

Programa de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales

5° básico

Pueblo Kawésqar

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GOBIERNO DE CHILE



UCE

UNIDAD DE
CURRÍCULUM Y
EVALUACIÓN



UNIDAD DE CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE ESTUDIO LENGUA Y CULTURA
DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS ANCESTRALES

5º BÁSICO: PUEBLO KAWÉSQAR

Ministerio de Educación
2023





A la comunidad educativa:

El año 2021, en un escenario complejo provocado por la pandemia del Coronavirus, comenzó la implementación de la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales en el sistema educativo. Para el Ministerio de Educación resulta fundamental apoyar la implementación de una asignatura que fortalezca las lenguas culturas de los pueblos originarios y promueva su respeto y valoración.

Para continuar con el desarrollo de estas asignaturas, ponemos a disposición del sistema educativo los Programas de Estudio para 5° y 6° año básico, con foco en los establecimientos educacionales que cuenten con matrícula de estudiantes pertenecientes a los pueblos Aymara, Quechua, Lickanantay, Colla, Diaguita, Rapa Nui, Mapuche, Kawésqar y Yagán. Adicionalmente, se ofrece un Programa de Interculturalidad, que posibilita el diálogo de saberes de las diferentes culturas presentes en el país, a partir del conocimiento de aspectos centrales de la cultura de los nueve pueblos originarios. Agradecemos profundamente a todas y todos quienes participaron en la construcción de estos programas, pues sus aportes, propuestas, saberes y conocimientos de lengua y cultura permiten desarrollar estos instrumentos curriculares.

Esperamos que esta asignatura y sus respectivos programas de estudio aporten a la formación de personas integrales, que reconozcan y valoren la diversidad cultural y lingüística presente en los territorios de Chile. Tenemos la certeza de que estos aprendizajes contribuyen a la construcción de una sociedad más justa, inclusiva y respetuosa de las cosmovisiones y saberes de los pueblos originarios, cultivando el diálogo genuino entre distintas culturas y generaciones.

Invitamos a educadoras y educadores tradicionales y docentes a conocer y apropiarse de esta herramienta pedagógica, de modo de promover la toma de decisiones pedagógicas que permitan brindar a las y los estudiantes experiencias de aprendizaje significativas y pertinentes, contribuyendo así a su formación integral.



REPUBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
MINISTRO
NICOLÁS CATALDO ASTORGA
MINISTRO DE EDUCACIÓN



Programa de Estudio Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales
5° básico: Pueblo Kawésqar

Aprobado por el CNED mediante Acuerdo N°121/2022

Equipo de Desarrollo Curricular
Unidad de Currículum y Evaluación
Ministerio de Educación 2023

ISBN: 978-956-413-045-3

Santiago de Chile

IMPORTANTE

En el presente documento, se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “el estudiante”, “el profesor”, “el niño”, “el compañero” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres.

Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto de cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a”, “los/las” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	3
Participación de los pueblos originarios en la elaboración de los Programas de Estudio	4
NOCIONES BÁSICAS	5
Objetivos de Aprendizaje como integración de conocimientos, habilidades y actitudes	5
ORIENTACIONES PARA IMPLEMENTAR EL PROGRAMA	7
Los estudiantes como centro del aprendizaje.....	7
La comunidad como recurso y fuente de saberes.....	7
Uso de nuevas tecnologías.....	8
Aprendizaje interdisciplinario.....	8
Orientaciones para la contextualización curricular	9
Tratamiento de la lengua en los Programas de Estudio	10
Orientaciones para evaluar los aprendizajes	13
ESTRUCTURA DEL PROGRAMA DE ESTUDIO	15
Organización curricular de los Programas de Estudio	16
Objetivos de aprendizaje transversales y actitudes.....	22
Componentes de los Programas de Estudio	23
ESPECIFICIDADES PROGRAMA DE ESTUDIO QUINTO AÑO BÁSICO PUEBLO KAWÉSQR	25
VISIÓN GLOBAL DEL AÑO	28
Objetivos de aprendizaje por semestre y unidad.....	28
UNIDAD 1	35
Ejemplos de actividades.....	37
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	42
Ejemplo de evaluación.....	55
UNIDAD 2	59
Ejemplos de actividades.....	61
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	67
Ejemplo de evaluación.....	75



UNIDAD 3	79
Ejemplos de actividades.....	81
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	86
Ejemplo de evaluación.....	97
UNIDAD 4	101
Ejemplos de actividades.....	103
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	107
Ejemplo de evaluación.....	115
BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS WEB	117



PRESENTACIÓN

Las Bases Curriculares establecen Objetivos de Aprendizaje (OA) que definen los desempeños mínimos que se espera que todos los estudiantes logren en cada asignatura y en cada nivel de enseñanza. Estos objetivos integran habilidades, conocimientos y actitudes que se consideran relevantes para que los estudiantes alcancen un desarrollo armónico e integral que les permita enfrentar su futuro con las herramientas necesarias y participar de manera activa y responsable en la sociedad.

La Ley General de Educación (LGE) prescribe objetivos generales de la educación para los distintos niveles educativos (art. 28, 29 y 30). Señala, asimismo, que los establecimientos educacionales que cuenten con un alto porcentaje de estudiantes indígenas deberán considerar adicionalmente un objetivo general asociado al aprendizaje de la lengua y la cultura, en la Educación Básica “que los alumnos y alumnas desarrollen los aprendizajes que les permitan comprender diversos tipos de textos orales y escritos, y expresarse en forma oral en su lengua indígena” (art.29).

La LGE establece entre los principios de la educación, el principio de interculturalidad, que sostiene que “el sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia” (art. 3, m). Igualmente, considera los principios de integración e inclusión, definiendo que “el sistema propenderá a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los estudiantes. Asimismo, el sistema propiciará que los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre los estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión” (art. 3, k).

El cambio del currículum nacional dictado por la LGE hacia una nueva forma, las Bases Curriculares, impulsó que el Sector de Lengua Indígena actualice y ajuste su propuesta a través de la elaboración de Bases Curriculares de la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios, las que fueron aprobadas por el Consejo Nacional de Educación (CNED), a través de la Resolución Exenta N°399/2019 del 23/12/2019, que ejecuta el Acuerdo N°155/2019 del mismo organismo.

El principio de Interculturalidad cumple la misión de ofrecer una expectativa formativa sobre el aprendizaje de la lengua y la cultura de los pueblos indígenas establecida para cada año del nivel de educación básica. De esta forma, busca resguardar que los estudiantes participen en una experiencia educativa compartida, como un elemento central de equidad, que permita favorecer la interculturalidad y la integración social.

Para aquellos establecimientos que no han optado por programas propios, el Ministerio de Educación suministra estos Programas de Estudio con el fin de facilitar una óptima implementación de las Bases Curriculares. Estos programas constituyen un complemento totalmente coherente y alineado con las Bases Curriculares y una herramienta para apoyar a los educadores tradicionales y docentes de Educación Intercultural Bilingüe en el logro de los Objetivos de Aprendizaje.

Bajo esta misión, la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación pone a disposición de educadores tradicionales y docentes, los Programas de Estudio para Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales para 5º y 6º año básico.

En coherencia con lo anterior, la implementación de esta asignatura considera que para el caso de los Programas de Estudio de 1º a 6º año básico se operará según lo definido por el Ministerio de Educación en la etapa



IV del Diálogo Nacional de la Consulta Indígena¹: Desarrollo por parte del Ministerio de Educación de Programas de Estudio de 1° a 6° año básico para los 9 pueblos originarios que considera la asignatura (aymara, quechua, lickanantay, colla, diaguita, rapa nui, mapuche, kawésqr y yagán). Además, de un Programa de Estudio sobre Interculturalidad para todos los estudiantes, sin distinción de pertenencia a los pueblos originarios, el cual podrá ser utilizado por los establecimientos educacionales que voluntariamente lo deseen.

Participación de los pueblos originarios en la elaboración de los Programas de Estudio

A partir de la aprobación de las Bases Curriculares por parte del Consejo Nacional de Educación se procedió al desarrollo de Programas de Estudio para los nueve pueblos originarios (que hasta ese momento (2019) estaban reconocidos por la Ley Indígena N° 19.253/1993), incluyendo además un Programa sobre Interculturalidad que ha dado pie a la reafirmación de la identidad de los estudiantes pertenecientes a los pueblos indígenas y a la diversidad cultural para aquellos que no tienen este origen. Esta interacción conllevará necesariamente a un diálogo de conocimientos y saberes, una valoración y comprensión mutua de las diferencias culturales. Esta propuesta fue parte también de los acuerdos de la etapa de Diálogo, para avanzar hacia una asignatura que a futuro pueda ser para todos los estudiantes del país.

Para el proceso participativo de la construcción de los Programas de Estudio se convocó durante el año 2019 a representantes de los 9 pueblos originarios: educadores tradicionales, profesores de educación intercultural bilingüe y sabios, a encuentros regionales para colaborar en la elaboración y diseño de los Programas de Estudio de 1° y 2° año básico.

Por la situación de pandemia que hemos estado viviendo desde el año 2020 y 2021, para dar continuidad a este proceso, con 3° y 4° año básico, se realizaron encuentros virtuales y por vía digital obtener la participación de los diferentes pueblos originarios, lo cual debido a condiciones y situaciones de diversa índole permitió recoger solo algunos insumos y apoyos más focalizados para la elaboración de estos programas.

Por lo anterior, y considerando las mejoras sanitarias se retomó el trabajo participativo de manera presencial con los diferentes pueblos originarios durante el año 2022, realizando jornadas regionales para dar continuidad al desarrollo de los Programas de Estudio de 5° y 6° año básico.

Los educadores tradicionales, docentes de educación intercultural bilingüe y algunos sabios de los pueblos originarios han aportado sus saberes, conocimientos, historias y experiencias relacionados con la lengua y la cultura, lo cual ha permitido la sistematización de las propuestas entregadas por los participantes para la elaboración de los Programas de Estudio, especialmente sugerencias tanto de contenidos culturales, como propuestas de actividades pertinentes en cuanto a nivel de vigencia de saberes y prácticas culturales de los diferentes pueblos originarios, acordes a los estudiantes de estos cursos.

Se valora la participación de los Pueblos Originarios en el desarrollo de los Programas de Estudio, cuestión que ha sido imprescindible, puesto que la especificidad de los contenidos lingüísticos y culturales residen precisamente en el seno de los pueblos, siendo los depositarios, cultores y guardianes de toda su riqueza patrimonial. En este sentido su colaboración ha permitido que estos conocimientos se plasmen con pertinencia y recojan la rica diversidad que cada pueblo mantiene, junto a su permanente compromiso con la revitalización, desarrollo y fortalecimiento de su lengua y su cultura.

¹ Resultados del proceso de Consulta Indígena sistematizados en documento de: "Fundamentos Bases Curriculares de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales 1° a 6° año básico" (página 27), presentado al Consejo Nacional de Educación para la evaluación y aprobación de la propuesta curricular de esta asignatura.



