



MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
MENCIÓN CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN
BASADO EN COMPETENCIA

TRABAJO DE GRADO II

ELABORACIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN,
PARA MEDIR LOS APRENDIZAJES DE LOS (LAS) ESTUDIANTES
DE CUARTO Y OCTAVO BÁSICO DE ENSEÑANZA BÁSICA,
EN LAS ASIGNATURAS DE MATEMÁTICAS Y LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Profesora guía:

Delfina Cabrera G.

Alumno:

Jorge Luis Morgado Collado

CANELA- CHILE, MAYO DE 2015

ÍNDICE

Resumen	3
Introducción	4
Marco Teórico	8
Marco Contextual	36
Diseño, Aplicación de Instrumentos y Análisis	40
Consideraciones del Análisis	69
Propuestas Remediales	72
Bibliografía	75
Anexos	77

RESUMEN

El presente estudio tiene por objetivo principal analizar la correlación existente entre los Programas de Estudio de Educación General Básica (E.G.B.), en este caso, los Programas de Estudio correspondiente a Lenguaje y Matemáticas de Cuarto y Octavo Año Básico respectivamente, y la Teoría del Desarrollo Intelectual de Piaget, así como determinar el modelo pedagógico inscrito.

Para ello, se parte de los Programas de Estudio de los cursos mencionados, Programas elaborados por el Ministerio de Educación y que se encuentran vigentes.

La técnica de investigación empleada en el estudio corresponde básicamente a la de documental acompañada de un trabajo exploratorio en el que se utilizaron tres pruebas indagatorias para tener datos concretos.

Parte del discurso docente se trabaja sobre documentos, de ahí nace este estudio.

Los resultados indican que los Programas de Estudio tienen una correlación parcial o nula con los planteamientos de Piaget sobre el desarrollo intelectual, ya que se centran en el logro de objetivos ligados con operaciones por parte de los niños que requieren el procesamiento del pensamiento abstracto y no la realización de operaciones concretas que pueden, según Piaget, efectuar estudiantes entre 9 y 14 años.

A su vez, los Programas de Estudio analizados corresponde al modelo por objetivos, mientras que los propósitos fundamentales planteados por el Ministerio de Educación apuntan hacia el logro de éstos por parte de los niños sin contemplar las etapas del desarrollo intelectual sostenidas por Piaget.

. INTRODUCCIÓN

El eje temático exigido para este estudio me llevó a pensar que esta sería una buena oportunidad para llevar a cabo una idea que siempre estuvo rondando en mis años de profesor de aula y tenía que ver con el desarrollo personal del alumno con la enseñanza aprendizaje que el alumno tenía en la escuela, esto basado en la Teoría del Desarrollo Intelectual de J.Piaget.

Si bien es cierto, en el Marco de la Buena Enseñanza especifica que el profesor tiene que entregar una enseñanza que sea pertinente para el alumno, no es menos cierto que el docente se enfrenta a una serie de variantes que obstaculizan su labor, variantes como el desarrollo familiar, social, personal, distintos para cada niño que vive inmerso en esta sociedad del conocimiento y si no se encuentra preparado no tendrá éxito ni en la vida ni en la escuela.

Sabía que era una tarea complicada, ya que no estaría conformada por una prueba estructurada o semiestructurada , sino que serían tres pruebas pertenecientes a la rama de la psicología, adaptadas de acuerdo a las competencias exigidas en el eje temático correspondiente a Matemáticas y Lenguaje y que se ajustaran para, ir comprobando, si el alumno posee el desarrollo necesario para cumplir con los objetivos del Programa de Estudio correspondiente a los cursos en estudio.

Y este es el motivo central de este estudio. Si el Programa de Estudio está de acorde con el desarrollo del niño. Los objetivos están traducidos a competencias y si el niño no posee estas competencias, cómo la escuela se hace cargo de ello. Primero tenía que adaptar los tests para que estuvieran en concordancia con las competencias, luego dirigirme a la escuela, solicitar a la directora el permiso correspondiente para tomar las tres pruebas en forma personal y ocupar alrededor de 12 horas pedagógicas en esa labor, donde lo que tomó más tiempo fue las cuatro preguntas orales a cada alumno en el primer test.

Todo fue llevado a cabo. Conté con la colaboración de los profesores y la buena disposición de los alumnos y alumnas para responder tres tests simples y fáciles de tabular lo que lleva poco tiempo, alrededor de 5 minutos por alumno en cada test.

Al tener conocimiento de los alumnos, sus capacidades personales e intelectuales, se puede agrupar al grupo curso en distintos niveles lo que facilitaría la planificación y el proceso de Enseñanza Aprendizaje, además de ser un elemento a tomar en cuenta para futuros mejoramiento de aprendizajes de la escuela.

Como lo manifesté en el tercer párrafo este estudio es complicado en la interpretación de los objetivos de matemáticas y lenguaje con las destrezas y competencias de los alumnos y alumnas, pero es una búsqueda, una exploración que sirva para mejorar los aprendizajes y el desarrollo personal de los educandos.

Se necesita más tiempo y recursos para realizar un estudio más completo, ya que tuve que compatibilizar la investigación con mi trabajo profesional y fue agobiante en el sentido que sentía la sensación de haber equivocado el camino y haber entrado en un camino árido y con un destino difuso, pero a medida que avanzaba se fueron clarificando algunos conceptos y llegó un poco más de luz, pero siempre teniendo en cuenta que quedan muchos puntos que clarificar, pero en educación hay siempre experimentación y búsqueda constante.

Desde el punto de vista metodológico, esta investigación adscribe a los trabajos de índole cualitativo, no obstante entregar información del orden cuantitativo, ya que es un enfoque que no busca cuantificar datos de manera estadística ni determinar fórmulas exactas o regulares de conducta, permite al investigador acercarse al objeto de estudio por medio de la observación e interpretación subjetiva y analizar en profundidad la información recolectada

En cuanto al tipo de investigación, este estudio es exploratorio-descriptivo, en virtud de lo siguiente:

Los estudios exploratorios se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.

Estos estudios presentan correlaciones muy incipientes o poco elaboradas. (Cortés e Iglesias, 2004, pp 20-21).

Dado los objetivos de esta investigación, es posible señalar que la principal estrategia metodológica utilizada corresponde a la investigación documental acompañada de tres pruebas de la rama de la psicología. La elección de ésta se funda en el tiempo más reducido y el bajo costo, debido de una gran cantidad de material informativo.

Por otra parte, la parte central está compuesta por el Programa de Estudio de Cuarto y Octavo año Básico de Matemáticas y Lenguaje, elaborados y distribuidos por el MINEDUC y se encuentran vigentes.

La caracterización de cada Programa se encuentra en el Marco Teórico.

A su vez, los procedimientos metodológicos adscriben a los planteamientos de Piaget respecto de la Teoría del Desarrollo Intelectual, los postulados de Alarcón (2006) sobre el discurso docente y su clasificación en función del Programa de Estudio para la Educación General Básica y las referencias de Estébanez (1992) sobre los modelos pedagógicos aplicables al subsector en estudio.

En función de lo anterior, la categoría de análisis propuesta es la siguiente:
Programa de Estudio de Educación General Básica en Lenguaje y Matemáticas del Ministerio de educación, Objetivos Fundamentales y Teoría del Desarrollo Intelectual de Piaget,

Operacionalmente se analiza el Programa de Cuarto y Octavo año Básico en Matemáticas y Lenguaje y los Objetivos Fundamentales para determinar la racionalidad del Currículum nacional con los subsectores de Aprendizaje propuestos y se examinan los Objetivos Fundamentales de acuerdo a las competencias establecida en la Taxonomía de B. Bloom. La correlación está dada en los postulados de Piaget (período operacional concreto)

Con esto se intenta establecer el ajuste del trabajo trazado a realizar desde el Currículum nacional al desarrollo efectivo de los estudiantes Por otra parte, la selección del período operacional concreto dice relación con la correspondiente caracterización teórica de dicha etapa y las edades de los estudiantes (9 a 14 años), cuya enseñanza de Matemática y Lenguaje normalizan los Programas de Estudio diseñados por el Ministerio de educación de Chile.

También el análisis se ha desarrollado tomando como base los planteamientos de Fernández (2002. P.37) referidos al análisis de contenido, pues “el propósito básico del análisis es la identificación de determinados componentes de los textos escritos”. Particularmente, se busca identificar mediante el análisis de los Programas de Estudio, los centros de interés y objetivos, en este caso, el Ministerio de Educación de Chile.

MARCO TEÓRICO

Los establecimientos educacionales se enfrentan a una realidad dinámica, que para mejorar la calidad de sus procesos de gestión y alcanzar buenos resultados, requieren adecuarse continuamente a nuevos desafíos y necesidades de su entorno inmediato. En este sentido, estar siempre monitoreando el aprendizaje de los alumnos y alumnas, permite desarrollar un accionar articulado, mediante el cual la Escuela autoevalúa su quehacer para detectar fortalezas y debilidades, entendidas como oportunidades para la toma de decisiones de manera informada, que permita mejorar y fortalecer su quehacer pedagógico y alcanzar las Metas propuestas, mediante un Diagnóstico que permita recopilar las evidencias, sistematizar y analizar la información relativa al desarrollo de sus acciones y los resultados de sus procesos de gestión pedagógicos, realizando un balance de las fortalezas y oportunidades de mejoramiento, elementos que serán la base para la formulación y ejecución de una propuesta de mejoramiento de los aprendizajes, de modo que contribuyan a las Trayectorias Escolares de todos los estudiantes .

Lo anterior se concreta en el diseño e implementación de un Plan Remedial, que se fundamenta, por un lado, en los resultados de las evaluaciones aplicados en la Educación Básica, en el contexto de la Ley SEP, que muestran que el 40% de los niños y niñas de 4° año de Educación Básica no superan el nivel inicial de lectura y la Escuela de Canela Baja no es la excepción. Más aún, en la población con mayores déficits socioculturales, casi el 60% de los estudiantes de 10 años no alcanzan a comprender lo que leen, problemática que afecta y se agudiza en Primer en Primer Año de Educación Media y, también es recurrente el déficit de logros de los Aprendizajes asociados a la Resolución de problemas y se atribuye a esta causa, los bajos resultados en Matemática.

La globalización del mundo actual y la irrupción constante de nuevas tecnologías y los consiguientes cambios en las esferas de la vida económica, social y política, han llevado a la sociedad y por ende, a las personas a reconocer que su bienestar

futuro de pende de conocimientos, destrezas y competencias que poseen o han adquirido. Lo que ha provocado que tantos los gobiernos como la sociedad contemporánea en su conjunto, reflexionen y enfoquen su mirada en los procesos y resultados de la Educación, en especial en el ámbito de las Competencias en Lenguaje y Matemática.

La OCDE se refiere a las “Competencias Curriculares Transversales (CCC) como un dominio de competencias que incluye conocimientos y destrezas relacionados con los resultados de educación en un sentido amplio, como respuesta a las necesidades de las esferas social y económica de la vida” (Proyecto sobre Competencias en el Contexto de la OCDE, 1999, p. 14).

A través del proyecto DeSeCO, la OCDE destaca tres bloques de competencias clave, siendo uno de ellos las competencias que posibilitan manejar los instrumentos socioculturales necesarios para interactuar con el conocimiento, la habilidad para utilizar el lenguaje, los símbolos y los textos interactivamente.

Estas competencias son detalladas con mayor especificidad en el año 2006 en el documento “Competencias clave para el aprendizaje permanente a desarrollar en el ámbito escolar”. De ahí la importancia de que se comprenda que los contenidos no son el eje del aprendizaje a lograr, sino que están al servicio de las competencias, es decir, funcionan como estímulo que propician el desarrollo de las competencias.

Los informes de la prueba internacional PISA se han transformado en el referente mundial en la valoración de las competencias. Esta prueba considera como relevante el saber aplicar lo aprendido en la vida cotidiana.

Respecto a las competencias lingüísticas de los estudiantes, el debate, en la actualidad, se centra en los resultados de las distintas evaluaciones, tanto nacionales como internacionales (PISA y SIMCE). De acuerdo a estos resultados

surge la preocupación al comprobar que nuestros estudiantes poseen serias dificultades en sus aprendizajes.

En relación a lo anterior, sabemos que Chile presenta una cobertura educacional cercana al 100% en educación general básica (MINEDUC, 2002). Sin embargo, los resultados obtenidos a nivel del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), el que se aplica en 4° y 8° año básico de todos los establecimientos educacionales del país, señala que, precisamente, en los establecimientos donde se concentran los estudiantes de 4° básico provenientes de familias que pertenecen a un nivel socio-económico bajo, es donde consistentemente aparecen peores resultados, tanto en Lenguaje como en Matemáticas, en comparación a los estudiantes que viven en condiciones más altas (Eyzaguirre, 2004, MINEDUC, 2002), Si bien, más del 80% de los niños y niñas de la Escuela de Canela Baja pertenecen a este estrato, su rendimiento en el SIMCE es mayor que la Media Nacional de acuerdo a esta clasificación, la deserción escolar es cero, con un promedio de repitentes del 2% , no podemos desconocer que frente a estos resultados (que se encuentran en la línea de las evidencias encontradas en otros países de la región), se ha tratado de buscar respuestas estudiando los factores que determinan el rendimiento escolar de estos estudiantes.

Para explicitar el punto de vista en que está centrado este estudio, en relación a lo expuesto, es necesario señalar que está centrado de acuerdo a al hilo conductor de los siguientes ejes temáticos que pertenecen a los Planes y Programas del MINEDUC:

A) Medición de los Aprendizajes en Matemáticas Cuarto Año Básico.

Ejes Temáticos:

- Números y operaciones
- Patrones y álgebra

- Geometría, medición y datos y probabilidades

B) Medición de los Aprendizajes en Lenguaje y Comunicación Cuarto Año Básico.

Ejes temáticos

- Comunicación oral
- Lectura
- Escritura

C) Medición de los Aprendizajes en Matemáticas Octavo Básico

Ejes Temáticos

- Números y álgebra
- Geometría
- Datos y azar
- Álgebra

D) Medición de los Aprendizajes en Lenguaje y Comunicación Octavo Básico

Ejes Temáticos

- Lectura
- Escritura
- Comunicación oral

Revisando los resultados anteriores de la Escuela de Canela Baja y a nivel nacional, éstos tienden a moverse dentro de un continuo que va desde aquellos que atribuyen prácticamente el 100% de la medición del rendimiento escolar a factores de entrada o características de las familias de los(las) estudiantes (señalando entonces que el “el efecto escuela” es igual a cero) y aquellos que señalan que la escuela tiene un impacto central en el rendimiento escolar, siendo éste más importante en los estudiantes que provienen de contextos especialmente vulnerables (Fabra, Hernández , Martinic, Murillo, Pardo, 2003).

