkes, S. & Zuniga-Montanez, C. (2022). Supporting adjective learning across the curriculum by 5–7-year-olds: Insights from psychological research. *Language and Linguistics Compass*.  
<https://doi.org/10.1111/lnc3.12476>
- Davies, C., Ebbels, S., Nicoll, H., Syrett, K., White, S. & Zuniga-Montanez, C. (2023). Supporting Adjective Learning by Children with Developmental Language Disorder: Enhancing Metalinguistic Approaches. *International Journal of Language and Communication Disorders*.  
<https://doi.org/10.1111/1460-6984.12792>
- Dixon, R. M. W. (2004). Adjective Classes in Typological Perspective. In R. M. W. Dixon, & A. Y. Aikhenvald (Eds.), *Adjective Classes: A Cross-Linguistic Typology* (pp. 1-49). Oxford University Press.
- Efland, A. (2002). *Art and cognition: Integrating the visual arts in the curriculum*. Teachers College Press.
- García Pérez, J. (2019). Hacia una macrosintaxis del adjetivo calificativo. *ELUA: Estudios De Lingüística*, 6, 91–109.  
<https://doi.org/10.14198/ELUA2019.ANEXO6.06>
- Giroux, H. A. (2004). *The terror of neoliberalism: Authoritarianism and the eclipse of democracy*. Paradigm Publishers.
- Givón, T. (1990). Syntax: a functional-typological introduction. *Journal of Linguistics*, 28(2), 495-500.  
<https://doi.org/10.1017/S0022226700015322>
- Griffin, T., Hemphill, L., Camp, L. & Wolf, D. (2004). Oral Discourse in the Preschool Years and Later Literacy Skills. *First Language*, 24, 123-147.  
<https://doi.org/10.1177/0142723704042369>
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. Cambridge University Press.
- Ministerio de Educación. (2012). *Bases Curriculares. Educación Básica*.  
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/632/MONO-44.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación. (2015). *Bases Curriculares. 7° Básico a 2° medio*.  
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/654/MONO-46.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Ministerio de Educación. (2018). *Bases Curriculares. Primero a Sexto Básico*.  
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2342/mono-1003.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Morales, A. (2021). “Esta pobre oveja así tumbadica”: uso de adjetivos en niños hispanohablantes. *Estudios De Lingüística Aplicada*, 72, 69-95.  
<https://doi.org/10.22201/enallt.01852647p.2021.72.908>
- Neuendorf, K. A. (2017). *The content analysis guidebook (2nd ed.)*. SAGE
- Nicolopoulou, A., Ilgaz, H., Shiro, M., & Hsin, L. B. (2022). "And they had a big, big, very long fight:" The development of evaluative language in preschoolers' oral fictional stories told in a peer-group context. *Journal of Child Language*, 49(3), 522–551.  
<https://doi.org/10.1017/S0305000921000209>
- Nippold, M. (2009). School-age children talk about chess: does knowledge drive syntactic complexity? *Journal of speech, language, and hearing research. JSLHR*, 52(4), 856–871.  
[https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2009/08-0094\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2009/08-0094))
- Pimm, D. (1987). *Speaking mathematically: Communication in mathematics classrooms*. Routledge.
- Ravid, D., & Levie, R. (2010). Hebrew Adjectives in Later Language Text Production. *First Language*, 30(1), 27-55.  
<https://doi.org/10.1177/0142723709350529>
- Redolfi, M. & Melloni, C. (2024). Processing adjectives in development: Evidence from eye-tracking. *Journal of Child Language*, 52(2), 270–293.  
<https://doi.org/10.1017/S0305000923000703>
- Sandhofer, C. & Smith L. (2007). Learning Adjectives in the Real World: How Learning Nouns Impedes Learning Adjectives. *Language learning and development*, 3(3), 233-267
- Silva, A., Raquimán, P., y Zamorano, M. (2020). Experiencia inerte de las artes visuales: revisión crítica al currículum chileno. *Pensamiento palabra y obra*, (24), 6-25.  
<https://doi.org/10.17227/ppo.num24-12140>
- Syrett, K. (2024). Challenges and Strategies for Acquiring Adjectives. *Lang Linguist Compass*, 18: e70000.  
<https://doi.org/10.1111/lnc3.70000>
- Tamayo, A., Zona, R. y Loaiza, Y. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(2), 111-133. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134146842006>
- Tribushinina, E. (2018). Acquisition of adjectives across languages and populations: What's wrong with them?. *Cahiers du Centre de Linguistique et des Sciences du Langage*, 259-275.  
<https://doi.org/10.26034/la.cdclsl.2018.257>
- Tribushinina, E., & Mak, W. M. (2016). Three-year-olds can predict a noun based on an attributive adjective: evidence from eye-tracking. *Journal of Child Language*, 43(2), 425–441.  
<https://doi.org/10.1017/S0305000915000173>
- van Dijk, C., & Unsworth, S. (2023). On the Relation Between Cross-Linguistic Influence, Between-Language Priming and Language Proficiency: Priming of Ungrammatical Adjective Placement in Bilingual Spanish-Dutch and French-Dutch Children. *Open mind: discoveries in cognitive science*, 7, 732–756.  
[https://doi.org/10.1162/opmi\\_a\\_00105](https://doi.org/10.1162/opmi_a_00105)

- Waxman, S. (1994). The development of an appreciation of specific linkages between linguistic and conceptual organization. *Lingua*, (92), 229-257.  
[https://doi.org/10.1016/0024-3841\(94\)90343-3](https://doi.org/10.1016/0024-3841(94)90343-3)
- Winner, E. (1988). *The point of words: Children's understanding of metaphor and irony*. Harvard University Press.
- Wiśniewska, N. (2021). El lenguaje evaluativo como mecanismo argumentativo de las cuentas #studygram en tiempos de pandemia del covid-19. *Revista Brasileira De Linguística Aplicada*, 21(4), 1135–1160.  
<https://doi.org/10.1590/1984-6398202117904>
- Zareva, A. (2018). Evaluation in moderation: Evaluative adjectives in student academic presentations. *Journal of Academic Language and Learning*, 12(2), A149-A162.  
[https://digitalcommons.odu.edu/english\\_fac\\_pubs/78](https://digitalcommons.odu.edu/english_fac_pubs/78)