NOCIONES BÁSICAS

Objetivos de Aprendizaje como integración de conocimientos, habilidades y actitudes

Objetivos de Aprendizaje

Los **Objetivos de Aprendizaje** (OA) definen los aprendizajes para cada asignatura y año escolar. Estos objetivos son terminales. En su conjunto buscan cumplir los objetivos que establece la LGE e integran en su formulación las habilidades, actitudes y conocimientos sobre lengua y cultura de los pueblos indígenas, que los estudiantes deben lograr al finalizar cada año escolar.

Estos conocimientos, habilidades y actitudes se abordan en estos Programas de Estudio de forma integrada, buscando su articulación, de modo que en su conjunto favorezcan el desarrollo de los propósitos formativos de la asignatura en concordancia con los propósitos formativos que orientan el Currículo Nacional.

Habilidades

Las **habilidades** son estrategias para realizar tareas y para solucionar problemas con precisión y adaptabilidad. Una habilidad puede desarrollarse en el ámbito intelectual, psicomotriz, afectivo y/o social. En este sentido, las habilidades son fundamentales para construir un pensamiento de calidad, y en este marco, los desempeños que se considerarán como manifestación de los diversos grados de desarrollo de una habilidad constituyen un objeto importante del proceso educativo. Los indicadores de logro explicitados en estos Programas de Estudio, y también las actividades de aprendizaje sugeridas, apuntan específicamente a un desarrollo armónico de las habilidades cognitivas y no cognitivas de los estudiantes.

Conocimientos

Los **conocimientos** corresponden a conceptos, sistemas conceptuales e información sobre hechos, procesos, procedimientos y operaciones. Esta noción contempla el conocimiento como información (sobre objetos, eventos, fenómenos, símbolos) y como comprensión; es decir, la información puesta en relación o contextualizada, integrada en marcos explicativos e interpretativos mayores que dan base para discernimientos y juicios.

Actitudes

Las **actitudes** son disposiciones frente a objetos, ideas o personas, que incluyen componentes afectivos, cognitivos y valorativos, y que inclinan a las personas a determinados tipos de acciones. Las Bases Curriculares detallan un conjunto de actitudes específicas que se espera desarrollar en cada asignatura, que emanan de los Objetivos de Aprendizaje Transversales de las Bases. Se espera que, desde los primeros niveles, los estudiantes hagan propias estas actitudes, que se aprenden e interiorizan a través de un proceso permanente e intencional, en el cual es indispensable la reiteración de experiencias similares en el tiempo. El aprendizaje de actitudes no debe limitarse solo a la enseñanza en el aula, sino que debe proyectarse socialmente y ojalá, en el contexto de estos Programas de Estudio, involucrar a la familia y comunidad indígena, si se da el caso.



Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) para el ciclo

Los **Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT)** son aquellos que derivan de los Objetivos Generales de la LGE y se refieren al desarrollo personal y a la conducta moral y social de los estudiantes. Por ello, tienen un carácter más amplio y general; se considera que atañen al nivel completo de la Educación Básica y que su logro depende de la totalidad de los elementos que conforman la experiencia escolar, tanto en el aula como fuera de ella, sin que estén asociados de manera específica a una asignatura en particular.

Dada su relevancia para el aprendizaje en el contexto de cada disciplina, estos se abordan en actitudes que se deben desarrollar de manera integrada con los conocimientos y habilidades propios -en este caso- de los pueblos indígenas a los que responde esta asignatura. Los establecimientos educacionales podrán planificar, organizar, desarrollar y complementar las actitudes propuestas según sean las necesidades de su propio proyecto y su realidad educativa en un contexto territorial.



ORIENTACIONES PARA IMPLEMENTAR EL PROGRAMA

Los estudiantes como centro del aprendizaje

Los estudiantes son el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, por esta razón los Objetivos de Aprendizaje, los indicadores y actividades están redactados en función de ellos. Se asume que los estudiantes no son todos iguales, tienen diferentes identidades y mundos, y esta diferencia es la base para el aprendizaje efectivo. En todo momento se recomienda considerar las experiencias personales, identidades, intereses, gustos y realidades de todos los estudiantes que comparten la sala de clases, favoreciendo el diálogo intercultural entre ellos y buscando los puntos en común y los que los diferencian, de manera que aprendan a valorar y apropiarse de conocimientos distintos a los propios.

La centralidad de los aprendizajes también busca el fortalecimiento de la autoestima y el reconocimiento de su identidad, historia, lengua y cultura. La autoestima saludable es clave para el logro de las competencias estipuladas en el Programa de Estudio y para mejorar la calidad educativa. Un estudiante que se distancia de su cultura y de su lengua niega sus valores y atenta contra su mundo interior, lo que dificulta sustantivamente el logro de las competencias educativas. Por tal motivo, el Programa considera los factores afectivos que inciden en el aprendizaje, entre ellos, la autoestima positiva, la motivación, el estado físico y emocional y la actitud de los estudiantes.

La comunidad como recurso y fuente de saberes

En el Programa de Estudio se legitima la comunidad como fuente de saberes y de experiencia. En el caso de las comunidades hablantes de los pueblos originarios, la presencia de personas mayores es fundamental, ya que son invaluable fuentes de conocimiento a quienes los estudiantes pueden consultar.

La escuela para asumir la tarea de recuperar una lengua y fortalecer la identidad, la autoestima y los valores de las culturas originarias, necesita incorporar a la familia, los sabios y otras autoridades tradicionales de la comunidad, ya que estos, como sujetos portadores de la cultura, podrán aportar con sus vivencias, valores, consejos y saberes desde su mundo cultural y traspasar sus experiencias a las nuevas generaciones, por medio de los discursos, relatos, historias de vida, cantos, bailes, expresiones artísticas, entre otros.

Asimismo, el educador tradicional también debe ser un aporte para el rescate y revitalización de la lengua, instando a los estudiantes a su uso diario no solo en el aula, sino que también fuera de ella, por ejemplo, mediante el saludo.



Uso de nuevas tecnologías

Los Programas de Estudio proponen el uso de nuevas tecnologías, ya sean digitales o de comunicación, en el trabajo didáctico de la asignatura. Este aspecto tiene muchas ventajas, ya que otorga mayor dinamismo a la lengua y la incluye en los medios tecnológicos modernos. También permite el registro y el uso personal del material lingüístico; los estudiantes pueden, por ejemplo, utilizar la escritura digital para realizar sus trabajos, preparar PowerPoint, utilizar software, visitar y obtener información en sitios de internet, registrar música, grabarla y luego escucharla, etc. El uso de la tecnología permite que la enseñanza de las lenguas sea más atractiva y dinámica; en el entendido que estudiar no solo es leer un texto, sino también mirar, apreciar formas, colores, escuchar música, diálogos, entrevistas, teatro, ver películas o documentales, entre otras actividades. Todas ellas facilitan la percepción del aprendizaje y del autoaprendizaje, ya que permite a los estudiantes volver a lo aprendido las veces que su curiosidad lo estime necesario.

Por otra parte, en estos Programas de Estudio se intenciona el uso de recursos tecnológicos (TIC) precisamente a partir de un Objetivo de Aprendizaje, que se incluye en algunas unidades para el tratamiento específico de este tipo de recurso, siempre al servicio de la lengua y de la cultura originaria.

Aprendizaje interdisciplinario

El trabajo interdisciplinario en la sala de clases es una oportunidad para relacionar conocimientos, contextualizar las actividades y articularlas con otras asignaturas del currículum nacional.

El educador tradicional y/o docente puede potenciar la relación interdisciplinaria al trabajar en conjunto con otros profesores algún tema o contenido cultural de las unidades del Programa de Estudio, utilizar la metodología de proyectos o planificar unidades en las cuales se desarrollen los conocimientos y las habilidades de más de una asignatura bajo el alero de un mismo tema, permitiendo abordar de manera más pertinente y contextualizada el proceso de enseñanza aprendizaje, considerando las diferentes estrategias didácticas que puedan atender a las necesidades de cada pueblo y en donde el niño o niña sea el centro de dicho proceso.

En la clase, el trabajo interdisciplinario otorga una inmejorable oportunidad para vincular y relacionar los conocimientos evitando una visión fragmentada de las disciplinas y del currículum, en general. En el caso de la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales, la forma en que se integran y relacionan los ejes que la componen, confieren una perspectiva integradora y holística propia del conocimiento indígena. La lengua y la cultura son el soporte desde donde los ejes se articulan. En este sentido, la integración disciplinaria subyace en su formulación.

En los Programas de Estudio, se ofrecen diversas actividades de aprendizaje que permiten una articulación disciplinaria con más de una asignatura:

En el caso del eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, los diversos relatos y otros tipos de textos que se proporcionan como parte de la enseñanza de la lengua, se podrían trabajar de manera conjunta con algunos objetivos de aprendizaje de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, ya que posibilitan una rica oportunidad de diversificar las actividades y complementar el aprendizaje desde la interculturalidad. En este sentido, se pueden utilizar estrategias vinculadas al trabajo de comprensión auditiva, los tipos de preguntas o interrogación de textos, entre otras.



En el caso del eje de Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica, contiene una perspectiva desde la mirada indígena en relación con su conformación como pueblo, por lo tanto, la posibilidad de poder articularse con la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales favorece la posibilidad de ampliar el enfoque que se otorga comúnmente a este conocimiento.

A través del eje de Cosmovisión de los pueblos originarios, podemos comprender la mirada que tienen los pueblos de ver e interpretar el mundo como un todo integral del que se forma parte, no solo desde la materialidad física, sino que también en conexión con lo espiritual, con la forma de ser y hacer, y con la manera de entender y explicar el mundo. Por ende, se puede establecer un trabajo interdisciplinario con las asignaturas de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Orientación, para potenciar y ampliar los aprendizajes de los estudiantes.

Finalmente, el eje de Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales, entrega una variada oportunidad de articulación disciplinar, ya que sus conocimientos se pueden incorporar a diversos objetivos de aprendizaje que ofrecen las asignaturas de Ciencias, Artes y Tecnología.

Asimismo, el trabajo interdisciplinario en la escuela puede intencionar ir avanzando en el desarrollo de competencias interculturales entre los diferentes docentes y los estudiantes, beneficiar la interacción y el diálogo entre culturas distintas. Así como también ampliar el campo de comprensión y conocimiento de los pueblos originarios del país, tan necesario para la cultura nacional.

Orientaciones para la contextualización curricular

Condiciones de contexto

Los Programas de Estudio como herramienta didáctica es el espacio donde la contextualización debe ponerse en acción. En este sentido, se considera a los educadores tradicionales y docentes como agentes fundamentales de su puesta en práctica en cuanto personas con competencias lingüísticas y culturales que les permita la toma de decisiones orientadas al logro de los Objetivos de Aprendizaje por parte de todos los estudiantes.