Los resultados en el SIMCE (MINEDUC 2013) en la Escuela de Canela Baja advierten que existe un 25% de niños y niñas de nivel socioeconómico bajo que presentan puntajes sobre los 262 y 257 puntos en las pruebas de Lenguaje y Matemáticas respectivamente y un 7 % obtiene puntaje sobre los 280 puntos en las mismas pruebas. Estos datos son significativos porque en nuestro país, en este contexto el imaginario social tiende a imaginar bajos resultados escolares con bajo nivel socioeconómico.

En las revisiones consultadas, aparece poco tratada, la caracterización de los factores que influyen en el alto rendimiento escolar por nivel socioeconómico y, menos aún, cuando estos niños viven en condiciones de pobreza, particularmente, respecto de los factores familiares y de la escuela. Tampoco se obtienen descripciones o análisis más profundos respecto de las atribuciones que los padres hacen de los factores en juego y si le atribuyen influencias diferentes en función de su estructura familiar.

Debido a que en Chile no se han encontrado estudios cuantitativos y cualitativos significativos en la bases consultadas, relativos al rendimiento académico de niños de nivel socioeconómico bajo, es que se cree relevante profundizar el conocimiento de los factores en juego y avanzar en su comprensión, para proporcionar evidencia que permita debatir en torno a la formulación de Planes y Programas orientadas desde la gestión escolar en alianza con las familias, al mejoramiento educativo sobre todo en sectores vulnerables.

También hay que tomar en cuenta la Metodología, la Didáctica y la Evaluación utilizadas por el Profesor o Profesora si son las más adecuada, pero, sobre todo, y es lo que apunta este estudio, si el Programa establecido está de acuerdo con el desarrollo intelectual de los estudiantes.

Si bien la Teoría del Desarrollo Intelectual ha sido abordada por diversos autores, tales como Álvarez y Orellano (1979), Vivenes (2000) y Barba, Cuenca y Gómez

(2007), quienes han considerado variadas perspectivas sobre esta temática, por ejemplo, el desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje de competencias, según la teoría de Piaget; la relación de Piaget. La epistemología y la didáctica y el análisis de la relación entre educación y desarrollo de acuerdo con Piaget y Vigotsky, aún existen áreas donde el impacto del pensamiento piagetano no ha sido suficientemente explorado.

A raíz de ello, surge el presente estudio, exploratorio-descriptivo, que busca analizar la correlación existente entre el Programa de Estudio para la Enseñanza de Lenguaje y Matemática, centrado en Cuarto y Octavo Básico, específicamente porque son los cursos terminales de sus respectivos ciclos y son medidos frecuentemente mediante pruebas estandarizadas, y la Teoría del desarrollo Intelectual de Piaget.

En primer lugar nos encontramos con el Programa de Estudio como parte del discurso docente, que tiene que ver sobre las particularidades de los discursos profesionales, Alarcón (2006, p 6) explica que “ (éstos) presentan características sociolingüísticas en función de la diversidad de los receptores con los cuales interactúa un profesional en el desempeño de su labor, sin dejar de lado el nivel de los conocimientos especializados del profesional experto”, enfatizando que “no existe u planteamiento desde la Lingüística del uso, en términos del establecimiento de un “Discurso Profesional Docente” que dé cuenta de las prácticas discursivas generadas en el desempeño de las funciones que implica la labor profesional docente” (Alarcón, 2008, p.1)

Siguiendo con esta línea argumentativa, Alarcón (2006, p 8) recalca que “el discurso pedagógico se construye al reordenar y reenfocar los discursos de especialidad que utiliza para sus fines de transferencia de conocimiento, por lo cual la característica del “Discurso Pedagógico” es la recontextualización de otros discursos especializados”. En consecuencia, este investigador propone la siguiente definición de discurso profesional docente: “El discurso Profesional Docente” corresponde a los textos que produce y recepciona un(a) profesor(a)

para el desempeño de su labor docente, referidos a cualquiera de las 6 funciones consideradas como parte de la labor profesional de un docente, ya sea en modalidad oral, escrita o multimodal, además, son parte también del Discurso Profesional Docente” los textos especializados para la formación docente de especialidad vinculadas al qué enseñar y los textos de formación sobre las disciplinas que investigan y se especializan en cómo enseñar, y que se incluyen como investigaciones referidas a Educación”. (Alarcón, 2006, p. 20)

En cualquier caso, el autor precisa que esta aproximación conceptual contempla una variada gama de textos, entre los cuales, dentro del “Discurso Profesional Docente”, podemos considerar los decretos que contienen los contenidos curriculares de la enseñanza, el Estatuto Docente, las planificaciones, las evaluaciones, pruebas y exámenes, las clases, fichas, guías, libro de clase, documentos administrativos, libreta de registros de notas, reuniones de apoderados, documentos de orientación, test de indagación socio afectiva y vocacionales, fichas de seguimiento de casos de alumnos, entrevistas, documentos de investigación, reportes de derivación médica, psicológica, psicopedagógica, entre otros.

La caracterización de los Programas de Estudio para la Enseñanza de Matemáticas y Lenguaje se encuentra incorporado en el Currículum en forma obligatoria de Primero Básico, es decir, del Primer Ciclo Básico, con un número determinado de horas lectivas semanales.

Los Objetivos de Aprendizaje para Cuarto Año Básico según D. S. 439/2012. Este es el listado único de objetivos de aprendizaje. Se nombra sólo el Objetivo.

El Programa de Estudio organiza y desarrolla estos mismos objetivos en el tiempo mediante indicadores de evaluación, actividades y evaluación.

OA_1 Leer en voz alta variados textos de acuerdo a su edad

OA_2 Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora

OA_3 Leer y familiarizarse con un amplio repertorio de literatura para aumentar su conocimiento del mundo y desarrollar su imaginación.

OA_4 Profundizar su comprensión de las narraciones leídas.

OA_5 Comprender poemas adecuados al nivel e interpretar el lenguaje figurado presente en ellos.

OA_6 Leer independientemente y comprender textos no literarios (cartas, biografías, relatos históricos, instrucciones, libros y artículos informativos, noticias, etc.) para ampliar su conocimiento del mundo y formarse una opinión.

OA_7 Desarrollar el gusto por la lectura leyendo habitualmente diferentes textos.

OA_8 Asistir habitualmente a la biblioteca para satisfacer diversos propósitos (encontrar información, elegir libros, estudiar, trabajar o investigar), cuidando el material a favor del uso común.

OA_9 Buscar y clasificar información sobre un tema en internet, libros, diarios, revistas, enciclopedias, atlas, etc., para llevar a cabo una investigación.

OA_10 Aplicar estrategias para determinar el significado de palabras nuevas.

OA_11 Escribir frecuentemente, para desarrollar la creatividad y expresar sus ideas, textos como poemas, diario de vida, cuentos, anécdotas, cartas, comentarios sobre sus lecturas, noticias, etc,

OA_12 Escribir creativamente narraciones (experiencias personales, relatos de hechos, cuentos, etc.).

OA_13 Escribir artículos informativos para comunicar información sobre un tema.

OA_14 Escribir cartas, instrucciones, afiches, reportes de una experiencia o noticias, entre otros, para lograr diferentes propósitos.

OA_15 Escribir con letra clara para que pueda ser leída por otros con facilidad.

OA_16 Planificar la escritura.

OA_17 Escribir, revisar y editar sus textos para satisfacer un propósito y transmitir sus ideas con claridad.

OA_18 Incorporar, de manera pertinente en la escritura, el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados y leídos.

OA_19 Comprender la función de los adverbios en textos orales y escritos, y reemplazarlos o combinarlos para enriquecer o precisar sus producciones.

OA_20 Comprender la función de los verbos en textos orales o escritos, y usarlos manteniendo la concordancia con el sujeto.

OA_21 Escribir correctamente para facilitar la comprensión por parte del lector aplicando todas las reglas de ortografía literal y puntual aprendida en años anteriores.

OA_22 Comprender y disfrutar versiones completas de obras de la ñliteratura, narradas o leídas por un adulto.

OA_23 Comprender textos orales (explicaciones, instrucciones, noticias, documentales, películas, testimonios, relatos, etc.) para obtener información y desarrollar su curiosidad por el mundo.

OA_24 Disfrutar la experiencia de asistir a obras de teatro infantiles o representaciones para ampliar sus posibilidades de expresión, desarrollar su creatividad y familiarizarse con el género.

OA_25 Participar activamente en conversaciones grupales sobre textos leídos o escuchados en clases o temas de su interés.

OA_26 Interactuar de acuerdo con las convenciones sociales en diferentes situaciones.

OA_27 Expresarse de manera coherente y articulada sobre temas de su interés.

OA_28 Incorporar de manera pertinente en sus intervenciones orales el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.

OA_29 Caracterizar distintos personajes para desarrollar su lenguaje y autoestima, y aprender a trabajar en equipo.

OA_30 Recitar poemas con entonación y expresión para fortalecer la confianza en sí mismos, aumentar el vocabulario y desarrollar su capacidad expresiva.

De acuerdo al Programa de Octavo Año Básico de Lenguaje y Comunicación se detalla los Aprendizajes Esperados con su correspondiente Objetivo Fundamental que muestra un panorama delo que se espera que los alumnos aprendan.

Visión Global del Año

Aprendizajes Esperados por semestre y unidad

Los Aprendizajes Esperados describen los logros que deben tener los estudiantes al final de cada unidad. Sin

embargo,

hay aprendizajes que solo se alcanzan mediante el trabajo sistemático a lo largo de todo el año. Por esta razón,

se ha separado los siguientes cuatro Aprendizajes Esperados que debe incluirse en cada una de las unidades.

Unidad 1

AE 01 Lectura

Analizar e interpretar textos narrativos, considerando:

- > tipo de narrador: dentro o fuera del relato, grado de conocimiento
- > personajes: formas de expresarse e intenciones
- > ambiente físico y psicológico
- > diferentes tiempos en el relato
- > conflicto
- > cultura, costumbres y prejuicios presentes en el texto.

AE 02 Lectura

Leer textos no literarios de manera autónoma para informarse sobre diversos ámbito (histórico, científico, político, deportivo, artístico, tecnológico, etc.).

AE 03 Lectura

Utilizar estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura de textos no literarios, como:

- > definir propósito de lectura
- > hacer preguntas antes de comenzar a leer

- > localizar información
- > clasificar y categorizar información
- > resumir.

AE 04 Escritura

Escribir, a partir de un borrador, un texto narrativo coherente (biografías, cartas que relaten experiencias, cuentos, etc.):

- > incorporando un vocabulario preciso y variado
- > utilizando las convenciones gramaticales
- > empleando elementos de cohesión (conectores) respetando las reglas ortográficas.

AE 05 Escritura

Planificar la escritura de un texto expositivo, considerando:

- > un propósito comunicativo: ¿para qué voy a escribir?
- > ¿a quién estará dirigido mi escrito?
- > el contenido: ¿sobre qué tema voy a escribir?
- > coherencia temática.

AE 06 Escritura

Escribir textos expositivos que:

- > denoten una investigación exhaustiva y una organización pensada de las ideas
- > contengan vocabulario preciso y conectores adecuados
- > respeten los signos de puntuación (e incluyan comillas y guiones)

AE 07 Escritura

Aplicar su conocimiento sobre estructuras y unidades gramaticales básicas en la escritura de textos:

- > sujeto y predicado
- > sustantivos, frases sustantivas, complemento del nombre, pronombres (personales, numerales, indefinidos y posesivos), adjetivos, complemento del adjetivo, frases adjetivas, adverbios, complementos circunstanciales, complemento directo e indirecto
- > verbos regulares e irregulares en modo indicativo.

AE 08 Comunicación oral

Exponer para expresar una postura sobre los temas y planteamientos conocidos en cuentos y novelas, apoyándose en información obtenida de sus lecturas.

AE 09 Comunicación oral

Utilizar en sus intervenciones orales recursos no verbales y paraverbales, y un registro de habla adecuado a la audiencia y a la situación comunicativa.

Tiempo estimado

49 horas pedagógicas

Unidad 2

AE 01 Lectura

Interpretar un texto dramático leído y uno visto, considerando:

- > características de la tragedia y la comedia
- > personajes y acciones
- > problemáticas presentadas
- > ideas, valores, sentimientos
- > conflicto central
- > experiencia personal.

AE 02 Lectura

Investigar en diversas fuentes para ampliar su comprensión de los textos literarios leídos.

AE 03 Escritura

Ordenar en un organizador gráfico la información que será utilizada para escribir un texto, estableciendo el

tema y subtemas a tratar.

AE 04 Escritura

Escribir textos expositivos sobre algún tema de los textos literarios leídos en clases:

- > denotando una investigación exhaustiva
- > utilizando una redacción y organización propia de las ideas
- > relacionando las ideas principales de cada párrafo con ideas complementarias de manera coherente
- > utilizando un vocabulario preciso
- > identificando claramente en su escrito los textos usados para investigar.

AE 05 Escritura

Revisar, reescribir y editar sus textos:

- > identificando problemas relacionados con: adecuación al propósito y al tema, claridad de ideas, repeticiones, construcción de oraciones, ortografía y puntuación
- > marcando los elementos que sea necesario corregir
- > reescribiendo sus textos hasta quedar satisfechos con el resultado
- > editando su texto en formato manuscrito o digital.

AE 06 Comunicación oral

Realizar representaciones o lecturas dramáticas, utilizando los recursos paraverbales y no verbales.

AE 07 Comunicación oral

Dialogar para compartir ideas y opiniones sobre los textos leídos:

- > ejemplificando y fundamentando sus opiniones y comentarios
- > valorando y complementando las opiniones de sus compañeros.

AE 08 Comunicación oral

Realizar presentaciones individuales de uno o dos minutos para exponer sobre algún nuevo conocimiento

adquirido a través de sus lecturas:

- > demostrando conocimiento sobre el tema y su relevancia
- > expresando con claridad sus ideas
- > relacionando las ideas a través de conectores
- > utilizando vocabulario preciso y relacionado con el tema.

Tiempo estimado

50 horas pedagógicas

Semestre 2

Unidad 3

AE 01 Lectura

Analizar e interpretar diferentes aspectos de forma y fondo de los textos poéticos:

- > hablante lírico
- > ritmo y sonoridad
- > temas recurrentes.

AE 02 Lectura

Analizar e interpretar los mensajes de los medios de comunicación, considerando:

- > prejuicios, creencias y estereotipos presentes
- > propósito de cada tipo de texto analizado
- > efectos que producen en las audiencias función del lenguaje predominante en el texto.

AE 03 Lectura

Interpretar el lenguaje figurado en textos literarios y no literarios, considerando:

- > el significado denotativo y connotativo de palabras y expresiones
- > figuras literarias (personificación, comparación, hipérbole, metáfora, antítesis, ironía)

AE 04 Escritura

Escribir textos para expresarse y desarrollar un estilo personal a partir de modelos estudiados en clases.

AE 05 Escritura

Revisar, reescribir y editar sus textos:

- > identificando problemas relacionados con: adecuación al propósito y al tema, claridad de ideas
- > identificando problemas relacionados con: repeticiones, construcción de oraciones, ortografía y puntuación
- > marcando los elementos que sea necesario corregir
- > reescribiendo sus textos hasta quedar satisfechos con el resultado
- > adecuando su texto al formato manuscrito o digital.

AE 06 Escritura

Aplicar su conocimiento sobre estructuras y unidades básicas gramaticales en la escritura de textos:

- > sujeto y predicado
- > sustantivos, frases sustantivas, complemento del nombre, pronombres (personales, numerales, indefinidos y posesivos), adjetivos, complemento del adjetivo, frases adjetivas, adverbios, complementos circunstanciales, complemento directo e indirecto
- > verbos regulares e irregulares en modo indicativo.

AE 07 Comunicación oral

Dialogar para compartir sus ideas y opiniones sobre los textos leídos:

- > ejemplificando y fundamentando sus opiniones y comentarios
- > valorando la opinión de sus compañeros
- > respetando los turnos de los participantes de la conversación.

AE 08 Comunicación oral

Comparar dos opiniones generadas por diferentes interlocutores en la sala de clases.

Tiempo estimado

49 horas pedagógicas

Unidad 4

AE 01 Lectura

Analizar diferentes aspectos de una novela, considerando:

- > evolución de personajes
- > situaciones en las que se encuentran los personajes
- > espacios y tiempo
- > ritmo de la narración
- > influencia de la cultura en el desarrollo de la historia.

AE 02 Lectura

Comparar poesías sobre un mismo tema.

AE 03 Escritura

Escribir para opinar y exponer sus puntos de vista sobre los textos leídos en clases:

- > organizando varias ideas apoyadas por ideas complementarias
- > marcando las conexiones entre las ideas
- > utilizando un vocabulario variado y pertinente.

AE 04 Escritura

Revisar, reescribir y editar sus textos:

- > identificando problemas relacionados con: adecuación al propósito y al tema, claridad de ideas
- > identificando problemas relacionados con: repeticiones, construcción de oraciones, ortografía y puntuación
- > marcando los elementos que sea necesario corregir
- > reescribiendo sus textos hasta quedar satisfechos con el resultado
- > adecuando su texto al formato manuscrito o digital.

AE 05 Comunicación oral

Exponer para recomendar textos literarios a sus compañeros:

- > manteniendo la referencia al texto abordado
- > fundamentando la elección del texto a partir de sus intereses e inquietudes.

AE 06 Comunicación oral

Utilizar en clases un vocabulario preciso y un registro de habla adecuado al contexto formal, manteniendo una actitud corporal acorde.

AE 07 Comunicación oral

Comprender textos escuchados.

Tiempo estimado

48 horas pedagógicas

Objetivos Fundamentales por semestre y unidad

OF 01

Interactuar oralmente con diferentes personas en variadas situaciones comunicativas que impliquen analizar, sintetizar y sacar conclusiones sobre los contenidos y mensajes generados por diversos interlocutores, como un modo de vincularse activamente con la sociedad.

unidad 1

unidad 2

unidad 3

unidad 4

OF 02

Valorar la comunicación verbal, no verbal y paraverbal, como medio para expresar su interioridad y plantear su postura personal, respetando los planteamientos de los otros y defendiendo los propios.

unidad 1

unidad 2

unidad 4

OF 03

Producir textos orales de intención literaria y no literarios, bien estructurados y coherentes, para expresarse, narrar y exponer, utilizando el registro de habla adecuado y un vocabulario variado y pertinente al tema, a los interlocutores y al contenido.

unidad 1

unidad 2

unidad 3

unidad 4

OF 04

Disfrutar de la lectura, seleccionada personalmente o sugerida, de obras literarias significativas y representativas de diversos géneros, reconociendo las variadas visiones de mundo que presentan y contrastándolas con sus ideas y sus vivencias personales. **unidad 1**

unidad 2

unidad 3

unidad 4

OF 05

Valorar con actitud crítica la lectura de textos literarios, que permita desarrollar el pensamiento, la creatividad y, además, comparar diversas visiones de mundo y su contexto sociocultural.

unidad 1

unidad 2

unidad 3
unidad 4

OF 06

Leer comprensivamente, con distintos propósitos, textos de estructuras variadas, con diferentes elementos complejos, en soportes impresos y electrónicos, que aborden temas de diversos ámbitos.

unidad 1
unidad 2
unidad 3

OF 07

Leer comprensivamente, extrayendo información explícita de elementos complementarios, realizando inferencias e interpretaciones sobre su sentido global y reconociendo los elementos estructurales que los conforman.

unidad 1
unidad 2
unidad 3
unidad 4

OF 08

Analizar los elementos y recursos empleados por los medios de comunicación para presentar los temas y lograr efectos y eficacia en sus mensajes.

unidad 3

Objetivos de Aprendizaje

(Según D.S. 439/2012) Este es el listado único de objetivos de aprendizaje de Matemática para 4º básico.

El presente Programa de Estudio organiza y desarrolla estos mismos objetivos en el tiempo mediante indicadores de evaluación, actividades y evaluaciones

Ejes temáticos

NÚMEROS Y OPERACIONES

OA 1 Representar y describir números del 0 al 10 000

OA 2 Describir y aplicar estrategias¹ de cálculo mental:

OA 3 Demostrar que comprenden la adición y la sustracción de números hasta 1 000 .

OA 4 Fundamentar y aplicar las propiedades del 0 y del 1 para la multiplicación y la propiedad del 1 para la división.

OA 5 Demostrar que comprenden la multiplicación de números de tres dígitos por números de un dígito.

OA 6 Demostrar que comprenden la división con dividendos de dos dígitos y divisores de un dígito:

OA 7 Resolver problemas rutinarios y no rutinarios en contextos cotidianos que incluyen dinero, seleccionando y utilizando la operación apropiada.

OA 8 Demostrar que comprende las fracciones con denominadores 100, 12, 10, 8, 6, 5, 4, 3, 2:

OA 9 Resolver adiciones y sustracciones de fracciones con igual denominador (denominadores 100, 12, 10, 8, 6, 5, 4, 3, 2) de manera concreta y pictórica en el contexto de la resolución de problemas.

AO 10 Identificar, escribir y representar fracciones propias y los números mixtos hasta el 5 de manera concreta, pictórica y simbólica, en el contexto de la resolución de problemas.

AO 11 Describir y representar decimales (décimos y centésimos):

AO 12 Resolver adiciones y sustracciones de decimales,

AO 13 Resolver ecuaciones e inecuaciones de un paso que involucren adiciones y sustracciones, comprobando los resultados en forma pictórica y simbólica del 0 al 100 y aplicando las relaciones inversas entre la adición y la sustracción. empleando el valor posicional hasta la centésima en el contexto de la resolución de problemas.

PATRONES Y ÁLGEBRA

AO 14 Identificar y describir patrones numéricos en tablas que involucren una operación, de manera manual y/o usando software educativo.

GEOMETRÍA

AO 15 Describir la localización absoluta de un objeto en un mapa simple con coordenadas informales (por ejemplo: con letras y números) y la localización relativa con relación a otros objetos

AO 16 Determinar las vistas de figuras 3D, desde el frente, desde el lado y desde arriba

AO 17 Demostrar que comprenden una línea de simetría

AO 18 Trasladar, rotar y reflejar figuras

AO 19 Construir ángulos con el transportador y compararlos.

MEDICIÓN

AO 20 Leer y registrar diversas mediciones del tiempo en relojes análogos y digitales, usando los conceptos A.M., P.M. y 24 horas.

AO 21 Realizar conversiones entre unidades de tiempo en el contexto de la resolución de problemas: el número de segundos en un minuto, el número de minutos en una hora, el número de días en un mes y el número de meses en un año

AO 22 Medir longitudes con unidades estandarizadas (m, cm) y realizar transformaciones entre estas unidades (m a cm y viceversa) en el contexto de la resolución de problemas.

AO 23 Demostrar que comprenden el concepto de área de un rectángulo y de un cuadrado:

AO 24 Demostrar que comprenden el concepto de volumen de un cuerpo:

DATOS Y PROBABILIDADES

AO 25 Realizar encuestas, analizar los datos y comparar con los resultados de muestras aleatorias, usando tablas y gráficos.

AO 26 Realizar experimentos aleatorios lúdicos y cotidianos, y tabular y representar mediante gráficos de manera manual y/o con software educativo

AO 27 Leer e interpretar pictogramas y gráficos de barra simple con escala, y comunicar sus Conclusiones.

El Programa de Matemática de 8° Básico tiene los siguientes elementos que hay que tomar en cuenta:

Visión Global del Año

Aprendizajes Esperados por semestre y unidad

Semestre 1

Unidad 1

Números y álgebra

AE 01

Establecer estrategias para calcular multiplicaciones y divisiones de números enteros

AE 02

Utilizar estrategias para determinar el valor de potencias de base entera y exponente natural

AE 03

Determinar propiedades de multiplicación y división de potencias de base entera y exponente natural

AE 04

Verificar qué propiedades de potencias de base entera y exponente natural se cumplen en potencias de base fraccionaria positiva, decimal positiva y exponente natural

AE 05

Resolver problemas que involucren las operaciones con números enteros y las potencias de base entera, fraccionaria o decimal positiva y exponente natural

Semestre 1

Tiempo estimado

55 horas pedagógicas

Unidad 2

Geometría

Caracterizar transformaciones isométricas de figuras planas y reconocerlas en diversas situaciones y contextos

AE 02

Reconocer algunas propiedades de las transformaciones isométricas

AE 03

Construir transformaciones isométricas de figuras geométricas planas, utilizando regla y compás o procesadores geométricos

AE 04

Teselar el plano con polígonos regulares, utilizando regla y compás o procesadores geométricos

AE 05

Utilizar las transformaciones isométricas como herramienta para realizar teselaciones regulares y semirregulares

AE 06

Caracterizar la circunferencia y el círculo como lugares geométricos

AE 07

Calcular el perímetro de circunferencias y de arcos de ellas

AE 08

Calcular el área del círculo y de sectores de él

AE 09

Calcular medidas de superficies de cilindros, conos y pirámides, utilizando fórmulas

AE 10

Calcular volúmenes de cilindros y conos, utilizando fórmulas

AE 011

Resolver problemas en contextos diversos relativos a cálculos de:

- > perímetros de circunferencias y áreas de círculos
- > áreas de superficies de cilindros, conos y pirámides
- > volúmenes de cilindros y conos.

Tiempo estimado

75 horas pedagógicas

Semestre 2

Unidad 3

Datos y azar

AE 01

Interpretar información a partir de tablas de frecuencia, cuyos datos están agrupados en intervalos

AE 02

Representar datos, provenientes de diversas fuentes, en tablas de frecuencias con datos agrupados en intervalos

AE 03

Interpretar y producir información, en contextos diversos, mediante el uso de medidas de tendencia central, extendiendo al caso de datos agrupados en intervalos

AE 04

Comprender el concepto de aleatoriedad en el uso de muestras y su importancia para realizar inferencias

AE 05

Asignar probabilidades teóricas a la ocurrencia de eventos en experimentos aleatorios con resultados finitos y equiprobables, y contrastarlas con resultados experimentales

Tiempo estimado

65 horas pedagógicas

Unidad 4

Álgebra

AE 01

Plantear ecuaciones que representan la relación entre dos variables en diversos contextos

AE 02

Reconocer funciones en diversos contextos, identificar sus elementos y representar diversas situaciones a través de ellas

AE 03

Identificar variables relacionadas en forma proporcional y no proporcional

AE 04

Analizar, mediante el uso de softwares gráficos, situaciones de proporcionalidad

AE 05

Resolver problemas en diversos contextos que implican proporcionalidad directa y problemas que implican

proporcionalidad inversa

Tiempo estimado

45 horas pedagógicas

Objetivos Fundamentales por semestre y unidad

OF 01

Establecer estrategias para calcular multiplicaciones y divisiones de números enteros.

unidad 1

OF 02

Utilización de estrategias de cálculo que implican el uso de potencias de base entera y exponente natural, determinar y aplicar sus propiedades y extenderlas a potencias de base fraccionaria o decimal positiva y exponente natural.

unidad 1

OF 03

Reconocer funciones en diversos contextos, identificar sus elementos y representar diversas situaciones a través de ellas.

unidad 4 OF 04

Identificar variables relacionadas en forma proporcional y en forma no proporcional y resolver problemas en diversos contextos que impliquen el uso de la relación de proporcionalidad.

unidad 4

OF 05

Caracterizar y efectuar transformaciones isométricas de figuras geométricas planas, reconocer algunas de sus propiedades e identificar situaciones en contextos diversos que corresponden a aplicaciones de dichas transformaciones.

unidad 2

OF 06

Caracterizar la circunferencia y el círculo como lugares geométricos, utilizar los conceptos de perímetro de una circunferencia, área del círculo y de la superficie del cilindro y cono, volumen de cilindros y conos rectos, en la resolución de problemas en contextos diversos.

unidad 2

OF 07

Interpretar información a partir de tablas de frecuencia, cuyos datos están agrupados en intervalos y utilizar este tipo de representación para organizar datos provenientes de diversas fuentes.

unidad 3

Interpretar y producir información, en contextos diversos, mediante el uso de medidas de tendencia central, ampliando al caso de datos agrupados en intervalos.

unidad 3 OF 09

Comprender el concepto de aleatoriedad en el uso de muestras y su importancia en la realización de inferencias, y utilizar medidas de tendencia central para analizar el comportamiento de una muestra de datos y argumentar acerca de la información que estas medidas entregan.

unidad 3

OF 10

Determinar teóricamente probabilidades de ocurrencia de eventos, en experimentos aleatorios con resultados finitos y equiprobables, y contrastarlas con resultados experimentales.

unidad 3

OF 11

Emplear formas simples de modelamiento matemático, verificar proposiciones simples, para casos particulares, y aplicar habilidades básicas del proceso de resolución de problemas en contextos

diversos y significativos, evaluar la validez de los resultados obtenidos y el empleo de dichos resultados para fundamentar opiniones y tomar decisiones.

unidad 1

unidad 2

unidad 3

unidad 4

Existen Modelos Pedagógicos para optimizar la Enseñanza operativamente que, según Estébanez (1992), pueden ser:

Modelo de Contenidos

Este modelo es de corte racional y se centra en la retención y captación del conocimiento, donde éste es externo a los procesos experienciales del sujeto. De esta forma, el eje fundamental está dado por la transposición didáctica de los contenidos gramaticales, fonéticos y léxicos, partiendo desde los niveles simples hasta llegar a los niveles de mayor complejidad. Estébanez (1992), citando a Blekin y Kelly (1987) señala que los autores critican esta propuesta en función de que la educación debe primar al sujeto y no los contenidos, pues no se trata de educar solamente a los estudiantes de mayores aprendizajes.