La contextualización curricular es el proceso de apropiación y desarrollo del currículum en una realidad educativa concreta. Este se lleva a cabo considerando las características particulares del contexto escolar (por ejemplo, el medio en que se sitúa el establecimiento educativo, el proyecto educativo institucional de las escuelas y la comunidad escolar, el grado de vitalidad lingüística, la cercanía de espacios y agentes educativos comunitarios), lo que posibilita que el proceso educativo adquiera significado para los estudiantes desde sus propias realidades y facilite, así, el logro de los Objetivos de Aprendizaje.

Un aspecto clave de la contextualización de la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales está dado por el diálogo entre conocimientos y saberes, que permita que los estudiantes valoren la existencia de diversas formas de conocimiento. En este sentido, es necesario considerar que para los pueblos la construcción y comprensión de los conocimientos se funda en su relación con los elementos existentes en la naturaleza; es decir, la persona, como parte de la naturaleza, construye sus conocimientos en relación con todos los elementos existentes, tanto del ámbito espiritual, natural y cultural. Otro aspecto importante para tener en cuenta es la incorporación de la familia, sabios y otras autoridades tradicionales, los que, como sujetos portadores de su cultura pueden contribuir a contextualizar los saberes de su mundo cultural en el espacio escolar.



Consideraciones a la diversidad sociolingüística

Los Objetivos de Aprendizaje propuestos para los Programas de Estudio son amplios y terminales de cada curso, de modo que las definiciones de aprendizajes a lograr permitan dar respuesta a las distintas realidades lingüístico-culturales de los nueve pueblos originarios, a partir de las progresiones que puedan configurarse didácticamente de cada OA. Esto es particularmente significativo para los Objetivos de Aprendizaje del eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, dada la gran diversidad sociolingüística de las aulas en las que se implemente la asignatura. Por ello, la decisión de trabajar la asignatura con OA asociados a sensibilización sobre la lengua; al rescate y revitalización de la lengua; o a fortalecimiento y desarrollo de la lengua, debe basarse en un diagnóstico de la situación sociolingüística propia de la comunidad educativa, de la vitalidad de la lengua en la comunidad local, de la orientación de los proyectos educativos hacia el desarrollo de programas de revitalización o de bilingüismo, entre otros aspectos.

Tratamiento de la lengua en los Programas de Estudio

En concordancia con las Bases Curriculares, estos Programas de Estudio han sido construidos con el propósito de poder atender a la diversidad de realidades sociolingüísticas, territoriales y socioeducativas de cada pueblo originario. En este sentido, el proceso de enseñanza y de aprendizaje de las lenguas indígenas debe surgir desde los propios pueblos, por lo cual el enfoque de trabajo con la lengua debe rescatar y valorar los sentidos de la enseñanza de la lengua para las comunidades, los métodos comunitarios territoriales de enseñanza (discursos orales, enseñanza en la práctica, entre otros), y los métodos y estrategias ancestrales de enseñanza y aprendizaje (la oralidad y la relación de la lengua con la espiritualidad y la naturaleza), resultando fundamental la integración de la lengua y de la cultura como un aspecto central de su enseñanza. Al mismo tiempo, el aprendizaje de la lengua desde este enfoque debe complementarse con la inclusión de estrategias didácticas acordes a la vitalidad lingüística de los pueblos y de los contextos de aula, orientadas a la sensibilización, revitalización y el bilingüismo.

A propósito de lo anterior, estos Programas de Estudio hacen hincapié en el desarrollo integral del aprendizaje no de la lengua de forma aislada, sino en su relación inseparable con los conocimientos culturales. La idea es que mediante el desarrollo de habilidades como escuchar, hablar, observar, hacer/practicar, leer, escribir, entre otras, los conocimientos lingüísticos y culturales adquieran sentido y significado desde su propia lógica de construcción de conocimiento y de estructurar la lengua. Esto significa tener presente que para el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la lengua y de la cultura se debe dar especial énfasis a la participación de los estudiantes en actividades concretas, auténticas, variadas y tareas significativas que representen situaciones comunicativas sociocultural y espiritualmente contextualizadas, cercanas a la realidad de los estudiantes, que promuevan un aprendizaje integral y holístico de la lengua y cultura de los pueblos indígenas, según sea el caso.

El abordaje de las lenguas indígenas en los Programas de Estudio apunta al desarrollo de competencias comunicativas que integran conocimientos, habilidades y actitudes en el contexto de vida, considerando aspectos lingüísticos y no lingüísticos contextualizados en la construcción de sentidos e identidad cultural. Esto significa que los estudiantes, de acuerdo con las realidades de cada pueblo, deben estar inmersos en un ambiente que los vincule con su cultura, conociendo, compartiendo y experimentando situaciones que los acerquen al mundo de los pueblos indígenas, siempre al servicio de la comunicación y de la valoración de sus rasgos identitarios; independientemente de si los estudiantes están en contextos rurales o urbanos, en ambos espacios pueden aprender la lengua.



Es así como los Programas de los pueblos que tienen mayor vitalidad lingüística, como son: aymara, quechua, rapa nui y mapuche, desarrollan propuestas de actividades para los tres contextos sociolingüísticos (Sensibilización sobre la lengua; Rescate y revitalización de la lengua; y Fortalecimiento y desarrollo de la lengua); en el caso de los pueblos kawésqr y yagán, que tienen una lengua o idioma, pero sin mayor vitalidad lingüística, desarrollan propuestas de actividades para los dos primeros contextos (Sensibilización sobre la lengua y Rescate y revitalización de la lengua); en cambio, para los pueblos lickanantay, colla y diaguita que no cuentan con lenguas con uso social, solo se desarrollan propuesta de actividades para el contexto de Sensibilización sobre la lengua.

En este sentido, estos Programas de Estudio ofrecen en el desarrollo de las actividades, ejemplos para los tres contextos sociolingüísticos establecidos en los Objetivos de Aprendizaje, con la finalidad de abordar el aprendizaje de la lengua y la cultura de cada pueblo. En el caso de los pueblos sin un uso social de la lengua, es decir, pueblos que han perdido su lengua o en los cuales no existe una comunidad de hablantes, se propone abordar el contexto de **sensibilización sobre la lengua**. Para lo cual, sería necesario un acercamiento a los elementos culturales en cuyo tratamiento se pueda incorporar algunas palabras o expresiones (si se da el caso) en la lengua originaria que corresponda. Por ejemplo, para los pueblos colla, diaguita, lickanantay, kawésqr y yagán se ofrecen actividades centradas en este contexto. Sin embargo, esto también se propone en los Programas de Estudio mapuche, quechua, aymara y rapa nui, que podrán ser trabajados desde este contexto inicial en lugares -como se dijo anteriormente- donde no exista un uso social de la lengua o en espacios urbanos donde se ha dejado de hablar el idioma. En este sentido, el Programa de Estudio ofrece posibilidades de acercarse a la lengua y a elementos culturales propios de los pueblos, con énfasis en la oralidad y en la reconstrucción lingüística y cultural en que la participación colectiva es fundamental. Asimismo, en el caso de pueblos en que no existe un registro de una lengua propia, se ofrece la oportunidad de incorporar, por ejemplo, léxico de culturas afines que en la práctica se utilizan, sobre todo para referirse a elementos del entorno o de la naturaleza, a aspectos relacionados con las ceremonias o actividades productivas que aún hoy se practican.

Por otra parte, se sugiere en este contexto sociolingüístico acercar a los estudiantes a estas culturas originarias mediante el disfrute y comprensión de relatos orales breves, en los que reconozcan algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas. Es importante en este sentido, proporcionar a los estudiantes el conocimiento de relatos propios de la tradición de los pueblos, para ir despertando la curiosidad y el gusto por escuchar historias, experiencias de vida, canciones, juegos lingüísticos y otros tipos de textos referidos a los pueblos originarios, y puedan así expresar ideas, emociones y opiniones sobre su contenido.

Con respecto al contexto de **rescate y revitalización de la lengua** la propuesta incluye abordar un acercamiento a los elementos culturales en cuyo tratamiento se pueda incorporar algunas expresiones y frases breves (si se da el caso) en la lengua originaria que corresponda; también pueden ser en castellano, pero siempre culturalmente significativas. Para este contexto es importante que el educador tradicional o docente dé oportunidades a los estudiantes de participar en actividades y experiencias de aprendizaje de lengua y cultura, con un énfasis en el rescate de aspectos significativos de la historia, del territorio y patrimonio, así como en la investigación en su entorno cercano y en distintas fuentes como la familia y/o comunidad, de aspectos culturales y lingüísticos que pueden estar en la memoria de los mayores y puedan ser compartidos en las diferentes actividades que realicen junto a sus compañeros. En cuanto a la audición de relatos breves, propios de la tradición de los pueblos, se espera que se intencione el reconocimiento de palabras, expresiones o frases breves en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas. El énfasis sigue estando en la oralidad, por lo que la lectura o narración que haga el educador tradicional u otro usuario de la lengua originaria debe ser adecuada, con pronunciación clara, con uso de la expresividad y volumen que posibilite a los estudiantes ir familiarizándose con la lengua indígena, según sea el caso.



En cuanto al contexto de **fortalecimiento y desarrollo de la lengua indígena**, se espera que se aborde en los casos en que exista un uso social de esta, es decir, en que haya una comunidad de hablantes. Por ende, la expectativa se plantea en el uso permanente de la lengua originaria en distintas situaciones comunicativas. En este sentido, el Programa de Estudio promueve, según este contexto, el énfasis en la oralidad, el aprendizaje de palabras, frases y oraciones breves desde un enfoque comunicativo, iniciando con contenidos elementales para relacionarse con el entorno social, natural y cultural, y aunque la realidad de los estudiantes puede ser muy diferente en cuanto a conocimientos previos, se enfoca en cultivar el acto de escuchar, como una actitud base para los futuros aprendizajes. De esta manera, es necesario ir progresivamente trabajando la lengua indígena que corresponda, conectando a los estudiantes con los sonidos propios del idioma y su respectiva pronunciación. Asimismo, permitiendo a partir de las diferentes actividades vinculadas a los distintos ejes, la práctica del idioma, en el aprender haciendo, siempre en situaciones contextualizadas y significativas.

En cuanto al disfrute y comprensión de textos orales breves en lengua indígena (canciones, poemas, adivinanzas, trabalenguas u otros juegos lingüísticos), propios de la tradición de los pueblos, se sugiere que el educador tradicional y/o docente intencione la audición permanente de este tipo de expresiones culturales, que posibilite a los estudiantes el contacto con los sonidos de la lengua originaria. Asimismo, puedan establecer relaciones con sus propias experiencias y demostrar su comprensión, a partir de la expresión oral, corporal y/o gestual. Para ello, importante recurrir a actividades lúdicas que despierten el disfrute y el interés de los estudiantes por la lengua indígena y por los elementos culturales que le darán contexto a las diferentes actividades en las que participen; por ejemplo: refranes, adivinanzas, dramatizaciones, teatro de títeres, entre otras.