Modelo de Objetivos

Este modelo se basa en el positivismo lógico, donde se prima la eficiencia del aprendizaje. Es decir, el centro está dado por el conductismo y la formulación de objetivos operativos que los alumnos deben alcanzar. En palabras de Estébanez (1992, p. 175) esto implica que “el modelo considera una concepción mecanicista y, por ello, manipulable de la persona, donde el profesor y el alumno pueden convertirse en meros servidores del currículum”.

Modelo de proceso

En este modelo son claves los procedimientos metodológicos a través de los cuales se enseña el contenido. De este modo, el profesor es un facilitador del

Currículum, concibiéndose que la creatividad y la expresión personal de los estudiantes sean elementos a contemplar, ya que el desarrollo intelectual de estos parte de un deseo de exploración. En consecuencia, para Estébanez (1992. P. 177) este modelo “tiene el mérito de centrarse en la persona y ofrece un camino por el que debe dirigirse la investigación educativa”. No obstante, el autor antes citado explica que una de las dificultades de este modelo está en “que comporta una organización que no es fácilmente controlable por las instituciones oficiales, y ello puede generar tensiones y confusión” (Estébanez. 1992. P.177)

Modelo Pedagógico

Este modelo considera que el objetivo último es contribuir mediante la enseñanza a la educación de la persona, considerando el desarrollo de los estudiantes como Sujetos tolerantes de la diversidad, proclives a la resolución de problemas de manera activa.

Por lo tanto, en este modelo se promueve el trabajo en común, la apertura hacia los demás basada en una concepción holística del Currículum. Estébanez (1992. p. 180), a modo de síntesis, dice: “Un modelo pedagógico en la Enseñanza postula la formulación de un estatuto epistemológico de base interdisciplinar, con las aportaciones de la Lingüística Aplicada y los principios de las Ciencias de la Educación. Se entiende el Aprendizaje como un proceso dentro de un marco institucional de objetivos o metas direccionales, donde lo que importa son los procedimientos, la adquisición del conocimiento, para continuar después por un período de tareas y terminar en un estado de conocimiento plenamente reflexivo.

TEORÍA DEL DESARROLLO INTELECTUAL DE PIAGET

Dados los fines investigativo de estudio dentro de los aportes de Piaget a las Ciencias de la Educación sólo se considerará la Teoría del Desarrollo Intelectual,

pues “logró edificar la teoría más completa y coherente de cuantas se han intentado para tratar de explicar los mecanismos y el funcionamiento de los procesos de aprendizaje” (Vivenes, 2000. P. 26)

Características de la Teoría del Desarrollo Intelectual de Piaget

En primer lugar, la Teoría del Desarrollo Intelectual se inscribe en el seno de una amplia gama de otras hipótesis que diversos teóricos han propuesto en relación al vínculo existente entre desarrollo y aprendizaje. A saber:

1. Teorías que consideran que el proceso de desarrollo y de aprendizaje son independientes,
2. Teorías que consideran que el aprendizaje es desarrollo.
3. Teorías que consideran que el desarrollo y el aprendizaje coexisten.

Según Vygostsky (1984, p. 105), la teoría de Piaget forma parte del primer grupo, es decir, de los trabajos donde “el aprendizaje es un proceso puramente externo, paralelo en cierto modo al proceso de desarrollo del niño (...)”. Al respecto, el autor puntualiza: “ Un típico ejemplo de esta teoría es la concepción – extremadamente compleja e interesante- de Piaget, que estudia el desarrollo del pensamiento del niño en forma completamente independiente del aprendizaje (...). Su método consiste en asignar tareas que no sólo son completamente ajenas a la actividad escolar, sino que excluyen también toda posibilidad de que el niño sea capaz de dar la respuesta exacta”. (Vygostsky, 1984, pp 105-106)

Rodríguez (1999, p. 479) concuerda con la idea anterior, diciendo que para “Piaget del desarrollo precede al aprendizaje y lo explica”. En cualquier caso, la autora reconoce que esta disociación no es tajante, pues intervienen una serie de otros factores.

En el discurso de Piaget la idea de que el aprendizaje se subordina al desarrollo no es absoluta está explícitamente condicionada a la compleja interacción de un

conjunto de determinantes, entre los que se encuentran variables que aluden al aprendizaje” (Rodríguez, 1999, p. 479).

Por su parte, Duckworth (1979) plantea en relación con la aplicación de Piaget un dilema que-según la autora- es permanente. ¿A los niños se les enseña demasiado pronto y no pueden entender o demasiado tarde y ya conocen los contenidos? En este sentido, y de acuerdo con Duckworth (1979) para Piaget el factor tiempo es clave en el proceso de desarrollo, pues no es automático como lo planteaba el Conductismo.

El punto de vista del propio Piaget era que tal desarrollo exigía cierto tiempo y no podría ser acelerado. Sólo con decir la verdad sobre algo a los niños no basta para hacérselo comprender. Esta actitud produjo una conmoción aún mayor en el sentido común de los psicólogos, fruto de varias décadas de aceptación de la psicología conductista o de estímulo respuesta (Duckworth, 1999, p. 298).

A su vez, Rodríguez (1999, p.479) precisa que para Piaget (1973) “el desarrollo mental es progresivo equilibrarse, un paso perpetuo de un estado menos equilibrado a un estado superior de equilibrio”. En otras palabras, según la autora “para Piaget, este proceso de construcción gradual guarda estrecha relación con el aprendizaje”. (Rodríguez, 1999, p.479).

De esta forma, esta investigadora, citando a Piaget (1976), señala que el desarrollo es el resultado de la relación entre cinco factores: Maduración del sistema nervioso, la experiencia, la interacción social, la equilibración y la afectividad. También enfatiza que “de esto elementos, la experiencia y la interacción social remiten específicamente el aprendizaje” (Rodríguez, 1999, p.479). Una mirada similar presentan Barba, Cuenca y Gómez, quienes sostienen que para Piaget (1990) la inteligencia es fruto de un “proceso progresivo de relación con el medio”.

Este autor explica el desarrollo, y en especial, el de la inteligencia, como un proceso progresivo de equilibrio con el medio, a través de los mecanismos de asimilación y acomodación, los cuales garantizan la transformación de las estructuras operatorias; es por ello que para sus seguidores la creación de un desequilibrio (contradicción) constituye un momento importante en la práctica pedagógica, siendo en este caso la motivación no solo una consecuencia sino un impulso hacia un conocimiento que se torna como necesario. (Barba, Cuenca y Gómez, 2007, p.2)

Sobre este punto, Chadwick (2001, p. 114) señala que “Piaget planteó que para que el alumno aprenda requiere de un estado de desequilibrio, una especie de ansiedad, la cual sirve para motivarlo a aprender”

Por último, las autoras señalan que la teoría de Piaget, representante de la escuela sociogenética, “resulta de especial interés en la comprensión de las interrelaciones entre lo biológico y lo social y en consecuencia en las relaciones que se dan entre educación y desarrollo” (Barba, Cuenca y Gómez, 2007, p.1)

2.2.2. Estadios del Desarrollo Cognitivo del Niño

Según Piaget, el desarrollo de la inteligencia en los niños se divide en cuatro estadios, ya que “[esta] es una asimilación de lo dado a estructuras de transformaciones, de estructuras de acciones elementales a estructuras operatorias superiores y que estas estructuras consisten en organizar lo real, en acto o en pensamiento, y no simplemente en copiarlo” (Piaget, 2001, p. 39). Así, Cattaneo (s.f., p. 14) explica que dichos estadios están relacionados con “*actividades del conocimiento como pensar, reconocer, percibir, recordar y otros*”. A continuación, se describen cada uno de los estadios del desarrollo cognitivo de Piaget.

Estadio Sensoriomotor (desde el nacimiento hasta los 2 años)

De acuerdo con Piaget (2001), este estadio es el punto de inicio de las diferentes operaciones intelectuales, donde la inteligencia tiene un carácter práctico y sensomotora.

Asimismo, el autor explica que el niño en este estadio construye el esquema de la permanencia de los objetos sólidos, el esquema de movilidad reversible y la formulación de relaciones causales ligadas primero a la acción propia y más tarde con los objetos, el espacio y el tiempo. Cattaneo (s.f., p.19) sintetiza lo anterior como sigue: *“En el estadio sensoriomotor, desde el nacimiento hasta los dos años, en el niño se produce la adquisición del control motor y el conocimiento de los objetos físicos que le rodean”*.

Piaget (1986) especifica que este estadio se subdivide en las siguientes etapas:

Etapas 1 (desde el nacimiento a 1 mes): la principal característica de esta etapa es el reflejo del chupeteo.

Etapas 2 (desde 1 a 4 meses): los principales hábitos que los niños adquieren son la reacción circular primaria, las anticipaciones prematuras, la curiosidad, la imitación, las categorías de la realidad y los conceptos de objetos en su etapa 1 y 2 (reacciones mediante evocación de acontecimientos presentes y sensoriales que pueden ser internos y externos y, coordinación de esquemas básicos y la expectación pasiva, respectivamente).

Etapas 3 (desde 4 a 10 meses): los principales hábitos que el niño desarrolla son las reacciones circulares secundarias, las clases y relaciones primitivas y, se refuerza la imitación y la conceptualización de los objetos.

Etapas 4 (desde 10 a 12 meses): los principales hábitos que el niño desarrolla son la coordinación de esquemas secundarios, las relaciones, la anticipación, comienza a imitar nuevas acciones de modelos y sigue su avance en la conceptualización de los objetos.

Etapas 5 (desde 12 a 18 meses): los principales hábitos que el niño desarrolla son las reacciones circulares terciarias, descubre nuevos modelos y continúa con el proceso imitativo y de conceptualización de los objetos.

Etapa 6 (desde 18 meses a 2 años): en esta etapa comienza el pensamiento, la imitación implica la representación mental de un objeto y se consolida el concepto de objeto permanente.

Finalmente, Barba, Cuenca y Gómez (2007, p. 3) resumen este período, que denomina "*inteligencia sensorio-motriz*" de la siguiente manera: La inteligencia sensorio-motriz que comienza con el nacimiento a partir de los reflejos incondicionados, es inmediata, pues trata directamente con los objetos y su tendencia es el éxito de la acción.

Este período culmina alrededor de los dos años, y da paso a la 14 preparación y surgimiento posterior de las operaciones concretas, que implica un nivel cualitativamente superior en el desarrollo de las estructuras intelectuales.

Estadio Preoperacional (desde los 2 años a los 7 años)

Piaget (2001) señala que en este estadio se forma la función simbólica y semiótica que permite a los niños representar objetos a través de dibujos, juegos simbólicos, la imitación diferida, la imagen mental y el lenguaje. Asimismo, esta función impacta en que la inteligencia sensoriomotora se prolongue en pensamiento. En ese sentido, Cattaneo (s.f., p.19) profundiza que "*en el período preoperacional, de los 2 a los 7 años, adquiere habilidades verbales y empieza a elaborar símbolos de los objetos que ya puede nombrar, pero en sus razonamientos ignora el rigor de las operaciones lógicas*".

En tanto, Álvarez y Orellano (1979) agregan que en el período pre-operacional se distinguen dos sub-etapas. A saber: Período pre-conceptual (entre los 2 y los 4 años) y el período intuitivo (entre los 4 y los 7 años). Según las autoras, las características más importantes son:

Período pre-conceptual: este período está marcado por la transición de las estructuras de la inteligencia senso-motora al pensamiento operatorio. Los intereses del niño en esta etapa están en el medio inmediato y en las coordinaciones de movimientos y percepciones para alcanzar objetivos a corto plazo. Ellos no pueden considerar acciones posibles, no pueden evaluar alternativas ni pueden actuar con el fin de alcanzar una meta distinta en el tiempo o en el espacio.

Período intuitivo: en este momento el niño coordina las relaciones representativas manteniéndose en un estado pre-lógico, controlando su juicio a través de regulaciones intuitivas. (Álvarez y Orellano, 1979, pp. 250 y 253)

En otras palabras, según Barba, Cuenca y Gómez (2007, p. 3) el pensamiento preoperatorio se *“caracteriza por ser un pensamiento preconceptual, intuitivo, egocéntrico,*

muy influido por la percepción y donde el niño se encuentra todavía centrado en su punto de vista”.

Estadio Operacional Concreto (desde los 7 a los 12 años)

De acuerdo con Piaget (2001), este período se caracteriza por la reversibilidad operatoria efectuada por los niños a través de las interiorizaciones, coordinaciones y descentralizaciones crecientes. En definitiva, dice el autor

En otros términos, asistimos a la formación de operaciones: reuniones y disociaciones de clases, origen de la clasificación; encadenamiento de relaciones $A < B < C \dots$, origen de la seriación; correspondencias, origen de las tablas con doble entrada, etc.; síntesis de las conclusiones de clases y del orden serial, lo que da lugar a los números; separaciones espaciales y desplazamientos ordenados, de donde surge su síntesis que es la medida, etc. (Piaget, 2001, pp. 42-43)

Cattaneo (s.f., p. 18), al mismo tiempo, señala que *“el niño trabajará con eficacia siguiendo las operaciones lógicas, siempre utilizando símbolos referidos a objetos concretos y no abstractos, con los que aún tendrá dificultades”.* Sobre este último punto, Piaget (2001, p. 43) indica que estas múltiples operaciones aún son limitadas, por lo tanto, requieren mayor refinamiento

Por una parte, solo se refieren a objetos y no a la hipótesis enunciadas verbalmente bajo forma de proposiciones (de ahí la inutilidad de los discursos en las primeras clases de la enseñanza primaria y la necesidad de una enseñanza concreta. Por otra parte, todavía proceden poco a poco, en oposición a las futuras operaciones combinatorias y proporcionales cuya movilidad es muy superior.

Por último, Barba, Cuenca y Gómez (2007, p. 3) enfatizan que dentro del pensamiento

operatorio “*aparecen por primera vez operaciones mentales, aunque referidas o ligadas a objetos concretos*”.

Estadio Operacional Formal (desde los 12 a los 15 años)

En relación con el último estadio, Piaget (2001, p. 43) explica que “*asistimos a la formación de nuevas operaciones llamadas ‘proposiciones’, en vez de operaciones concretas: implicaciones (...), disyunciones, incompatibilidades, conjunciones, etc.*”. Al respecto, Cattaneo (s.f.) añade que durante este período producto de la escolarización, los niños alcanzan el desarrollo de las operaciones formales, utilizando la lógica y sin establecer una correlación directa entre los objetos físicos y los símbolos abstractos. Además, Piaget (2001, pp. 43-44) puntualiza que estas operaciones formales tienen las siguientes características

En primer lugar, implican una combinatoria, lo que no es lo mismo que los ‘grupos’ de clases y relaciones del nivel precedente; combinatoria que se aplica de entrada, tanto a lugar, cada operación proporcional corresponde a una inversa y una recíproca, de tal manera que estas dos formas de reversibilidad hasta ahora disociada (la inversión para las clases y la reciprocidad para las relaciones) se reúnen en un sistema conjunto que presenta la forma de un grupo de cuatro transformaciones.

Como último argumento, Barba, Cuenca y Gómez (2007) señalan que el pensamiento lógico-formal les faculta a los niños efectuar deducciones a partir de eventuales hipótesis proferidas a través del lenguaje que refleja la realidad objetiva

Estas estructuras lógico-formales resumen las operaciones que le permiten al hombre construir, de manera efectiva, su realidad. Todo conocimiento es por tanto, una construcción activa por el sujeto de estructuras operacionales internas. (Barba, Cuenca y Gómez, 2007, p. 4)

MARCO CONTEXTUAL

La estrategia metodológica para el cumplimiento de los objetivos propuestos enfatizó en un enfoque cualitativo, con algunos rasgos cuantitativos para analizar

el Programa de Estudio en correlación con la Teoría del Desarrollo del Conocimiento de Piaget dentro de un sistema educativo que tiene el compromiso y la responsabilidad de garantizar a todo el alumnado una serie de competencias y aprendizajes que se han definido como básicos e imprescindibles para desenvolverse como ciudadanos activos, participativos y críticos en nuestra sociedad.

En este contexto es cada vez más evidente, la necesidad de conocer tanto los niveles de competencia del alumnado y, por ende, la situación de los centros educacionales y del sistema educativo en su globalidad de una manera suficientemente objetiva. Sin embargo, los centros carecen de un referente externo claro que les permitiera valorar adecuadamente su situación y percibir su situación a mediano plazo

La rendición de cuentas por parte de las escuelas se ha centrado exclusivamente en los porcentajes del SIMCE, de aprobados, de la retención, pero hay que ser conscientes de que, en la mayor parte de los casos, los procesos de evaluación que conduce a tales resultados se realizan a partir de criterios educativos internos y procedimientos particulares, lo que conduce a que los resultados obtenidos por esa vía sean difícilmente comparables.

Las escuelas, a la hora de asignar calificaciones, no valoran del mismo modo los logros de su alumnado, lo que provoca que, según los contextos, una misma calificación refleje un nivel de aprendizaje distinto.

Frente a la diversidad de criterios que se utiliza en la recogida de los resultados en las Unidades Educativas, basándose en lo que dicta el Programa de Estudio, interpretándolos de acuerdo a la experiencia del profesor, pero la calidad de un proceso educativo también debe medirse tomando como medida procedimientos homologados y transparentes y referentes comunes, previamente validados, y esto se lleva a cabo básicamente a través de procesos de evaluación, lo que

implica conocimientos de los alumnos, los objetivos y metas que la Escuela se propone y donde participan responsablemente todos los docentes de la Unidad Educativa.

Aunque el desarrollo de competencias se entiende como un proceso continuo a lo largo de la vida del individuo, la adquisición de un primer nivel de dominio de estas competencias básicas encuentra su marco natural en la Educación General Básica.

En la medida en que los conocimientos y destrezas escolares son transferibles a contextos informales, podemos hablar de desarrollo de competencias. Sin embargo, no debe olvidarse que otros ámbitos diferentes a la educación formal como son la familia, los medios de comunicación, los amigos o las organizaciones sociales de diverso tipo, constituyen un escenario importante para el desarrollo de competencias cognitivas personales y sociales.

El diagnóstico que se plantea no se queda exclusivamente en determinar el grado de desarrollo de competencias que ha alcanzado el alumnado, sino que obliga a proporcionar información rigurosa y válida a todos los agentes educativos para que puedan introducir cambios y mejoras en los aspectos deficitarios y consolidar y reforzar sus fortalezas. Es decir, las evaluaciones de diagnóstico no sólo pretenden aportar información sobre los resultados, sino también sobre los procesos y los contextos de aprendizaje

En este contexto el estudio se realizó en la Escuela Canela Baja de la comuna de Canela con los alumnos de Cuarto Año A y Octavo Año A respectivamente, en conjunto con los profesores de ambos cursos, con 28 alumnos en Cuarto Básico (16 varones y 12 mujeres) y 32 en Octavo (18 varones y 14 mujeres)

El colegio tiene una matrícula de 382 alumnos, desde Kinder a Octavo Año y cuenta con 18 profesores en su planta docente.

El colegio en estudio presenta una alta vulnerabilidad, comprobada con antecedentes académicos y económicos de los apoderados. Se encuentra en la capital de la comuna, y es considerada comuna de extrema pobreza. Los apoderados asisten regularmente a reuniones y trabajan, la mayoría, en actividades programadas por la escuela.

El rendimiento académico de los alumnos y alumnas de Cuarto Año es “regular”, según sus profesores, con un promedio de 5.8 en Lenguaje, y un 5.6 en Matemáticas. En Octavo el promedio es un 5.3 en Lenguaje y un 5.5 en matemáticas, tomado del año anterior.

Los Planes y programas de Estudio incluyen muchos contenidos que requieren conceptos y procedimientos que los estudiantes tienen que dominar, de manera que puedan afrontar con posibilidad de éxito las distintas materias.

Es necesario indicar que los programas de Estudio son flexibles, de acuerdo al contexto en que se desarrollen, pero no es menos cierto que unifican de acuerdo a sus objetivos, contenidos y la evaluación misma son iguales para todos los estudiantes del país y que, según el criterio del profesor o profesora, puede ser atingente a la realidad local del niño o niña, como también de sus procesos cognitivos, motrices y afectivos.

Por eso, este estudio es un acercamiento a si los Planes y Programas propuestos por el Mineduc, en los ejes estudiados, responden a las características de los niños de Cuarto y Octavo Año Básico de la Escuela de Canela Baja de la comuna de Canela de la región de Coquimbo..

Fue importante para realizar el estudio la lectura de documentos que se relacionan con el tema.

DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS (Los formatos y descripción del trabajo de campo).

Los instrumentos de Evaluación para realizar el diagnóstico han sido adaptados de acuerdo a su nivel, del Test de Capacidad e inteligencia (La escala de

Goodnaugh), Test de Kent(la forma abreviada) y la Prueba de Madurez Mental(Otis "A")-

Estas pruebas miden competencias, que es considerada por la comunidad internacional como una propuesta educativa que va más allá del aprendizaje de contenidos y apunta a la formación de ciudadanos constructivos, comprometidos y reflexivos, permitiéndoles identificar y entender el rol que juegan el lenguaje y las matemáticas en el mercado (Ocde, 2003).

El trabajo consistió en tomar los tres tests a los alumnos del Cuarto Básico y Octavo Año A de la Escuela de canela baja. Esto ocurrió durante el mes de abril en dos oportunidades y fueron tomados por el mismo investigador, que a través de material fotocopiado suministró el material a los alumnos.

Las indicaciones para los alumnos están especificadas en cada prueba y no hubo mayores problemas, aparte de su complejidad, para obtener el producto.

El objetivo principal del estudio es comparar la correlación existente entre el Programa de Lenguaje y Matemáticas de 4° y 8° Básico respectivamente, de acuerdo a sus Objetivos Fundamentales y Descriptores, con la Teoría del Desarrollo Intelectual de Jean Piaget, a modo de acercamiento preliminar a lo que puede ser un estudio de investigación más profundo, que pueda dar luces más concretas a un problema complejo, porque en la actualidad existen evidencias que miles de niños y jóvenes no poseen las habilidades básicas y el conocimiento necesario para triunfar en la escuela y en la vida.

TEST DE CAPACIDAD E INTELIGENCIA

A) La Escala de Goodnough.

Competencias que mide: Funciones de asociación, observación analítica, discriminación, memoria de detalles, sentido espacial, juicios, abstracción, coordinación, viso-manual y adaptabilidad.

Estas competencias están en directa relación con las competencias y destrezas, de 4° y 8° año de acuerdo a sus objetivos y descriptores.

FUNDAMENTOS

Descripción de la Escala.

La prestigiosa psicóloga estadounidense Florence L. Goodnough es la creadora de este test célebre y simple. Sus fundamentos, administración y evaluación trata de una técnica para medir la inteligencia general por el análisis de los pormenores de una mera e ínfima expresión de su totalidad. La representación de una figura humana: La figura de un hombre.

Consiste en una única prueba. Dibujar un hombre. La evaluación se reduce a computar el número de detalles acertados que exhibe la figura realizada y se remata convirtiendo ese puntaje en edad singular y ésta en cociente intelectual.

Cuando el niño hace la figura humana sobre el papel, no dibuja lo que es sino lo que sabe al respecto, y, por lo tanto, no efectúa un trabajo interpretativo sino intelectual, ofrece, no una expresión de su capacidad artística, sino de su repertorio conceptual. El volumen de este repertorio conceptual de este saber, crece con la edad mental y este progreso se refleja en el dibujo de la figura humana. La derivación psicométrica de este hecho es inmediato; la valoración cuantitativa del saber implicado en la representación gráfica de la figura humana

típica de cada edad, suministra una norma para establecer, ante el dibujo particular, la edad mental del dibujante.

En el sencillo acto de dibujar la “asociar los rasgos gráficos con el objeto real, analizar los componentes del objeto representado, valorar y seleccionar los elementos característicos, analizar las relaciones espaciales (posición), formular juicios; de relaciones cuantitativas (proporcionalidad); abstraer, esto es producir y simplificar los aspectos del objeto en rasgos gráficos y, en fin, coordinar su trabajo viso-manual y adoptar el esquema gráfico de su concepto del objeto representado, además se incorpora el juicio oral, mediante cuatro instancias en que el alumno (a) estructura su discurso de acuerdo a una introducción, desarrollo y conclusión, evaluando el objeto representado.

La escala

La escala adaptada tiene la validez que su original tiene más de un 90% de fiabilidad. Está basada en un inventario de los rasgos gráficos (ítems) que mejor traducen el repertorio del mencionado saber de la figura humana.

- a) Cantidad de detalles presentados
- b) Proporcionalidad
- c) Bidimensionalidad
- d) Intransparencia
- e) Congruencia
- f) Plasticidad
- g) Coordinación visomotora
- h) Perfil

**BASES EXPERIMENTALES DE LA MEDIDA INTELIGENCIA POR EL DIBUJO EN
COORRELACIÓN DE LOS EJES PROPUESTOS**

Método enfoque

El método de enfoque estuvo centrado en los siguientes aspectos:

- a) No se admite decisión arbitraria alguna para lo que constituye o no, mérito intelectual de un dibujo.
- b) Se desechan los modelos artísticos típicos.
- c) En lo que se refiere a la evaluación se trató por todos los medios de eliminar los elementos subjetivos. Cada característica considerada se ha definido, pues, en los términos más objetivos posibles.
- d) A fin de establecer normas, y como base de determinación de la validez de la prueba, se adoptó un doble criterio para juzgar el desarrollo mental con sus competencias establecidas arbitrariamente de acuerdo a la edad cronológica y el grado de escolaridad. Además, toda vez que resultó conveniente se usó un criterio complementario.
- e) Los ítems fueron establecidos de acuerdo a criterios que se acercaran, en una mayor medida, a la medición de los objetivos de los ejes propuestos a través de las competencias.
- f) Se incorpora el juicio oral en que el niño evalúa el objeto descrito mediante una estructura previamente establecida.

Construcción del test basado en el de Florence Goodenough (adaptación).

Instrucción

En estas hojas deben ustedes dibujar un hombre. Trabajen con mucho cuidado y empleen todo el tiempo que necesiten. Realicen un dibujo con esmero y precisión y, sobre todo, con mucho entusiasmo. Cuando entreguen su dibujo, el profesor les

pedirá que emitan, en forma oral, un juicio de valor del objeto representado que él le pida.

Escala

La escala está formada por 20 ítems. Estos ítems se ajustan a uno o varios criterios y van por orden de complejidad creciente.

El test se evalúa, se implementa, verificando el dibujo por la presencia o ausencia de cada uno de los ítems de la escala y acreditando un punto por cada ítem cuyo requisitos se satisfagan.

Ítems de la escala con su competencia.

Las competencias están basadas en la taxonomía de Bloom, las cuales son: Conocimiento, recoger información; comprensión, confirmación aplicación; aplicación, hacer uso del conocimiento; análisis (orden superior) dividir, desglosar; Sintetizar (orden superior) reunir, incorporar; evaluar (orden superior) juzgar el resultado.

Cada competencia está relacionada con una destreza.