Es importante señalar que los Programas de Estudio en relación con la variedad lingüística que se considera para la enseñanza específica de la lengua quechua, aymara y mapuche es la misma que se ha venido desarrollando en el sector de Lengua Indígena (de 1° a 8° año, desde 2010 a la fecha). Por lo tanto, para el caso quechua se contemplará la variante Cuzco Collao, que es la que se utiliza en la zona de Ollagüe, en la región de Antofagasta, donde se encuentra principalmente la comunidad hablante del quechua. El grafemario que se emplea será precisamente el aprobado por el Consejo Lingüístico Quechua de la zona, el año 2008, el cual se sustenta en la variante antes mencionada. Esto responde, además, a las características lingüísticas del quechua que se habla en Chile, a diferencia del quechua de otros países, ya que este idioma tiene presencia en contextos como Ecuador, Perú, Bolivia, entre otros.

En el caso aymara se continuará utilizando el llamado “Grafemario unificado de la lengua aymara”, el cual fue ratificado en una convención final regional, luego de periódicas discusiones en la localidad de Pozo Almonte, los días 28 y 29 de enero de 1997.

En el contexto mapuche se utilizará el grafemario azümcheffe, considerando el acuerdo 47, del 18 de junio de 2003, del Consejo Nacional de CONADI, como también la resolución exenta 1092, del 22 de octubre de 2003, de la misma institución, que promueve la difusión y escritura de dicho grafemario en los documentos públicos y con fines educativos. Sin embargo, en estos nuevos Programas de Estudio se propone el conocimiento también de otras formas de escribir, para dar cuenta de las variantes dialectales del idioma.

Los Programas de Estudio dan la posibilidad de contextualizar la variante lingüística de acuerdo con el territorio o región en que se implementarán. Esto significa, por ejemplo, que para el caso quechua se podrá considerar el uso de 3 vocales como de 5, según el territorio donde se implemente la asignatura. En el caso del mapuzugun, se visibilizan las variantes dialectales para dar cuenta de las diferencias territoriales que tiene este idioma. En el caso aymara las variantes léxicas que se presentan principalmente entre las regiones de Arica y Parinacota y la región de Tarapacá, donde se encuentra concentrado mayoritariamente el pueblo aymara.



Orientaciones para evaluar los aprendizajes

La evaluación forma parte constitutiva de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para que se logre efectivamente esta función, debe tener como objetivos:

- ❖ Entregar evidencia del progreso en el logro de los aprendizajes.
- ❖ Favorecer la autorregulación del estudiante.
- ❖ Proporcionar información que permita conocer fortalezas y debilidades de los estudiantes.
- ❖ Retroalimentar la enseñanza y potenciar los logros esperados dentro de la asignatura.

Los Programas de Estudio promueven una evaluación formativa que tenga carácter más cualitativo que cuantitativo, que los desempeños de los estudiantes sean observados de distintas formas, a partir de diversas estrategias y actividades, y durante cada momento del proceso (no solo como un resultado final); asimismo, que se pueda retroalimentar a los estudiantes sobre sus resultados y avances, y se posibilite instancias de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. En este sentido, “la evaluación se concibe como un conjunto de prácticas pedagógicas que fomentan la reflexión en torno al aprendizaje y la enseñanza, y facilitan a docentes y estudiantes la toma de decisiones para mejorar”².

Este enfoque de evaluación formativa también ofrece la oportunidad de obtener información sobre la propia práctica docente o del educador tradicional, en cuanto al uso de la retroalimentación, ya que permite ir constatando minuciosamente si las actividades y estrategias diseñadas para enfrentar determinado aprendizaje son las adecuadas o requieren ser reformuladas. De esta manera el educador tradicional o docente posee una herramienta eficaz para ir monitoreando no solo el avance de los estudiantes, sino que también la eficacia del diseño pedagógico formulado en pos de propiciar aprendizajes de calidad y permanentes.

² <https://www.curriculumnacional.cl/614/w3-article-89343.html>



La retroalimentación como estrategia de evaluación

Como se trata del uso de la lengua indígena, tanto en el plano oral como en el plano escrito, el monitoreo permanente del educador tradicional y/o docente es fundamental para los estudiantes, ya que a partir de los apoyos necesarios que pueda dar en las actividades de oralidad, de lectura y escritura para el logro de los aprendizajes, los niños y niñas pueden darse cuenta de sus avances y autocorrecciones; pero, fundamentalmente, sean conscientes del punto en el que se encuentran con respecto al aprendizaje solicitado, de lo que les falta por aprender y de qué manera pueden hacerlo.

Por otra parte, es importante considerar que el incremento del vocabulario en lengua originaria es un aprendizaje de proceso y que en la medida que haya más experiencia y aplicación, mayor será el dominio que los estudiantes alcanzarán. Cabe señalar que cada actividad es una oportunidad de evaluación. En este sentido, el educador tradicional y/o docente al proponer instancias de evaluación también provee de oportunidades para el aprendizaje de la lengua.

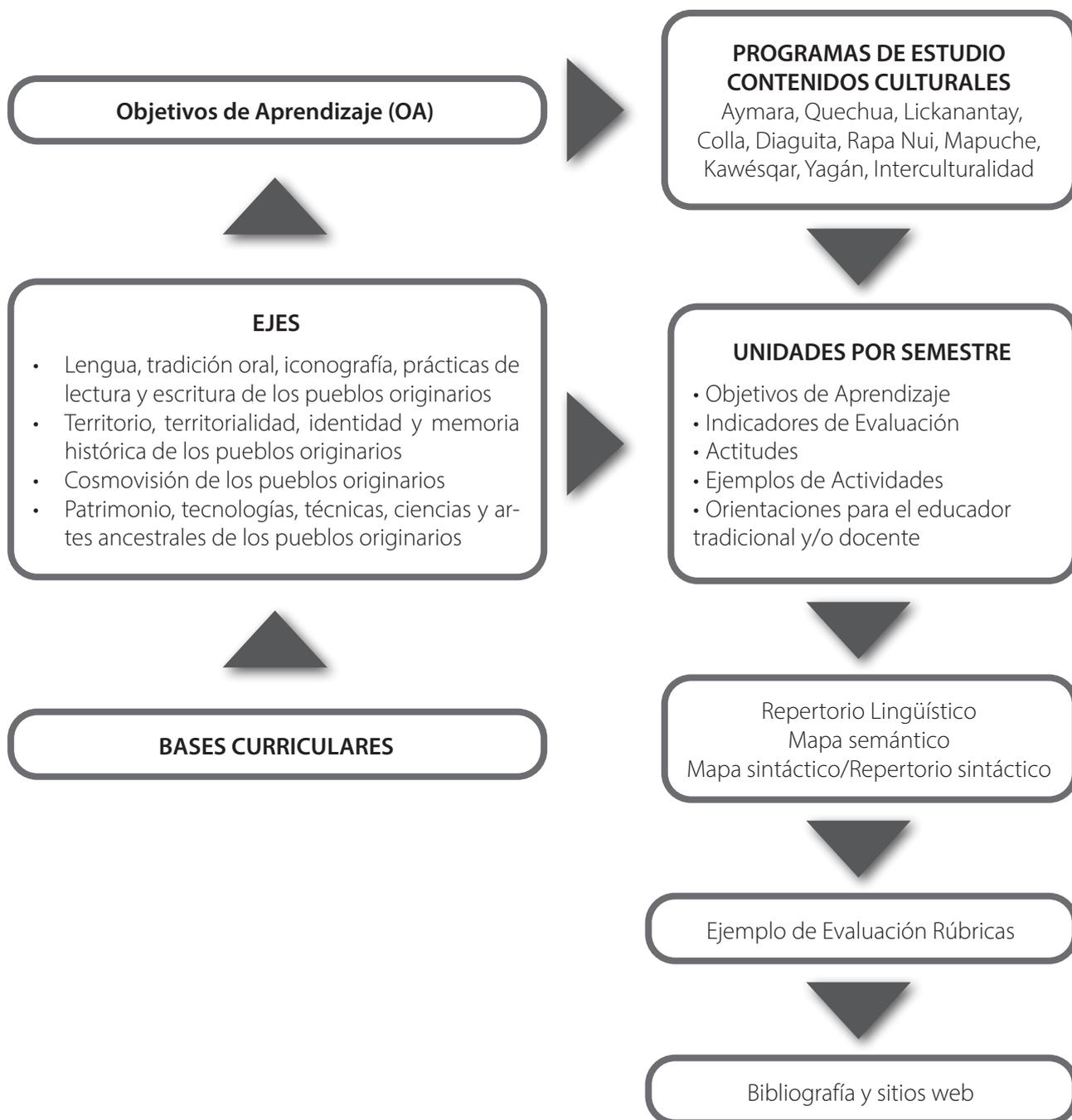
Se propone que el educador tradicional retroalimente continuamente el desarrollo de las actividades de aprendizaje, contestando dudas, modelando y orientando la pertinencia cultural de las expresiones y vocabulario usados por los estudiantes. Además, puede proponer preguntas de autoevaluación que permitan a los niños y niñas reflexionar sobre su propio aprendizaje.

También en los Programas de Estudio se sugiere evaluar formativamente la lectura y escritura de acuerdo con el desarrollo progresivo que irán adquiriendo los estudiantes en el manejo de la lengua originaria a través del uso de rúbricas que se incorporan en cada unidad. Estos instrumentos consideran además el contexto de uso de la lengua, ya sea urbano o rural, pues estas características de espacio o territorio inciden en la práctica de la lengua indígena. En este sentido, el educador tradicional y/o docente al proponer instancias de evaluación debe procurar que estas sean lo más auténticas y pertinentes, para así proveer de oportunidades para el aprendizaje de la lectura y escritura en lengua indígena, siempre en contexto.



ESTRUCTURA DEL PROGRAMA DE ESTUDIO

Organización de los Programas de Estudio



Organización curricular de los Programas de Estudio

Enfoque de los programas

En concordancia con las Bases Curriculares los presentes Programas de Estudio consideran el trabajo pedagógico a partir de cuatro ejes que se interrelacionan constantemente, pues son abordados desde una perspectiva integral, ya que, según la visión de los pueblos indígenas, en el universo todo está unido y relacionado, por ello, en el caso de los ejes ninguno es más importante que el otro, todos se complementan y forman parte de un todo.

Considerando la relación y complementariedad que se da entre los Ejes, el trabajo en el aula de esta asignatura debe sustentarse en el principio de integralidad del aprendizaje, por lo que los Objetivos de Aprendizaje (OA) de cada eje deben trabajarse, no de forma aislada ni fragmentada, sino de forma conjunta con los otros, en consistencia con una mirada sistémica de ver el mundo que caracteriza a los pueblos indígenas. Por otro lado, en concordancia con esta mirada holística, la interculturalidad debe considerarse de forma transversal a toda la propuesta curricular y no como un eje en particular. Sin embargo, se ofrece al sistema educativo un Programa de Estudio sobre Interculturalidad, en específico, para aquellos establecimientos educacionales que no desarrollen la asignatura en un pueblo originario en particular.

Todos los ejes, entonces, son igualmente importantes para promover el aprendizaje integral de los estudiantes, por lo que deben estar permanentemente favorecidos en las planificaciones educativas. De esta manera se pretende presentar una organización curricular que permita el diálogo de conocimientos y saberes, más pertinente a los sentidos y a los propósitos formativos de esta asignatura. Asimismo, se espera que, a partir de estos ejes, se establezca un correlato con las demás asignaturas del currículum nacional, de modo que pueda favorecer el trabajo articulado con los saberes y conocimientos lingüísticos, históricos, artísticos, científicos, sociales, económicos, culturales, propios de las demás asignaturas del currículum de Educación Básica. Ello favorecerá el tratamiento de la interculturalidad para que esté presente en toda la experiencia educativa de los estudiantes y no como una experiencia aislada en el marco de una sola asignatura.

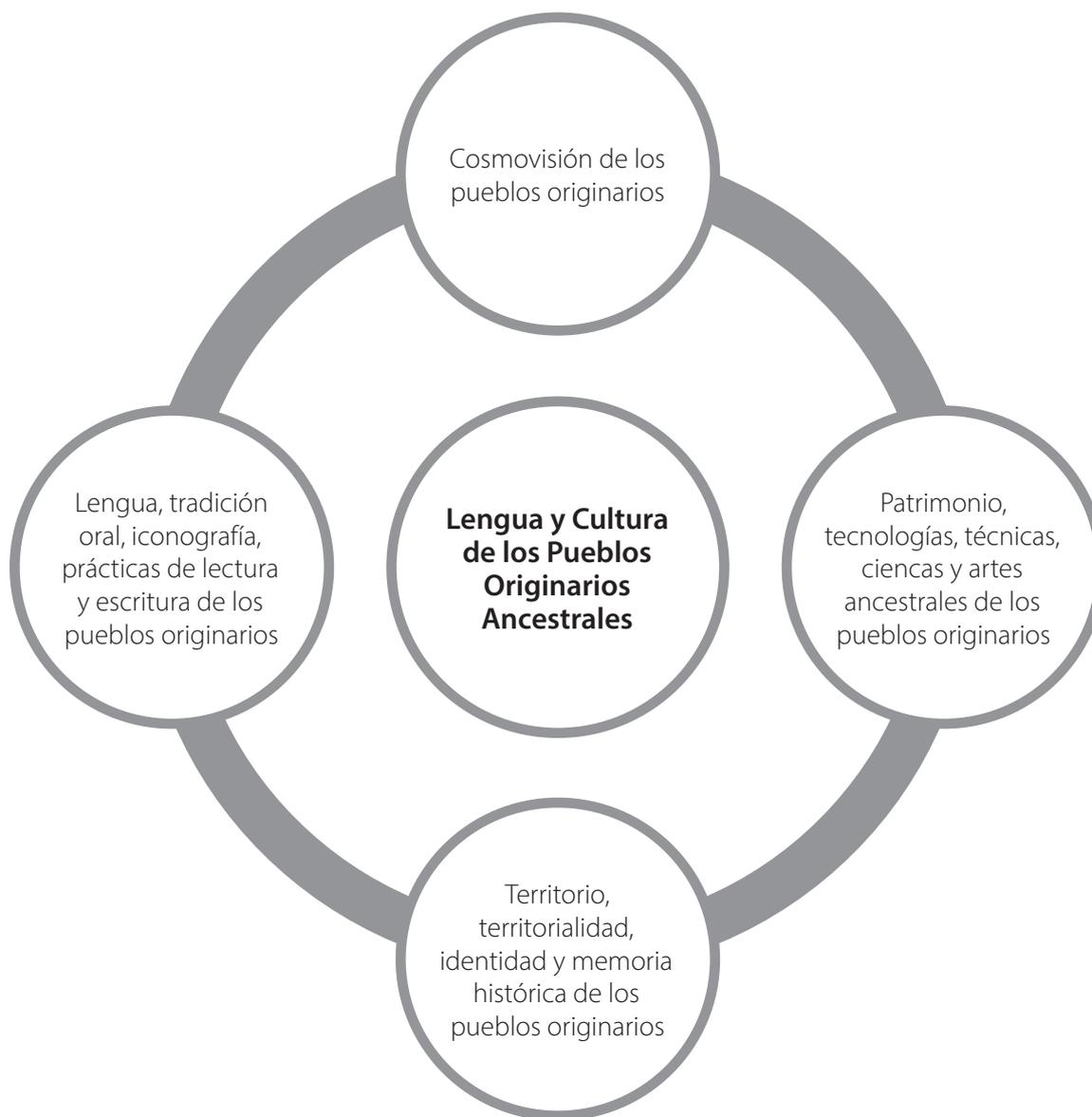
Ejes de la asignatura de lengua y cultura de los pueblos originarios ancestrales

A propósito del punto anterior los Programas de Estudio de esta asignatura promueven aprendizajes de lengua y cultura de los pueblos originarios ancestrales en torno a cuatro ejes, estos son:

- ❖ **Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.**
- ❖ **Cosmovisión de los pueblos originarios.**
- ❖ **Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.**
- ❖ **Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.**



Integración de los ejes de la asignatura lengua y cultura de los pueblos originarios ancestrales



1. Eje de lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios:

En las culturas indígenas, se reconoce un fuerte arraigo de las tradiciones y prácticas culturales relacionadas con distintos ámbitos de la vida (historias familiares y comunitarias, formas de producción, medicinales, espirituales, ceremoniales, etc.) que se van transmitiendo oralmente en sus comunidades. Asimismo, la interacción cotidiana, inmediata y práctica se realiza a través de la oralidad y la observación, constituyéndose el lenguaje en el sustento que posibilita cualquier práctica comunicativa.

Dado que la oralidad es un rasgo definitorio en las lenguas de los pueblos indígenas, adquieren singular importancia las diferentes formas de transmisión de conocimientos, convenciones sociales, significaciones culturales, tradiciones y, en síntesis, de su concepción de vida y de mundo, que se viven a diario en las comunidades de los diferentes pueblos. Asimismo, la tradición oral establece una fuerte vinculación entre las prácticas lingüísticas y las prácticas culturales que constituyen su patrimonio histórico (relatos fundacionales, pautas de socialización, eventos ceremoniales, cantos tradicionales, entre otros).

Dado el carácter eminentemente oral de las lenguas indígenas, este Eje busca favorecer las competencias asociadas con el habla, la escucha y la producción oral en lengua indígena. Al mismo tiempo, se pretende contribuir a su mantención y desarrollo, mediante el aprendizaje de la escritura y de la lectura de textos escritos en lengua indígena con contenidos culturales propios, así como del uso de las TIC para expresar y crear en registros multimodales.

Dado que la incorporación del lenguaje escrito –desde el punto de vista de cómo lo concibe la tradición occidental– ha sido posterior en los pueblos indígenas al desarrollo de la oralidad, se considera importante rescatar la concepción ancestral de la representación gráfica que desarrollaron los pueblos indígenas, e incorporar la concepción actual a partir de la adquisición de un grafemario “propio”.

Respecto de la lectura, fomentar la comprensión de textos de diversa índole constituye un objetivo fundamental de todo sistema educativo. Por esto, coherente con este propósito, se considera importante no solamente la lectura del texto tradicional impreso en libros, periódicos, carteles, entre otros, sino también en expresiones simbólicas e iconográficas asociadas a la escritura, tales como: elementos naturales, petroglifos, geoglifos, rongo-rongo, tejidos, imágenes en instrumentos musicales, orfebrería, etc. El fundamento de esta consideración radica en que todas estas formas gráficas adquieren sentido: son fuente de conocimiento, manifiestan su concepción de vida y de mundo, transmiten significaciones culturales, representan la sociedad, se relacionan con la naturaleza y, en síntesis, establecen identidad cultural.

Un aspecto fundamental para abordar este eje es el grado de vitalidad lingüística de cada pueblo. Por esta razón, en este eje se presentan Objetivos de Aprendizaje para tres contextos:

- ❖ Objetivos de Aprendizaje para **contextos de sensibilización sobre la lengua**, es decir, atendiendo a pueblos indígenas con lenguas sin funciones sociales vigentes o urbanos en proceso de reconocimiento de la cultura indígena y aprendizaje de su lengua.
- ❖ Objetivos de Aprendizaje para **contextos de rescate y revitalización de las lenguas**, es decir, en espacios rurales y urbanos donde existe lengua, pero no necesariamente comunidades de habla.
- ❖ Objetivos de Aprendizaje para **contextos de fortalecimiento y desarrollo de las lenguas indígenas**, es decir, orientados al desarrollo del bilingüismo o a la inmersión lingüística.

Se espera que las comunidades educativas adopten una de estas líneas de Objetivos de Aprendizaje, apoyados por el desarrollo que se presenta de ellos en los Programas de Estudio, atendiendo al contexto sociolingüístico, al vínculo actual o potencial de la comunidad hablante con la escuela, el contexto urbano o rural, la valoración de la lengua por parte de la comunidad, el grado de uso de la lengua en espacios cotidianos y en espacios educacionales u oficiales, entre otros aspectos.



2. Eje de territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios:

Este eje abordará dimensiones centrales para la comprensión y desarrollo de la lengua y la cultura, como son el territorio, la memoria histórica y la identidad. Para los pueblos, estos aspectos están profundamente interrelacionados, en cuanto constituyen uno de los fundamentos centrales de la construcción identitaria de los estudiantes, por ende, de los pueblos originarios en su conjunto.

El territorio y la territorialidad son una dimensión fundamental para la vida de los pueblos, en cuanto la lengua, la visión de mundo, la historia, la identidad, el arte, la tecnología y todos los elementos que conforman la cultura se construyen y significan en relación con el espacio territorial. Para los pueblos, el territorio corresponde al espacio culturalmente construido a través del tiempo, por lo que porta un profundo sentido espiritual y articula las dinámicas simbólicas, ambientales, vivenciales y de intercambio del pueblo y de este con la naturaleza.

La memoria histórica, por su parte, constituye una fuente integral de saberes y conocimientos sobre múltiples aspectos de la vida social, asociados tanto al pasado como al presente de los pueblos, por lo que tiene un papel central en el desarrollo de un sentido de identidad y de pertenencia. Para las culturas originarias, el pasado está puesto delante de las personas y las comunidades, pues su comprensión permite la proyección de un futuro, que es desconocido. Desde esta perspectiva, el tiempo es cíclico, todo está en proceso y todo vuelve a nacer o retorna a su lugar de origen. La búsqueda de la vida en armonía permite mirar permanentemente al pasado para pensar el futuro, en una lógica distinta a la comprensión lineal del tiempo.