- 1.- Presencia de tronco: Asociación, memoria de detalles, juicio (explicación oral)
- 2.- Brazos y piernas unidos al tronco: Observación analítica, reunir.
3. Presencia del cuello: Discriminar, dividir.
4. Presencia de ojos, nariz, boca: Observación analítica, discriminar.
5. Cabellos: Memoria de detalles, desglosar
6. Presencia de ropa: Asociar, adaptar, emitir juicio (oral)
7. Indicación de dedos: Memoria de detalles, abstracción.
- 8, Presencia de articulación en el brazo, codo, hombro o ambos: Dividir, incorporar.
9. Articulación de la pierna, rodilla, cadera o ambos: Reunir, desglosar.
10. Cabeza, brazos, piernas y pies proporcionados. Reunir, evaluar

11. Representación del taco: Memoria de detalles, incorporar.
12. Coordinación motora: Coordinación viso-manual , aplicación
13. Coordinación motora contorno de la cabeza, tronco, brazos y piernas: Coordinación viso-manual, adaptabilidad.
14. Coordinación motora facciones: Sentido espacial, discriminación.
15. Orejas proporcionadas y correctamente ubicadas: Discriminación, sentido espacial.
16. Detalles del ojo, cejas, pestañas o ambas: Memoria de detalles, discriminación.
17. Detalle del ojo: Pupila, proporción, mirada: Juicios, abstracción.
18. Representación de la frente y del mentón: Observación analítica, sentido espacial.
19. Representación de la proyección del mentón, barbilla claramente diferenciada del labio inferior: Aplicación, discriminación.
20. Perfil correcto: Aplicar, juzgar el resultado(oral)

Trabajo de campo

El trabajo de campo consistió en los siguientes pasos:

- a. Pedir permiso a la Dirección del Establecimiento y solicitar al profesor de Cuarto básico y de Octavo básico un espacio de tiempo para aplicar el test.
- b. Aplicar el test en los cursos respectivos por el examinador.
- c. Hay que advertir que este test está adaptado para que sea aplicable en niños de más de 9 años. Para que el test tenga valor es indispensable que cada niño realice el mejor dibujo que sea capaz.
- d. Para facilitar el máximo rendimiento del niño, el examinador debe mostrar en todo momento una actitud amable y afectuosa.
- e. El examinador ubica a cada niño en la sala a modo de evitar la copia.
- f. Suministra a cada niño los materiales que consisten en una hoja, lápiz y goma.

- g. Le da las instrucciones a los niños.
- h. Se preocupa de un control exhaustivo mientras transcurre el examen. Que trabajen solos y si el niño ha estropeado el papel con borraduras se le suministra uno nuevo para que haga nuevamente el dibujo.. Se preocupa que la figura sea un hombre completo. Los estimula constantemente y ante cualquier pregunta responde que lo haga lo mejor que pueda.
- i. Espera a que todos hayan terminado y luego uno a uno les pide que expliquen los cuatro ítems de las preguntas orales.

Cómputo y evaluación

Ubicar la puntuación en el espacio que media entre las hojas de revisión.

Puntuar cada ítem ateniéndose fielmente a sus normas.

Otorgar dos puntos por cada ítem acertado y registrarlo en las hojas, marcando dos puntos en la columna de corrección, señalando los ítems negativos. Se suman los puntos acreditados para obtener el puntaje total.

Se obtiene la edad cronológica del sujeto en años y meses consultando la tabla correspondiente.(Tabla de Goodenough)

La edad mental se obtiene consultando la tabla de Goodenough..

La tabla de Goodenough se puede adaptar y transformar .

El cociente intelectual (no necesario para este estudio) se puede obtener mediante la fórmula:

$$C.I. = \frac{E.M}{_E.C.} \cdot 100$$

Resultados obtenidos

Basándose en la taxonomía de B. Bloom, los alumnos de Cuarto Año Básico, de acuerdo a las destrezas, la tabulación cuantitativa arrojó los siguientes resultados:

1. Conocimiento: De los 28 alumnos, cuatro no cumplieron con este requisito.
2. Comprensión: 7 alumnos no cumplieron con este requisito.

3. Aplicación: 12 alumnos, específicamente, no obtuvieron un buen resultado, notándose dificultades en cerca de la mitad de los que estuvieron un resultado superior.
4. Análisis: En el análisis sólo 8 alumnos lograron un resultado superior.
5. Síntesis: 9 alumnos cumplieron con este requisito.
6. Evaluación: 10 alumnos obtuvieron buenos resultados.

En el análisis cualitativo se puede apreciar que los alumnos les cuesta desarrollar las destrezas de orden superior, notándose la importancia que el sistema educacional da a los contenidos sobre las competencias que puedan desarrollar los niños y niñas que todavía están inmersos en el modo conductista de la enseñanza.

En el Octavo Año Básico A el análisis arrojó los siguientes resultados:

1. Conocimiento: 10 alumnos con resultados deficientes.
2. Comprensión: 12 alumnos no cumplieron con el requisito exigido.
3. Aplicación : 15 alumnos estuvieron bajo el nivel exigido.
4. Analizar: 10 alumnos tuvieron el logro esperado.
5. Sintetizar: 12 alumnos obtuvieron un buen resultados.
6. Evaluar: Estrictamente 6 alumnos tuvieron una buena evaluación.

En el análisis cualitativo arroja como resultado un desarrollo deficiente en las competencias de orden superior. Se puede deducir que el desarrollo personal del niño no va en concordancia con el proceso enseñanza-aprendizaje que el alumno debería tener, que el método utilizado en la escuela, en cuanto a las habilidades, no cumple con las expectativas que el niño tiene que adquirir para tener éxito.

TEST DE KENT

Este test, considerado como una de las pruebas clínicas más eficientes, ofrece en breve tiempo, y ésta es su mejor cualidad, una estimación global de la inteligencia. En esta oportunidad se utilizó la forma abreviada, preparada para niños de 9 a 14 años.

1. ¿De qué están hechas las casas? Todos los materiales que puedas recordar
2. ¿Para qué se usa la arena?
3. Si la bandera ondea hacia el sur, ¿De dónde sopla el viento?
4. Dime el nombre de algunos peces. (no más de cuatro)
5. ¿A qué hora del día es más pequeña tu sombra?
6. Da el nombre de algunas ciudades. (no más de cuatro)
7. ¿Por qué parece mayor la luna que las estrellas?
8. ¿Qué metal es atraído por un imán?
9. Si su sombra apunta al sur-oeste, ¿en qué dirección está el sol?
10. ¿Cuántas regiones tiene nuestro país?

Directivas del puntaje

- | | |
|---|---|
| 1. Casas: 1 punto por cada material hasta 4..... | 4 |
| 2. Arena: 1 punto por: Para jugar o fregar | |
| 2 puntos por: Cualquier uso en construcciones | |
| 4 puntos por: Para vidrios..... | 4 |
| 3. Sur: 3 puntos por: norte, sin puntaje parcial..... | 3 |
| 4. Peces: 1 punto para cada uno, hasta 4 | 4 |
| 5. Sombra: 3 puntos por mediodía | 3 |
| 6. Ciudades: 1 punto por cada una hasta 4 | 4 |
| 7. Luna: 2 puntos por: La luna está más abajo. | |
| 3 puntos por: Más cerca | |
| 4 puntos por: Si menciona que los objetos más cercanos parecen mayores que los más lejanos..... | 4 |

8 Imán: 2 puntos por acero

4 puntos por: Hierro.....4

9. Sur-oeste: 4 puntos por: Noroeste, sin puntajes parciales.....4

10. Regiones: 3 puntos por: El número correcto.....3

PUNTAJE	EDAD MENTAL
10 a 13.....	8 años
14 a 16.....	9 años
17 a 18.....	10 años
19 a 20.....	11 años
21 a 23.....	12 años
24 a 27.....	13 años
28 a 31.....	14 años
32 a 36	Más de 14 años

Esta escala de edades mentales superiores a los nueve años se presta muy bien para adolescentes.

INDICACIONES

Aunque no hay un límite real de tiempo para ninguna respuesta, las contestaciones deberán darse en un tiempo razonable.

Se evitarán, en lo posible las largas pausas, pero si fuera necesario se repetirán las preguntas; se adapta la fraseología o terminología que se aplica, al formular la

pregunta, al nivel intelectual del sujeto. Se puede otorgar un punto extra a la respuesta de calidad netamente superior.

Análisis cuantitativo

El promedio del curso de Cuarto Año Básico tiene una edad mental de 8 años y las competencias que más puntajes obtuvieron fueron las de conocimiento y comprensión, seguida de la aplicación. Las de conocimientos superiores entran en el rango de no lograda o medianamente lograda.

Análisis cualitativo

Al comparar las preguntas con los objetivos de matemática y lenguaje las competencias de orden superior no están establecidas donde se puede obtener un índice de las capacidades del niño o niña, aptitud que se necesita para el desempeño en las asignaturas indicadas.

El alumno o alumna tiene que ser capaz de recoger la información, confirmar lo aprendido, usar el conocimiento, desglosar, reunir, incorporar y juzgar el resultado y en este corto y simple test no logra cumplir con los requisitos sobre todo en las competencias de orden superior.

Trabajo de Campo

Tuvo las mismas características del test anterior (test de Goodenough)

Permiso para tomar la prueba, instrucciones a los alumnos, tabulación, análisis y conclusión.

PRUEBA DE MADUREZ MENTAL: Otis "A" (Adaptación de acuerdo a los objetivos de matemáticas y lenguaje de cuarto y octavo año básico)

Instrucciones para el alumno

Este ejercicio contiene preguntas de diferentes clases, y servirá para demostrar lo que ustedes son capaces de pensar y reflexionar. Para que comprendan bien lo que deben hacer, les daré dos ejemplos

Explicación: Ejemplo 1.

¿Cuál de estas cinco palabras designa lo que es una manzana?

1) Flor 2) Árbol 3) Legumbre 4) fruta 5) Animal

Explicación: La respuesta correcta es naturalmente fruta, y como lleva el número cuatro, ustedes tienen que poner este número entre el paréntesis que está en la hoja de respuesta.

Ejemplo 2:

El pie es para el hombre y la garra es para el gato, como el casco es ¿Para quién?

1) Perro 2) caballo 3) Botín 4) Herrero 5) Silla de montar

Ejemplo 3:

A cinco pesos cada uno, ¿Cuántos costarán seis lápices?

(30)

Como se ve, no hay que escribir ninguna palabra. Si la respuesta es un número o una letra, pongan el número o letra entre los paréntesis, sin subrayar nada. Hagan las letras como las mayúsculas de imprenta. Contesten en la hoja de respuestas.

El ejercicio contiene 75 preguntas. Posiblemente algunas no podrán contestarlas, pero hagan lo mejor que puedan. No demoren mucho en una sola pregunta.

Procuren trabajar lo más rápido posible, siempre que la rapidez no les haga cometer errores. No se debe hacer ninguna pregunta, ni al profesor tampoco.

Pongan el lápiz sobre la mesa y esperen la señal de comenzar. No den vuelta la página hasta que yo lo indique.

1. ¿Cuál de las cinco cosas abajo citadas no corresponde a las otras?

- 1) Rosa
- 2) Violeta
- 3) Clavel
- 4) Uva
- 5) Lila

2. ¿Cuál de las cinco palabras abajo citadas indica mejor lo que es un rifle?

- 1) Tirar
- 2) Arma
- 3) Herramienta
- 4) Aparato
- 5) Cosa

3. ¿Cuál de las cinco palabras abajo citadas significa lo opuesto de norte?

- 1) Este
- 2) Estrella
- 3) Sur
- 4) Polo
- 5) Ecuador

4. ¿Gatito y gato están en la misma relación que niño con?

- 1) Niña
- 2) Hombre
- 3) Soldado
- 4) Hijo
- 5) Madre

5. Un niño que accidentalmente golpea a otro debe:

- 1) Golpearse a sí mismo
- 2) Decir que no lo hizo

- 3) Escapar
- 4) No hacer nada
- 5) Pedir disculpas

6. ¿Cuál de las cinco cosas abajo citadas es la más pequeña?

- 1) Tobillo
- 2) Pierna
- 3) Dedo del pie
- 4) Rodilla
- 5) Pie

7. ¿Cuál de las cinco cosas citadas se parece más a estas tres: Silla, cama, estufa?

- 1) Hierro
- 2) Peldaño
- 3) Madera
- 4) Mesa
- 5) Piso

8. ¿Cuál de las cinco palabras que siguen, significa lo contrario de “delgado”?

- 1) Fuerte
- 2) Gordo
- 3) Sano
- 4) Alto
- 5) Grande

9. ¿El codo es al brazo, lo que la rodilla es a?

- 1) Pierna
- 2) Tobillo
- 3) Pantalones
- 4) Hueso

5) Hombre

10. ¿Qué palabra significa lo contrario de “alegría”?

- 1) Enfermedad
- 2) Malo
- 3) Contento
- 4) Pena
- 5) Llorar

11. ¿Cuál de los nueve números citados a continuación es el menor?

- a) 5084
- b) 4160
- c) 3342
- d) 6521
- e) 2918
- f) 3290
- g) 6475
- h) 2657
- i) 7839

(Contesta colocando la letra del número escogido)

12. ¿Qué palabra significa lo opuesto de “feo”?

- 1) Bruja
- 2) Lindo
- 3) Colorado
- 4) Deformado
- 5) Mezquino

13. Si los números que siguen estuvieran colocados por orden, ¿Cuál sería el número que quedaría en el medio?

5 – 9 – 1 – 7 – 3

14. Si tú estás convencido de que tienes razón, tú tienes:

- 1) Orgullo
- 2) Confianza
- 3) Duda
- 4) Confusión
- 5) Incertidumbre

15. Un escultor es a una estatua, lo que un autor es a:}

- 1) Libro
- 2) Hombre
- 3) Nombre
- 4) Biblioteca
- 5) Pluma

16. ¿Cuál es la razón más importante por la cual usamos el dinero?

- 1) Porque está hecho de plata
- 2) Porque hace más baratas las mercaderías
- 3) Porque facilita el cambio de productos
- 4) Porque lo hemos estado haciendo desde hace mucho tiempo.
- 5) Porque suena bien

17. ¿Cuál de las cinco cosas que siguen se parece más a: serrucho, martillo, lima?

- 1) Botella
- 2) Pluma
- 3) Destornillador
- 4) Tenedor
- 5) Carpintero

18. A tres pesos cada una, ¿Cuántas hojas pueden comprarse con 27 pesos?

19. Si a una persona que está durmiendo tranquilamente la despierta un fuerte grito, es posible que quede:

- 1) Enferma
- 2) Soñando
- 3) Asustada
- 4) Paralizada
- 5) Dormida

20. La semilla es a la planta, lo que(¿) es a un pájaro?

- 1) Árbol
- 2) Huevo
- 3) Pluma
- 4) Nido
- 5) Volar

21. ¿Cuál de las siguientes palabras se encuentran primero en el diccionario?

- 1) Mucho
- 2) Obedecer
- 3) Dieta
- 4) Entrada
- 5) Hada
- 6) Nuevamente
- 7) Elefante

22. El motor es al tren, lo que el (¿) es un bote de vela:

- 1) Océano
- 2) Vientos
- 3) Timón
- 4) Pito
- 5) Mástil

23. En la siguiente serie, un número está mal, ¿Cuál es el número incorrecto?

6 – 1- 6 – 2 – 6 – 3 – 6 – 4 – 6 – 5 – 6 – 7 – (Escriba el número correcto en el paréntesis).