En este sentido, el estudio de la memoria histórica posibilita que los estudiantes conozcan cómo se formó y cómo ha cambiado la cultura de los pueblos originarios, entendiendo la importancia de la memoria para la construcción de los saberes y conocimientos propios. Permite, además, que los estudiantes tomen conciencia de que existen memorias diversas que contribuyen a la comprensión de nuestro pasado y presente para la construcción de un futuro como sociedad chilena, por lo que este eje debe constituir un espacio para potenciar el análisis crítico y el diálogo intercultural.

En lo que respecta a la identidad, este eje debe apuntar a generar espacios para que los estudiantes pertenecientes a pueblos originarios valoren su propia identidad, aspecto fundamental para la vitalidad de su lengua y de su cultura. Y aquellos que no pertenezcan a los pueblos, puedan conocer y comprender los aspectos centrales de la identidad indígena, para favorecer el respeto y valoración por la diversidad. En esta dinámica de diálogo intercultural, cada estudiante puede encontrar espacios para reflexionar sobre su propia identidad, lo que es fundamental para la convivencia en un país multicultural como es Chile.

Las ideas fuerza de este eje que se consideran en las unidades de los Programas de Estudio, son:

- ❖ Comprensión de la importancia del territorio como espacio en el que se funda y revitaliza la cultura de los pueblos originarios.
- ❖ Valoración de la memoria histórica de los pueblos originarios y de su importancia para la proyección de las culturas indígenas y la construcción de una visión compleja del pasado nacional.
- ❖ Reconocimiento y valoración de los sujetos como personas con una lengua y cultura vivas, que permita reflexionar sobre la propia identidad y las de los demás con quienes se convive.
- ❖ Comprensión de que la diversidad cultural del país requiere valorar y respetar las múltiples identidades que la conforman.



3. Eje de cosmovisión de los pueblos originarios:

La cosmovisión es la forma de ver y entender el mundo propio. Bajo la concepción de los pueblos originarios, en el cosmos todo está unido y relacionado, las personas son parte de esta totalidad natural que es la red de la vida, en donde todo es necesario. Desde esta mirada, las personas no están en un grado mayor de jerarquía con respecto al resto de la naturaleza y el cosmos, sino que son una parte más que la constituye.

Asimismo, la concepción de vida y de mundo se vincula con saberes y conocimientos propios de los pueblos, que dan cuenta de una sabiduría ancestral que es fundamental para las personas y las comunidades. Estos saberes y conocimientos se expresan tanto a nivel comunitario como en la relación con distintos elementos de la naturaleza. A su vez, sustentan los valores y convenciones sociales, las tradiciones y actividades familiares y comunitarias que forman parte de la cultura de los pueblos originarios. Una persona plena e íntegra se va construyendo a través de la vida, en su interrelación con los distintos elementos del mundo natural; es, por tanto, un proceso integral, que abarca las diversas dimensiones del individuo: su personalidad, su ética, su conducta social, entre otras.

El Eje de cosmovisión de los pueblos originarios permitirá que el estudiante, perteneciente o no a un pueblo indígena, pueda conocer y valorar la visión de mundo propia de los pueblos, sus saberes y conocimientos, favoreciendo el diálogo intercultural. Esto implica el desarrollo del respeto, la autovaloración, la reciprocidad y la complementariedad en la cotidianidad de las culturas y la vida, de modo de fortalecer la formación integral de los estudiantes.

Las ideas fuerza de este eje que se consideran en las unidades de los Programas de Estudio, son:

- ❖ Comprensión del sentido de vida y valor espiritual de la relación que se establece entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, desde la cosmovisión de los pueblos originarios.
- ❖ Reconocimiento de los saberes y conocimientos ancestrales que los pueblos han desarrollado en su relación con la naturaleza y el cosmos.
- ❖ Comprensión del sentido cultural y espiritual de las actividades socioculturales, las normas de interacción, las convenciones sociales, las tradiciones y las ceremonias familiares y comunitarias de los diferentes pueblos originarios.
- ❖ Comprensión de la importancia de los valores y principios de los pueblos originarios como base para la formación de personas integrales y capaces de vivir una vida en armonía y equilibrio con su comunidad y entorno.



4. Eje de patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios:

Los procesos de sensibilización, revitalización y fortalecimiento lingüístico y cultural abarcan muchos ámbitos. Entre ellos, por ejemplo, los ámbitos productivos y artísticos que desarrollan los distintos pueblos originarios. Por ello, se considera relevante contar con un eje que pueda realizar un aporte en dichos procesos asociados al patrimonio, al arte, a la ciencia, y a las técnicas de producción e intercambio. Si bien son varios ámbitos los que se agrupan en este eje, todos tienen en común que se constituyen como un tipo de conocimiento más orientado a la práctica.

Así, por ejemplo, se consideran las artes de los distintos pueblos originarios, no como “artesanía”, sino como prácticas artísticas con un valor fundamental en la vida cultural y simbólica de los pueblos. De esta manera, se toma en cuenta tanto la dimensión estética de estas, su dimensión práctica o funcional y particularmente su dimensión espiritual. Por otro lado, se consideran también las técnicas de producción e intercambio, lo cual permitirá aproximar a los estudiantes a las formas de subsistencia y producción, bajo una perspectiva que, acorde al saber de los pueblos, promueva una relación de equilibrio con la naturaleza y el cosmos.

En el mismo sentido, la ciencia es un ámbito que se verá reflejado en este eje, desde la cosmovisión de los pueblos indígenas, que nace de la observación del cosmos y que se percibe en cada uno de sus seres y elementos. Asimismo, se pueden considerar aspectos relacionados con la biodiversidad y la espiritualidad de todos los seres existentes, la tierra como algo sagrado que se puede observar, experimentar y cuidar, que no solo se basa en lo tangible, visible, explicable y comprobable como lo es en el contexto de la mirada occidental de la ciencia.

Es importante notar que los saberes asociados al patrimonio, a las prácticas artísticas, tecnológicas y de ciencia de los pueblos originarios movilizan varios aspectos del territorio, la lengua y la cosmovisión. Así, muchas veces la realización de estas prácticas requiere el uso de un léxico específico dentro de una situación comunicativa particular, en donde el lenguaje no es solo utilitario, sino que le otorga sentido a la práctica misma. En definitiva, el trabajo de este eje permite aproximarse a la trama de sentidos y significados culturales y espirituales que se plasman en la construcción y elaboración de distintos elementos de la vida de los pueblos originarios.

Las ideas fuerza del Eje de patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios que se consideran en las unidades de los Programas de Estudio, son:

- ❖ Revitalización y valoración de prácticas culturales y lingüísticas asociadas al patrimonio, al arte, a la ciencia, a la tecnología y a las técnicas de los pueblos originarios.
- ❖ Visibilización de saberes prácticos de los pueblos que son significativos en el marco de su cultura.
- ❖ Establecer relaciones entre el conocimiento práctico de los pueblos originarios y otras áreas del conocimiento, de manera integral y holística.
- ❖ Generación de espacios para el fortalecimiento de la tradición, la proyección cultural y material de los pueblos originarios.
- ❖ Comprensión del sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, desde la cosmovisión de los pueblos originarios, vinculado al ámbito de la ciencia.
- ❖ Reconocimiento de los saberes y conocimientos ancestrales que los pueblos han desarrollado en su relación con la naturaleza y el cosmos, desde el ámbito de la ciencia.



Objetivos de aprendizaje transversales y actitudes

Las Bases Curriculares de las distintas asignaturas del currículum de enseñanza básica (2012) promueven un conjunto de actitudes para todo el ciclo básico, que derivan de los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT)³. Dada su relevancia para el aprendizaje en el contexto de cada disciplina, estas se deben desarrollar de manera integrada con los conocimientos y habilidades propios de los pueblos indígenas a los que responde esta asignatura. Por ello, se considera en los Programas de Estudio una propuesta actitudinal, que debe ser promovida para la formación integral de los estudiantes en la asignatura. Esto en el caso de las unidades de los programas se han considerado especialmente a partir de los diferentes indicadores de evaluación y en los ejemplos de actividades que se proponen. En cada unidad se han intencionado dos actitudes, teniendo siempre de manera transversal y permanente la actitud referida a la valoración de la interculturalidad como un diálogo de saberes entre culturas diversas.

Tanto los educadores tradicionales y/o docentes, como los establecimientos educacionales podrán planificar, organizar, desarrollar y complementar las actitudes propuestas según sean las necesidades de su propio proyecto y su realidad educativa en un contexto territorial.

Las actitudes incorporadas en los Programas de Estudio de la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales son:

- a. Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la vida, a partir del aprendizaje de la lengua y la cultura del pueblo indígena al que pertenecen o con el cual conviven.
- b. Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.
- c. Propender hacia un desarrollo integral de los estudiantes en su relación con el entorno natural, social, cultural, espiritual y el cuidado de los recursos naturales y medio ambiente, el valor de la palabra empeñada, el respeto mutuo, el respeto a los mayores, reciprocidad comunitaria y la importancia de estas prácticas ancestrales en la actualidad y en el territorio.
- d. Realizar actividades y trabajos de forma rigurosa y perseverante de acuerdo con la enseñanza ancestral, los espacios físicos reales (familiares), ambientales, materiales y simbólicos, dando énfasis a la oralidad, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a la forma de vida de cada pueblo con el propósito de educar personas más respetuosas, en su vinculación permanente con los otros y con el desarrollo de una ciudadanía más intercultural.

³ Objetivos de Aprendizaje Transversales en: Bases Curriculares Educación Básica 2012. Ministerio de Educación, págs. 26-29.



Componentes de los Programas de Estudio

Estos Programas de Estudio están organizados en dos **Unidades** para cada semestre. En cada semestre se trabajan todos los ejes: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios; Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios; Cosmovisión de los pueblos originarios y Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios. Los Objetivos de Aprendizaje (OA) asociados a estos ejes se desarrollan en torno a Contenidos Culturales que cumplen la función de tema articulador. Para cada Unidad se desarrollan: Contenidos Culturales, se definen Indicadores de Evaluación y Ejemplos de Actividades que abordan los OA, con el propósito que los niños y niñas logren dichos Objetivos.

Para apoyar el trabajo pedagógico de los contenidos culturales y lingüísticos, en cada Unidad se incorpora una sección denominada: **“Orientaciones para el educador tradicional y/o docente”**, en la cual se entregan recomendaciones que es necesario tener presente para su desarrollo didáctico. Se incorporan, asimismo, diversas herramientas lingüísticas y gramaticales al servicio de la didáctica, como repertorios lingüísticos, mapas semánticos y mapas sintácticos, en algunos casos, y ejemplos de evaluación.

Contenidos Culturales:

Los contenidos culturales están relacionados con las características socioculturales y lingüísticas de cada pueblo originario, con los valores culturales y espirituales, con el conocimiento y valoración del territorio ancestral, la historia, el patrimonio y los diferentes elementos que componen los cuatro ejes de la asignatura; así como también, el sentido de comunidad, los principios de reciprocidad y equilibrio que cobran especial relevancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la cultura de los pueblos originarios.

Por tanto, los Programas de Estudio hacen hincapié en el desarrollo de contenidos culturales que se integran a los Objetivos de Aprendizaje de la asignatura y que en la sección de Orientaciones al educador tradicional y/o docente se relevan, para dar sugerencias didácticas para su tratamiento, así como también la explicación de los tópicos o temas que los componen.

Repertorio lingüístico:

Los repertorios lingüísticos se componen de un listado de palabras que se desprenden del Contenido Cultural y, en algunos casos, de los textos que se sugieren trabajar en las unidades.

En algunos Programas de Estudio están desarrollados en la lengua originaria que corresponda, en otros programas se encuentran en castellano, pues el pueblo sobre el cual se trabaja en dichos programas no posee un uso social de la lengua. En otros, el repertorio lingüístico ofrecerá conceptos de alguna lengua afín que eventualmente pueda utilizar el pueblo en cuestión.

Pueden ser considerados como sugerencias de vocabulario pertinente al curso o nivel y complementan las actividades del Programa de Estudio.



Mapa semántico:

Es una herramienta de uso didáctico que busca colaborar con el educador tradicional y/o docente en el desarrollo de sus clases. Permite establecer relaciones entre un concepto central y otros términos o expresiones relacionadas semánticamente, es decir, vinculados en el sentido y significado, asociados a un tema, tópico o contenido cultural, considerando -además- el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, posibilita ejemplificar algún conocimiento relacionado con lo lingüístico, pues permite ordenar la adquisición de vocabulario y utilizarlo para complementar una actividad que se esté desarrollando, entre otros usos.

Los mapas o repertorios sintácticos:

Son divisiones lógicas que buscan ayudar a los educadores tradicionales y/o docentes en la comprensión gramatical de su lengua. Son particularidades de cada lengua de cómo se estructura el lenguaje o cómo se forman las palabras (por ejemplo: aglutinaciones y reduplicaciones); así como explicaciones y ejemplificaciones de las partículas que se utilizan para ello y las nociones gramaticales que permiten identificar el uso de marcadores de dualidad, tiempo, espacio, movimiento, etc. Desde esta perspectiva se busca promover destrezas en el manejo de la lengua, desde la comprensión lúdica y paulatina de su estructura, hasta llegar a un punto en que los estudiantes se desenvuelvan sin dificultad en la construcción de palabras nuevas que nombren el mundo que los rodea.

Ejemplos de Evaluación:

Los Programas de Estudio proponen ejemplos de evaluación los cuales corresponden a rúbricas para obtener evidencias de los aprendizajes de los estudiantes, para lo cual se ha desarrollado un ejemplo para cada unidad (en total, cuatro para cada año). Estas rúbricas han sido construidas teniendo a la base los indicadores de evaluación, para identificar los criterios de evaluación y describir los distintos niveles de desarrollo de los estudiantes, los que se asocian a cada OA y se orientan a medir las habilidades o destrezas alcanzadas, progresivamente, en la apropiación de los aprendizajes esenciales desplegados en cada unidad.

Bibliografía y sitios web:

Los Programas de Estudio velan por el empleo de las TIC en concordancia con las características de la vida actual. Usualmente, en las actividades propuestas se encontrarán recomendaciones para el uso de videos y otros recursos digitales que el Ministerio de Educación se ha encargado de poner a disposición de la comunidad educativa en el sitio oficial www.curriculumnacional.cl. De manera particular, el apartado de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales contiene Lecturas Sugeridas y Recursos Digitales, herramientas que se consignan en los Programas de Estudio incorporando el enlace específico en cada Ejemplo de Actividad que hace alusión o uso de ellas.

Las páginas o sitios web son usados frecuentemente por los educadores tradicionales y docentes, por lo que estos Programas de Estudio también hacen referencia a este tipo de recursos, incorporando algunas sugerencias de enlaces tanto en los ejemplos de actividades como en la bibliografía final.



ESPECIFICIDADES PROGRAMA DE ESTUDIO QUINTO AÑO BÁSICO PUEBLO KAWÉSQR

Este Programa de Estudio da cuenta de diferentes aspectos culturales del pueblo kawésqar (lengua, tradiciones culturales, sociedad, territorio, espiritualidad, interculturalidad, entre otros), considerando una visión ancestral y presente de este pueblo. En este sentido, se enfatiza en este Programa de Estudio la valoración y revitalización de la lengua y de la cultura del pueblo kawésqar, mediante actividades de aprendizaje adecuadas a la edad e intereses de niños y niñas de Quinto año básico.

El Programa de Estudio Kawésqar (del mismo modo que en los niveles anteriores) aborda los contextos sociolingüísticos de Sensibilización sobre la lengua y de Rescate y revitalización de la lengua, que plantea el eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, a raíz del escaso uso social del idioma kawésqar. Se espera entonces que se desarrolle un aprendizaje paulatino de esta lengua, siempre en contexto y a partir de situaciones comunicativas cotidianas, pero culturalmente significativas, que impliquen conocer, comprender y valorar la concepción del mundo kawésqar.

Otro aspecto significativo que se enfatiza en este Programa de Estudio se vincula al desarrollo de la identidad cultural de los estudiantes de ser parte de un pueblo ancestral (en el caso de los estudiantes que pertenezcan a este pueblo) reconocido por el Estado de Chile. Asimismo, en este nivel educativo se espera fortalecer el aprendizaje de todos los estudiantes sobre los pueblos originarios, valorar la historia de estos pueblos, sus saberes ancestrales y sus aportes a la sociedad actual; continuar desarrollando el interés en aprender sobre los pueblos originarios y en especial del pueblo kawésqar (en el caso de los estudiantes que no formen parte de él). En este sentido, se espera contribuir al diálogo intercultural entre los estudiantes del nivel, entre miembros del pueblo kawésqar, de otros pueblos originarios y de quienes no pertenecen a ninguno.

Para este nivel de enseñanza, el tratamiento de la lengua kawésqar sigue enfocándose en el trabajo de la oralidad, aunque se considera igualmente la propuesta de actividades de escritura, cuyo modelo debe ser guiado y entregado por el educador tradicional y/o docente, teniendo presente la utilización de TIC como una herramienta al servicio de la expresión, comunicación y aprendizaje de los estudiantes.



Considerando lo anterior, el Programa de Estudio de Quinto año básico tiene especial énfasis en los siguientes aspectos:

- ❖ Desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes relacionadas con el disfrute y comprensión de textos escritos que dan cuenta de la cultura kawésqar desde una visión de sus integrantes como de personas externas.
- ❖ Comprensión de conceptos y/o expresiones en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, valorando la cosmovisión que presentan.
- ❖ Reflexión y descripción de aspectos históricos, culturales y espirituales significativos de distintos pueblos originarios y del pueblo kawésqar, estableciendo elementos de semejanza y diferencia entre ellos.
- ❖ Aplicación de aspectos de la cosmovisión en producciones propias sobre el arte del pueblo kawésqar.
- ❖ Participación en diálogos, conversaciones y exposiciones para comunicar en forma oral y escritas ideas y comentarios sobre distintos aspectos de la cosmovisión del pueblo kawésqar, utilizando la lengua originaria.
- ❖ Comprensión de los cambios experimentados en las tradiciones y en la identidad de los pueblos originarios y del pueblo kawésqar.
- ❖ Desarrollo de la escritura para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras o frases en lengua kawésqar, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.
- ❖ Reflexión sobre la identidad del pueblo kawésqar y los acontecimientos, las experiencias y las ideas que han contribuido a formarla, comprendiendo que las identidades son dinámicas.
- ❖ Reconocimiento de la presencia de la lengua originaria en expresiones artísticas (musicales, literarias, entre otras), valorando su importancia para la identidad kawésqar.
- ❖ Reconocimiento de la importancia de los portadores de la sabiduría y conocimientos ancestrales en la formación de una persona íntegra, según la concepción del pueblo kawésqar.





VISIÓN GLOBAL DEL AÑO

Objetivos de aprendizaje por semestre y unidad

SEMESTRE 1			
EJE	CONTEXTO	UNIDAD 1	UNIDAD 2
Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios	Sensibilización sobre la lengua	<p>OA. Disfrutar y comprender relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, comentando la importancia que tienen para los pueblos a los que pertenecen.</p> <p>OA. Comprender textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial, comentando algunos elementos significativos y reconociendo palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.</p>	<p>OA. Desarrollar diálogos, conversaciones y exposiciones breves referidas a distintos aspectos de la propia cultura, incorporando algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.</p>
	Rescate y revitalización de la lengua	<p>OA. Disfrutar y comprender relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, explicando a partir de algunas expresiones en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, la importancia que tienen estos relatos para los pueblos a los que pertenecen.</p> <p>OA. Comprender textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial, analizando elementos significativos, reconociendo palabras y expresiones en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.</p>	<p>OA. Desarrollar diálogos, conversaciones y exposiciones breves referidas a distintos aspectos de la propia cultura, incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativos.</p>
Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica		<p>OA. Reflexionar sobre la importancia del territorio para la visión de mundo y las identidades en los distintos pueblos indígenas.</p>	<p>OA. Valorar la existencia de diferentes pueblos indígenas y sus lenguas dentro del territorio chileno, favoreciendo el diálogo intercultural.</p>



SEMESTRE 2	
UNIDAD 3	UNIDAD 4
<p>OA. Desarrollar la escritura para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua indígena, o en castellano, culturalmente significativas, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.</p>	<p>OA. Reconocer los usos de la lengua indígena en los espacios comunitarios, valorando su importancia para la identidad del pueblo que corresponda.</p> <p>OA. Utilizar recursos tecnológicos disponibles (TIC) para registrar y narrar situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, y describir prácticas culturales, incorporando algunas palabras o expresiones en lengua indígena, o en castellano, culturalmente significativas.</p>
<p>OA. Desarrollar la escritura para transmitir mensajes que incluyan frases y oraciones breves en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.</p>	<p>OA. Reconocer los usos de la lengua indígena en los espacios sociales o comunitarios, valorando su importancia para la identidad del pueblo que corresponda y su aporte a la revitalización de su lengua.</p> <p>OA. Utilizar recursos tecnológicos disponibles (TIC) para registrar y narrar situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, y describir prácticas culturales, incorporando frases y oraciones en lengua indígena, o en castellano, culturalmente significativas.</p>
<p>OA. Valorar la existencia de diferentes pueblos indígenas y sus lenguas dentro del territorio chileno, favoreciendo el diálogo intercultural.</p>	<p>OA. Reflexionar sobre aspectos centrales de la historia de otros pueblos indígenas, comprendiendo elementos comunes y diferencias con la historia del pueblo que corresponda.</p>