24. Si las palabras abajo indicadas fueran ordenadas a fin de hacer una oración, ¿Con qué letra empezaría la última palabra de esa oración?

- Tarro, los, lata, se, de, hacen-

25. Un hombre que adquiere por fraude los bienes de otro, se llama:

- 1) Traidor
- 2) Estafador
- 3) Sabio
- 4) Ambicioso
- 5) Prisionero

26. Si Juan es mayor que Pedro, y Pedro es mayor que Enrique, entonces Juan es (¿) que Enrique:

- 1) Mayor
- 2) Menor
- 3) De la misma edad
- 4) No se puede saber

27. Si Enrique es más alto que Tomás, y Enrique es más bajo que Jorge, entonces Jorge es (¿) que Tomás:

- 1) Más alto
- 2) Más bajo
- 3) Igual
- 4) No se puede saber

28. Cuente cada número 5 que está seguido por un 3, y escriba esa cantidad en el paréntesis:

5 3 1 8 7 5 1 5 6 3 5 2 0 9 5 3 5 1 0 2 5 8 7 1 5 3 3 5 0 1 3 5 5
3 2 5

29. Una lámpara es a la luz, como (¿) es una brisa:

- 1) Ventilador
- 2) Brillante
- 3) Bote a vela
- 4) Ventana
- 5) Ruido

30. ¿Cuál de las cinco cosas citadas más abajo se parece más a estas tres: Chivo, rana, paloma?

- 1) Flor
- 2) Nido
- 3) Maleza
- 4) Víbora
- 5) Árbol

31. ¿Qué describe mejor lo que es una taza?

- 1) Una vasija para beber
- 2) Algo en que se sirve café
- 3) Un objeto delgado rompible
- 4) Se usa en la mesa
- 5) Tiene un asa

32. El hijo de la hermana de mi padre es mi:

- 1) Sobrino
- 2) Tío
- 3) Primo
- 4) Padrastro
- 5) Nieto

33. En la siguiente serie, un número está mal, ¿Cuál es el número correcto?

5 4 5 6 5 4 5 6 5 6 (Escribe el número correcto en el paréntesis)

34. ¿Cuál de las cinco cosas citadas abajo se parece más a estas tres: Vapor, bicicleta, vagón?:

- 1) Vela
- 2) Rueda
- 3) Tren
- 4) Océano
- 5) Goma

35. ¿Cuál es la razón más importante por la cual usamos el teléfono?

- 1) Para llamar a los bomberos
- 2) Para ahorrar tiempo en las comunicaciones
- 3) Para charlar con nuestro vecino
- 4) Para oír el sonido cuando nos llaman
- 5) Para que trabajen los operadores

36. Cuando el país ís está gobernado por un rey, se dice que existe:

- 1) Anarquía
- 2) Corrupción
- 3) Monarquía
- 4) República
- 5) Desorganización

37. En la siguiente serie, un número está mal, ¿Cuál es el número correcto?

5 10 15 20 25 31 35 40 45 50

38. Si las siguientes palabras fueran ordenadas, a fin de hacer una oración, ¿Con qué letra comenzaría la primera palabra de esa oración?

Plomo, más. pesado, corcho, que, es. (Escribe esa letra en el paréntesis)

39. Un camino es un automóvil, lo que (¿) es un aeroplano

- 1) Volar
- 2) Impulsor
- 3) Velocidad
- 4) Aire
- 5) Alas

40. ¿Cuál de las siguientes descripciones indica mejor lo que es un tenedor?

- 1) Artículo de lujo
- 2) Se usa con el cuchillo
- 3) Un cubierto con dientes en un extremo
- 4) Una cosa que se usa en la mesa
- 5) una cosa de metal o madera

41. Cuando un hecho concuerda con los principios establecidos, se dice que es:

- 1) Legislativo
- 2) Malo
- 3) Legítimo
- 4) Armonioso
- 5) Incorrecto

42. Hace lo que indica la siguiente oración en desorden:

Letra, escriba, primera, año, la, palabra, de, la.

43. ¿Qué palabra significa lo contrario de culpable?

- 1) Manchado
- 2) Bravo
- 3) Generoso
- 4) Cordial

5) Inocente

44. La paz es a la guerra, lo que (¿) es la confusión:

- 1) Explosión
- 2) Orden
- 3) Armisticio
- 4) Revolución
- 5) Policía

,

45. En un idioma artificial:

“Mal agua” se dice MULLO NERO y

“Mal aire” se dice BATTI NERO

¿Con qué letra empieza la palabra que en este idioma significa MAL?

46. ¿Cuál de las cinco cosas que se citan a continuación se parece más a estas tres?: Toalla, camisa, pañuelo

- 1) Lavadero
- 2) Almacén
- 3) Baño
- 4) Cortina
- 5) Zapato

47. Una biblioteca es a los libros, lo que (¿) es al dinero:

- 1) Almacén
- 2) Escuela
- 3) Banco
- 4) Conocimiento
- 5) Oro

48. Del hombre que lucha y espera alcanzar éxito, se dice que es:

- 1) Ambicioso

- 2) Perezoso
- 3) Contento
- 4) Fiel
- 5) Leal

49. Hay un refrán que dice: "Las personas que viven en casa de vidrio no deben tirar piedras". Esto significa:

- 1) Los que son culpables no deben criticar a otros.
- 2) La gente no debe vivir en casas de vidrio.
- 3) Es probable que se rompan los vidrios si se tiran piedras.
- 4) La gente que vive en casa de vidrio necesita todas las piedras que tiene.

50. Si las siguientes palabras fueran colocadas por orden de importancia, ¿con qué letra empezaría la palabra del medio?:

Oración, párrafo, letra, capítulo, palabra.

51. Si Jorge es más alto que Francisco, y Francisco es tan alto como Jaime, entonces Jaime es (¿) que Jorge:

- 1) Más alto
- 2) Más bajo
- 3) Igual
- 4) No se puede saber

52. Si las siguientes palabras se ordenaran para formar una oración con sentido, ¿Con qué letra empezaría la tercera palabra?

Siempre, padre, un, más, joven, que, hijo, es, su.

53. En un idioma artificial, Rosa se dice RAAB, Rosa Roja se dice RAAB LUPO
¿Con qué letra empieza la palabra que significa ROJA en ese idioma?

54. Un hombre caminó desde su casa hacia el Norte 11 kilómetros, y luego caminó en dirección Sur, 6 kilómetros. ¿A qué distancia de su casa está?

55. Un florero es a las flores, lo que (¿) es a la leche:

- 1) Bebida
- 2) Vaca
- 3) Blanco
- 4) Jarro
- 5) Crema

56. Haz lo que indica esta oración de palabras en desorden:

Más, suma, tres, escriba, uno, la, cinco, y, de, más

57. ¿Cuál de las siguientes palabras se encuentra última en el diccionario?

- 1) Emerger
- 2) Proyectar
- 3) Comestible
- 4) Estancia
- 5) Salida
- 6) Eterno
- 7) Fácilmente
- 8) Pensar

58) Ordena la siguiente oración y haz lo que en ella se indica:

Oración, la, letra, escriba, quinta, esta, de.

59. El ladrillo es a la pared, lo que (¿) es a una mesa:

- 1) Silla
- 2) Rojo
- 3) Comida
- 4) Madera

5) Oficina

60. Existe un refrán que dice: "No hay rosas sin espinas". Esto quiere significar:

- 1) Algunos rosales tienen espinas
- 2) No hay alegrías sin penas
- 3) Los pétalos de las rosas son agudos
- 4) Las flores nacen de las plantas

61. Si se colocaran las siguientes palabras en el debido orden de sucesión, ¿Con qué letra empezaría la palabra del medio?

Almuerzo – levantarse – desayuno – acostarse – cena

62. En un idioma artificial:

"Gatos pequeños" se dice GATTI KAMO

"Perros pequeños" se dice PURI KAMO

"Perros y gatos pequeños" se dice PURI ERNO GATTI KAMO

¿Con qué letra empieza la palabra "Y" en ese idioma?

63. De una moneda o billete hecho por gente deshonesto, con ánimo de engañar al público y hacerla pasar por dinero verdadero, se dice que es:

- 1) Duplicado
- 2) Fabricación
- 3) Imitación
- 4) Dinero para teatro
- 5) Haragán

64. Hay un refrán que dice: "De cualquier manera que esté hecha la cama, hay que acostarse en ella". Eso significa:

- 1) Se debe aprender a hacer la propia cama
- 2) Se deben aguantar las consecuencias de los propios hechos
- 3) Se debe acostar tan pronto esté lista la cama
- 4) El sueño es necesario para tener buena salud

65. ¿Cuál de las siguientes palabras se encuentra última en el diccionario:

- 1) Armonía
- 2) Soborno
- 3) caudillo
- 4) Galope
- 5) vivo
- 6) Conocer
- 7) Hábito

66. ¿Cuál de las siguientes descripciones indica mejor lo que es una moto?

- 1) Carruaje sin caballos
- 2) Una cosa que lleva gomas
- 3) Algo en el cual viajar
- 4) Vehículo propulsado por un motor
- 5) Un motor montado sobre ruedas

67. El vapor es al agua lo que el agua es a (¿)

- 1) Caluroso
- 2) Hielo
- 3) Locomotora
- 4) Sólido
- 5) Gas

68. ¿Qué define mejor lo que es una ventana?

- 1) Algo para mirar por ella
- 2) Una puerta con vidrio
- 3) Una armazón con vidrios
- 4) Una abertura con vidrios en la pared de una casa
- 5) Un trozo de vidrio rodeado por un marco.

69. ¿Cuál de las siguientes palabras se parece más a estas tres: Pequeño, negro, duro?

- 1) Alfalfa
- 2) Carbón
- 3) Libro
- 4) Humo
- 5) Colorado

70. Escribe la letra que precede a la letra que está antes de la Q en el alfabeto.

71. En la serie que sigue, un número está mal, ¿Cuál es el número correcto que debiera estar en su lugar?

1 – 2 – 4 – 8 – 16 – 36 – 64 –

72. Un hijo es a una hija, como un tío es a una (¿)

- 1) Madre
- 2) Tía
- 3) Pariente
- 4) Mujer
- 5) Hermana

73. Si tengo una caja verde con cinco cajas rojas dentro y dos cajas amarillas dentro de cada una de las rojas, ¿Cuántas cajas tengo en total?

74. En la siguiente serie hay un número que está mal. ¿Cuál es el número correcto?

3 – 4 – 6 – 7 – 9 – 10 – 12 – 14 –

75. Hay un refrán que dice: “Un gramo de práctica, vale más que un kilo de teoría”, esto significa:

- 1) No hay que predicar

- 2) Los hechos valen más que las palabras
- 3) El predicar exige práctica

Análisis cuantitativo

Para el Cuarto Año Básico la prueba reviste más dificultades por lo complicado que le pueden resultar algunos conceptos y lo extensa de ésta hay preguntas que se usan como índice aproximado de las competencias que el alumno debe poseer según el Programa de Estudio.

La madurez Mental de los alumnos, en promedio fue de 9.5 años, lo que está dentro del rango de normalidad.

8 alumnos tuvieron dificultades en las pregunta que tenían relación con las competencias de comprensión.

El número aumentó a 12 en preguntas de aplicación.

En las preguntas concernientes a análisis, síntesis y evaluar el resultado no hubo alumnos con resultado óptimo, donde se pudo constatar las dificultades que tuvieron al realizar el test.

Análisis cualitativo

Los alumnos y alumnas mostraron, en promedio, capacidad para resolver las dificultades que presentaba el test, a pesar de lo extenso y los problemas que le presentaban las diferentes preguntas, pero no pudieron resolver varias de ellas que están en directa relación con los objetivos del Programa de Estudio y se puede constatar que esas competencias no están desarrolladas.

Análisis Cuantitativo

En el Octavo Básico se pudo constatar que 12 alumnos tuvieron dificultad en las competencias relacionadas con comprensión, conocimiento y, sobre todo, en aplicación.

En cuanto a las competencias de orden superior, no hubo alumnos que no presentaran dificultades, sin embargo, 18 alumnos no cumplieron este objetivo. 4 alumnos fueron los que presentaron menos dificultades en sus repuestas.

Análisis Cualitativo

Se puede apreciar que las alumnas y alumnos en las competencias de orden superior encontraron muchas dificultades o, simplemente, no pudieron resolverlas, lo que indica que no ha desarrollado estas competencias por su bagaje cultural y personal y por el método netamente conductista del que la escuela no se ha librado y sigue manteniendo este tipo de metodología para cumplir con el Programa de Estudio que, a todas luces aparece desfasado para ser llevado a cabo en situaciones específicas, porque nuestro país es distinto cultural y socialmente y no puede un programa de estudio pretender que sea homogéneo.

CONSIDERACIONES DEL ANÁLISIS

Respecto del análisis, se tiene que los Objetivos Fundamentales apuntan a su logro sin considerar el desarrollo intelectual de los niños con los cuales se trabajará en el aula, pues se privilegia el aprendizaje eficiente por sobre el aprendizaje de tipo significativo. Es decir, el centro sigue siendo el Conductismo y la formulación de objetivos operativos que los alumnos deben alcanzar como lo plantea Estébanez (1988). De este modo se puede decir que el Currículum chileno busca operativizar el aprendizaje, moldeando las conductas de quienes participan en el proceso de Enseñanza Aprendizaje, esto es, profesor alumno. Sin duda, esta afirmación revelaría que el Currículum se aleja del planteamiento epistemológico bajo el cual fue diseñado, vale decir, el constructivismo, planteando, de esta manera, la disyuntiva respecto las razones que fundamentan la racionalidad instalada en él.

En esta misma línea argumentativa, podría señalarse que lo dicho anteriormente tendría relación con el desarrollo epistemológico que desde Descartes hasta Marx ha sido de tipo eurocentrista, es decir, ha tenido, por una parte, una impronta de negación de la subjetividad del sujeto de la enunciación en función de la epistemología de la neutralidad y la objetividad empírica del sujeto que produce conocimiento científico y, por otra, el arraigo de un universalismo de la tradición filosófica en que dicho conocimiento es eterno, impermeable al tiempo y al espacio.

En este sentido, las Ciencias Occidentales, entre ellas las Ciencias de la Educación han girado bajo el universal abstracto occidental que impone lógicas verticales de poder, de orden entre los pueblos, pues borra las diversidades, excluye a los otros y perpetúa el colonialismo e imperialismo, En efecto, la metafísica del sujeto universal constituyente y el conocimiento como fuente de progreso civilizatorio junto con la racionalidad instrumental inspiró durante el siglo XX la concepciones educativas más relevantes, donde la escuela ha operado como dispositivo para perpetuar el orden racional en tanto táctica individual del aparato estatal.

La individualización se constataría, entre otros, mediante el ejercicio del poder al interior de las salas de clases chilenas por parte de los profesores sobre los niños y jóvenes, con el objetivo de disvincular preguntas vitales y trascendentales. Sin duda, lo descrito tendría que ver con la forma en que ha sido entendida la educación en Chile y los roles que se le han asignado, a saber:

Favorecer la acumulación económica, fortalecer el orden público, respetar la jerarquía política.

Desde luego, dicha concepción se engazaría en otra categoría crucial, esto es, el capitalismo global que actúa como marco de referencia. Por lo tanto, sería fundamental cuestionar la concepción que la sociedad chilena tiene respecto de la formación de la persona y que se constata en los Programas una marcada inclinación hacia una mirada técnica basada en el cumplimiento de los objetivos y metas, cuestión, que de acuerdo a Kemmis (1998), está originada por el advenimiento de la educación de masas y la necesidad del estado moderno industrial de disponer de mano de obra adiestrada.

En el análisis de la correlación entre los objetivos fundamentales planteados en el Programa y el ajuste con la teoría de Piaget, específicamente, con el estado operacional concreto, ya que corresponde al período etario entre los niveles educativos de Cuarto a Octavo Básico, esto es, entre los 8 a los 13 ó 14 años.

En primer lugar, el programa se relaciona en forma parcial con la descripción del período operacional concreto, pues, lo que se solicita a los estudiantes en Matemáticas y Lenguaje, solo ocurriría si el docente emplea objetos concretos, cuando recurre a símbolos abstractos sería posible afirmar que los niños pueden presentar dificultades en su procesamiento.

En segundo lugar, el análisis de objetivos con competencias de orden superior, de acuerdo a la taxonomía de B. Bloom, establece una relación parcial con la

descripción del periodo operacional concreto, ya que se solicita a los estudiantes efectuar operaciones lógicas concretas como, por ejemplo, leer. No obstante se entiende que se puede tratar de una lectura comprensiva explícita, donde se recurre al procesamiento de objetos abstractos. En consecuencia, podría resultar dificultoso su cumplimiento por parte de los estudiantes,

En tercer lugar, los Objetivos cuando están enfocados en el período operacional concreto, como pedirles a los estudiantes que se expresen en forma oral, usan frases hechas, es decir, se trataría de la reproducción de elementos discursivos memorizados con anterioridad, de este modo se vuelve una operación concreta de índole conductista.

En cuarto lugar, cuando se solicita a los niños operaciones compleja como el eje en matemáticas, donde deben poner en juego elementos cognitivos del pensamiento abstracto, se puede tornar en un objetivo demasiado problemático.

En quinto lugar, cuando se solicita a los niños, por ejemplo, dependiendo del curso, usar nuevas palabras, dependiendo de un vocabulario establecido, en nuevas situaciones comunicativas, esta operación es de carácter abstracto (comprensión y creación), por lo tanto, requieren mayor refinamiento del desarrollo intelectual de los estudiantes.

En resumen, a partir de lo revisado se podría señalar que los Programas de Estudios analizados empleados en Chile en la educación pública no se ajustan a cabalidad a las etapas del desarrollo de los niños a los cuales apuntan, cuestión que podría repercutir en el logro de los aprendizajes esperados.

PROPUESTAS REMEDIALES

A partir de los análisis desarrollados con anterioridad se plantea lo siguiente:

Los Programas de Estudio de Educación General Básica para la Enseñanza de lenguaje y Matemáticas y siguiendo la propuesta de los modelos pedagógicos de Estébanez (1992) corresponden al modelo por objetivos, ya que los objetivos fundamentales planteados por el ministerio de Educación apuntan hacia el logro de éstos por parte de los niños sin contemplar las etapas del desarrollo intelectual sostenidas por Piaget (1986-2001). Es decir, en la formulación de objetivos son menos los de carácter operativo de los que debiera tener el Programa.

Cabe precisar que en los Programas de Estudio no se presenta a los docentes de los subsectores una orientación asociada a la cantidad de horas a trabajar para desarrollar cada una de las habilidades contempladas., solamente se especifica la habilidad a desarrollar y las Unidades en las cuales se abarcará. De esta forma, el MINEDUC deja al arbitrio de cada profesor el desglose de las horas anuales en función de la habilidad que éste estime pertinente incentivar en sus estudiantes, produciéndose diferencias entre las habilidades y, por ende, los conocimientos adquiridos entre los alumnos de un establecimiento educacional y otro.

En general, los Programas de Estudio de Educación General Básica (Cuarto y Octavo Año Básico) para la Enseñanza de Matemáticas y Lenguaje tienen una Correlación parcial con los planteamientos de Piaget sobre el desarrollo intelectual pues se centran en el logro de objetivos fundamentales ligados con operaciones por parte de los niños que requieren mediante pensamiento abstracto y no operaciones concretas que pueden, según Piaget, efectuar alumnos entre 10 y 12 años.

A partir de lo anterior, se puede señalar que el Ministerio de Educación establece objetivos a cumplir por los estudiantes que resultan complejos de alcanzar dado el desarrollo intelectual de éstos.

En este contexto, resulta propicio cuestionar la pertinencia de los Programas de Estudios diseñados por el Ministerio de Educación, considerando los resultados obtenidos en los diferentes años en que el colegio ha rendido el SIMCE y que siempre ha estado bajo la media nacional.

En consecuencia, y a la luz de lo antes expuesto, se plantea, por parte de la escuela, el perfeccionamiento del grupo de profesores que constituyen la totalidad de la Unidad Educativa de realizar modificaciones curriculares, partiendo de la apropiación de modelos de enseñanza que empoderen a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, utilizando el dinero que otorga la Subvención Preferencial (SEP) que otorga el Estado chileno a la Educación Pública y que está destinada a mejorar el proceso Enseñanza Aprendizaje, desafío que se plantea con la firme convicción que todos los niños, niñas y jóvenes de nuestro país pueden aprender y que es responsabilidad del sistema educativo generar las condiciones para que ello ocurra. Los recursos son entregados a cada Unidad Educativa de acuerdo a sus condiciones de vulnerabilidad

Si bien es cierto, los documentos leídos y los tests aplicados que, como cualquier prueba tienen un grado de fiabilidad, no son 100% confiables, por las variantes que entran en juego.

En vista de lo descrito, este trabajo se presenta como un acercamiento al análisis de la correlación existente entre los Programas de Estudio para la Enseñanza de Educación General Básica, tomando como modelo los Programas de Estudio de Matemática y Lenguaje y la Teoría del Desarrollo Intelectual de Piaget, así como para determinar el modelo pedagógico inscrito en estos.

Siguiendo con esta línea de razonamiento, se debe recalcar que esta investigación constituye un esfuerzo inicial, por consiguiente, se muestra como una propuesta que debe ser abordada en próximos trabajos en función de distintos corpus de estudio.

BIBLIOGRAFÍA

- Alarcón, Marco Antonio (2006): Aproximaciones al concepto del discurso profesional docente.
- Álvarez, Ángela y Orellano, Eugenia (1979) Desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje de la lectoescritura según la teoría de Piaget. Revista Latinoamericana de Psicología
- Barba, María Nela, Cuenca, Maritza y Gómez Aída (2007) Piaget y L.S. Vigotsky en el análisis de la relación entre educación y desarrollo. Revista Iberoamericana de Educación.
- Bernard M, Ian A. Risle B, Miguel A, Manual de Orientación Educacional. Alfa Editores, 1994
- Chadwick, Clifton (2001), La psicología de aprendizaje del enfoque constructivista. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos XXXI.
- Chile, Ministerio de Educación (2013) Programa de estudio lenguaje Cuarto Básico. Santiago, Chile, Ministerio de Educación.
- Chile, Ministerio de Educación (2013) Programa de estudio matemáticas. Cuarto Básico, Santiago, Chile, Ministerio de Educación.
- Chile, Ministerio de Educación (2013). Programa de estudio lenguaje. Octavo Básico. Santiago, Chile, Ministerio de Educación.
- Chile, Ministerio de Educación (2013) Programa de estudio lenguaje. Octavo Básico. Santiago, Chile, Ministerio de Educación.
- Universidad Miguel de Cervantes, Módulo I, Fundamentos de la Educación: Módulo II, Políticas educacionales: Módulo III, Metodología de la investigación en la Educación. Primer Semestre. Magíster en Educación
- Universidad Miguel de Cervantes, Módulo I, Innovación Educacional. Módulo II, Diseño y Evaluación de Proyectos, Módulo III, Liderazgo para una gestión de calidad. Segundo Semestre. Magíster en Educación
- Universidad Miguel de Cervantes. Módulo I: Enfoques curriculares basados en competencias. Módulo II:: Enfoques evaluativos. Tercer Semestre. Magíster en Educación.
- Piaget, Jean (1969) El nacimiento de la inteligencia en el niño, Santiago, Chile. Universidad Católica de Chile.
- Piaget, Jean (1986) Piaget y la teoría del desarrollo intelectual. Ciudad de México, México. Prentice Hall Hispanoamérica S.A.

Rodríguez, Wanda (1999) El legado de Vygotsky y de Piaget a la educación. Revista latinoamericana de Psicología.
Valles, Miguel (1996) Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid. España. Editorial Síntesis.

ANEXOS

Se anexa la clave para evaluar el test de Otis A

CLAVE PARA EVALUAR EL TEST DE OTIS A

1) 4	26) 1	51) 2
2) 2	27) 1	52) H
3) 3	28) 4	53) L
4) 2	29) 1	54) 5
5) 5	30) 4	55) 4
6) 3	31) 1	56) 9
7) 4	32) 3	57) 5
8) 2	33) 4	58) 1
9) 1	34) 3	59) 4
10) 4	35) 2	60) 2
11) H	36) 3	61) A
12) 2	37) 30	62) E
13) 5	38) P	63) 2
14) 2	39) 4	64) 2
15) 1	40) 3	65) 5
16) 3	41) 3	66) 4
17) 3	42) A	67) 2
18) 9	43) 5	68) 4
19) 3	44) 2	69) 5
20) 2	45) N	70) O
21) 3	46) 4	71) 32
22) 2	47) 3	72) 2
23) 6	48) 1	73) 16
24) L	49) 1	74) 13
25) 2	50) 0	75) 2

TEST DE FLORENCE GOODENOUGH

Edad Cronológica (E.C.): Es la que media entre la fecha del examen incluyendo meses y días y la de nacimiento.

Edad Mental (E. M.) A cada edad cronológica del ser humano, corresponde un cierto nivel intelectual, una cierta edad mental. La Edad Mental es el grado de desarrollo intelectual que corresponde al término de los sujetos de cada edad cronológica.

Cociente Intelectual (C.I.): Expresa la relación o proporción entre la E.M. y la E.C. Y acusa el grado de inteligencia del sujeto examinado.

CONVERSIÓN DE PUNTAJES EN EDAD MENTAL SEGÚN GOODENOUGH

AÑOS		3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
M	0	-	4	8	12	16	20	24	28	32	36	40 P
E	3	1	5	9	13	17	21	25	29	33	37	41
S	6	2	6	10	14	18	22	26	30	34	38	42
E	9	3	7	11	15	19	23	27	31	35	39	-
S												

NÓMINA DE ALUMNOS DE CUARTO AÑO BÁSICO DE LA ESCUELA DE CANELA BAJA

1. Barraza Muñoz, Hernán Iván
2. Barraza Chávez, Camila Lorenza Nicol
3. Carmona Rojo, Giulana Isabel
4. Carvajal Carvajal, Jorchua Nicolás

5. Castillo Bugueño, Tomás Felipe
6. Castillo Jorquera, Dilan Ignacio
7. Contreras Villarroel, Ivannia Carolina
8. Cortés Castillo, Isidora Constanza
9. Cortés Cortés, Alexander Antonio
10. Cortés Navarro Marco Félix
11. González Carmona, Catherine Constanza Andrea
12. Jorquera Jorquera, Sofía Antonia
13. Leyton Ollarzú, Javiera Elena
14. López López, Benjamín Rodrigo
15. Mutis Oróstica, Fernando Valentín
16. Ollarzú Vega, Benjamín Germán
17. Pereira López, Mariela Edith
18. Pereira Pereira, Felipe Benjamín
19. Pérez Leyton, Luciana Viviana
20. Pérez Olivares, Hans Eduardo
21. Ramírez Pizarro, Ayleen Elizabeth
22. Ramos Fernández, Juliana Polet
23. Robles Cortés, Cristopher Rodrigo
24. Rojo Tello, Caleb Daniel
25. Silva Leyton, Javiera Ignacia
26. Toro Olivares, Roberto Alejandro
27. Toro Sambre, Jorge Luis
28. Varas Cortés, Pedro Alfredo

NÓMINA DE ALUMNOS DE OCTAVO AÑO BÁSICO A DE LA ESCUELA DE CANELA BAJA

1. Araya Araya, Francisco Antonio
2. Barraza Castillo, Dayane
3. Barrera López, Liseth Carolina
4. Bugueño Pérez, Nicol Carolina

5. Carmona Barrera, María Carolina
6. Carvajal Astudillo, Leandro Andrés
7. Carvajal Barraza, Mauricio Alexis
8. Carvajal Bugueño, Carlos Alberto
9. Castillo Bugueño, Daniela de los Ángeles
10. Castillo Trigo, Lisset Fernanda
11. Castillo Varas, Ramón Amador
12. Contreras Cortés, Fabián Alexis
13. Cortés Gallardo, Marcos José
14. Cortés Robles, Joaquín Hernán
15. Ledezma Ledezma, Wilma Valentina Belén
16. Leyton Leyton, Yamilet Soledad
17. Marín Ossandón, Nicolás Daniel
18. Méndez Olivares, Ricardo Aníbal
19. Montoya Carvajal, Alexander Paolo
20. Páez Castillo, Ignacio Nicolás
21. Pereira Coroseo, Jonatan Andrés
22. Pereira López, Valeska Carolina
23. Piñones Fernández, Nicolás Miguel
24. Ramos Araya, Daniela Marcela
25. Rivera Barraza, Raquel Karina
26. Robles Robles, Juan Gabriel
27. Rojas Rojas, Catalina Daniela
28. Rojo Zepeda, Kassandra Daniela
29. Tapia Vega, Anaís Margoth
30. Vega Olivares Carlos Andrés
31. Vega Robles, Samuel Elías
32. Villa Cortés, Javier Nahún