SEMESTRE 1		
EJE	UNIDAD 1	UNIDAD 2
Cosmovisión de los pueblos originarios	OA. Analizar relatos fundacionales de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, considerando las diferentes formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento.	OA. Analizar diferentes eventos socioculturales y ceremoniales de distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.
Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales	OA. Valorar el significado y sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.	OA. Valorar el patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, de su comunidad, territorio y pueblo indígena que corresponda, aportando a su cuidado.
Actitudes	<p>Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la vida, a partir del aprendizaje de la lengua y la cultura del pueblo indígena al que pertenecen o con el cual conviven.</p> <p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>	<p>Propender hacia un desarrollo integral de los estudiantes en su relación con el entorno natural, social, cultural, espiritual y el cuidado de los recursos naturales y medio ambiente, el valor de la palabra empeñada, el respeto mutuo, el respeto a los mayores, reciprocidad comunitaria y la importancia de estas prácticas ancestrales en la actualidad y en el territorio.</p> <p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>
TIEMPO TOTAL: 38 SEMANAS	10 semanas	9 semanas



SEMESTRE 2	
UNIDAD 3	UNIDAD 4
<p>OA. Comparar los valores comunitarios y espirituales de los diversos pueblos indígenas en Chile y su aporte a la sociedad chilena.</p>	<p>OA. Valorar la existencia de personas que portan saberes y conocimientos ancestrales que relevan la visión de mundo propia de cada pueblo indígena.</p>
<p>OA. Expresarse mediante manifestaciones artísticas (danza, baile, poesía, canto, teatro, entre otras), considerando los aportes tradicionales y actuales de las culturas indígenas, valorando su importancia como medio para comunicar la cosmovisión del pueblo indígena y mantener viva su cultura.</p>	<p>OA. Valorar las técnicas y actividades de producción, así como las personas que las realizan, considerando su importancia para la permanencia y proyección material y cultural del pueblo indígena en equilibrio con la naturaleza.</p>
<p>Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la vida, a partir del aprendizaje de la lengua y la cultura del pueblo indígena al que pertenecen o con el cual conviven.</p> <p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>	<p>Realizar actividades y trabajos de forma rigurosa y perseverante de acuerdo con la enseñanza ancestral, los espacios físicos reales (familiares, ambientales, materiales y simbólicos), dando énfasis a la oralidad, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a la forma de vida de cada pueblo con el propósito de educar personas más respetuosas, en su vinculación permanente con los otros y con el desarrollo de una ciudadanía más intercultural.</p> <p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>
<p>9 semanas</p>	<p>10 semanas</p>



UNIDAD 1





UNIDAD 1

CONTENIDOS CULTURALES:

- ❖ Relatos cosmogónicos y fundacionales del pueblo kawésqr y de otros pueblos originarios.
- ❖ Relatos referidos a la realidad familiar, local y territorial propios de la cultura kawésqr.
- ❖ Características del territorio kawésqr e identidad cultural.
- ❖ La sabiduría ancestral del pueblo kawésqr desde la relación con la naturaleza, el cosmos y el ser humano.

EJE: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.

CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua	Disfrutar y comprender relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, comentando la importancia que tienen para los pueblos a los que pertenecen.	Explican, utilizando ejemplos, la importancia de los relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto. Expresan sus opiniones y emociones a partir de la lectura de relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos originarios.
	Comprender textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial, comentando algunos elementos significativos y reconociendo palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.	Comentan elementos significativos de textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial. Seleccionan palabras en lengua kawésqr o en castellano, culturalmente significativas, presentes en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial.
Rescate y revitalización de la lengua	Disfrutar y comprender relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, explicando a partir de algunas expresiones en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, la importancia que tienen estos relatos para los pueblos a los que pertenecen.	Explican, utilizando ejemplos, la importancia de los relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, incorporando algunas expresiones en lengua kawésqr o en castellano. Expresan sus opiniones y emociones a partir de la lectura de relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos originarios, empleando expresiones en lengua kawésqr.
	Comprender textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial, analizando elementos significativos, reconociendo palabras y expresiones en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.	Explican elementos significativos de textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial, usando expresiones en lengua kawésqr, o en castellano culturalmente significativas. Seleccionan palabras y expresiones en lengua kawésqr o en castellano, culturalmente significativas, presentes en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial.



EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.	
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Reflexionar sobre la importancia del territorio para la visión de mundo y las identidades en los distintos pueblos indígenas.	<p>Analizan las características del territorio que contribuyen a la visión de mundo e identidades de los pueblos indígenas.</p> <p>Explican la importancia del territorio para la visión de mundo y las identidades de los pueblos indígenas.</p>
EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Analizar relatos fundacionales de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, considerando las diferentes formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento.	<p>Interpretan el significado de los relatos fundacionales relativos a las diferentes formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento.</p> <p>Representan las diferentes formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento, según relatos fundacionales de distintos pueblos originarios y de otras culturas significativas.</p>
EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Valorar el significado y sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.	<p>Evalúan desde la perspectiva indígena de la ciencia la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.</p> <p>Interpretan el sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.</p>
<p>Actitudes intencionadas en la unidad</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la vida, a partir del aprendizaje de la lengua y la cultura del pueblo indígena al que pertenecen o con el cual conviven. ❖ Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 	

Ejemplos de actividades

EJES:

- ❖ Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.
- ❖ Cosmovisión de los pueblos originarios.

Contexto de Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: Leen y explican algunos relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos originarios en Chile y exponen la importancia de estos para los pueblos indígenas, incorporando palabras en lengua kawésqar.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente, a partir de una lluvia de ideas, invita a los estudiantes a destacar las características de los relatos fundacionales o cosmogónicos del pueblo kawésqar que recuerdan, según los relatos trabajados en niveles anteriores, utilizando palabras en lengua kawésqar. Por ejemplo: *El hijo del canelo*, **Arkaksélas eik'óse** (Cuento de cómo el sol, la luna y las estrellas subieron a los cielos), *Cuento de C'askar*, *la mujer luna*.
- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a escuchar o leer textos que contienen relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile. Por ejemplo: **Tañatu manu** del pueblo rapa nui, *El hombre-sol mayor* del pueblo yagán, **Wiraqucha** del pueblo quechua, entre otros.
- ❖ Los estudiantes hacen una lectura en conjunto, guiados por el educador tradicional y/o docente, quien formula preguntas relacionadas con distintos aspectos del contenido de los relatos, por ejemplo: ¿por qué se consideran relatos fundacionales o cosmogónicos?, ¿qué tipo de hechos se presentan en estos relatos?, ¿en qué época ocurrieron los acontecimientos de los relatos leídos?, ¿qué situaciones contadas en estos relatos resultan más significativas?, ¿qué semejanzas y diferencias se pueden establecer entre ellos?, ¿tenemos en nuestro pueblo alguna otra historia parecida?, entre otras. (Para profundizar preguntas específicas para cada relato, Ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Conversan sobre la presencia de las lenguas originarias en estos relatos, a partir de algunos conceptos claves que aparecen en ellos, los identifican y buscan información complementaria en distintas fuentes para profundizar los conocimientos adquiridos.
- ❖ Los estudiantes, en grupos, sintetizan el contenido de cada relato y establecen sus características principales como relato fundacional o cosmogónico.
- ❖ En los mismos grupos seleccionan alguno de los relatos trabajados para representarlos a partir de, por ejemplo: un cómic, una maqueta, un video, una dramatización, una presentación en PowerPoint u otra forma didáctica que los estudiantes determinen.
- ❖ Presentan al curso sus trabajos y establecen algunas conclusiones sobre la importancia de los relatos fundacionales o cosmogónicos, apoyados por preguntas tales como: ¿por qué estas historias son importantes para los pueblos originarios y para las distintas culturas, en general?, ¿cuál es el significado cultural y espiritual de estos relatos?, entre otras.



- ❖ El educador tradicional y/o educador orienta a los estudiantes a que en sus respuestas incorporen palabras de la lengua kawésqr al intervenir en los diálogos generados a partir de la lectura de los relatos. Por ejemplo: **eik'óse**: cuento/retrato; **eik'olái**: narrar; **jetakuálok**: enseñar; **jaláu**: antes, antiguamente, hace tiempo, en aquel tiempo; **tákso**: una vez; **kawésqr**: persona/gente; **aksáenas**: hombre; **asátap**: mujer; **ak'éwek-sélas**: luna; **arkaksélas**: sol; **c'elasáwe**: estrella; **aihiól**: hijo; **árka-c'éwe**: cielo; **saltáxar**: canelo; entre otras.

Contexto de Rescate y revitalización de la lengua

ACTIVIDAD: Leen y explican algunos relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos originarios en Chile y exponen la importancia de estos para los pueblos indígenas, incorporando palabras y expresiones en lengua kawésqr.

- ❖ El educador tradicional y/o docente, a partir de una lluvia de ideas, invita a los estudiantes a destacar las características de los relatos fundacionales o cosmogónicos del pueblo kawésqr que recuerdan, según los relatos trabajados en niveles anteriores, utilizando palabras y expresiones en lengua kawésqr. Por ejemplo: **El hijo del canelo**, **Arkaksélas eik'óse** (Cuento de cómo el sol, la luna y las estrellas subieron a los cielos), **Cuento de C'askar**, **la mujer luna**.
- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a escuchar o leer textos que contienen relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile. Por ejemplo: **Tañatu manu** del pueblo rapa nui, **El hombre-sol mayor** del pueblo yagán, **Wiraqucha** del pueblo quechua, entre otros.
- ❖ Los estudiantes hacen una lectura en conjunto, guiados por el educador tradicional y/o docente, quien formula preguntas relacionadas con distintos aspectos del contenido de los relatos, por ejemplo: ¿por qué se consideran relatos fundacionales o cosmogónicos?, ¿qué tipo de hechos se presentan en estos relatos?, ¿en qué época ocurrieron los acontecimientos de los relatos leídos?, ¿qué situaciones contadas en estos relatos resultan más significativas?, ¿qué semejanzas y diferencias se pueden establecer entre ellos?, ¿tenemos en nuestro pueblo alguna otra historia parecida?, entre otras. (Ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Conversan sobre la presencia de las lenguas originarias en estos relatos, a partir de algunos conceptos claves que aparecen en ellos, los identifican y buscan información complementaria en distintas fuentes para profundizar los conocimientos adquiridos.
- ❖ Los estudiantes, en grupos, sintetizan el contenido de cada relato y establecen sus características principales como relato fundacional o cosmogónico.
- ❖ En los mismos grupos seleccionan alguno de los relatos trabajados para representarlos a partir de, por ejemplo: un cómic, una maqueta, un video, una dramatización, una presentación en PowerPoint u otra forma didáctica que los estudiantes determinen.
- ❖ Presentan al curso sus trabajos y establecen algunas conclusiones sobre la importancia de los relatos fundacionales o cosmogónicos, apoyados por preguntas tales como: ¿por qué estas historias son importantes para los pueblos originarios y para las distintas culturas, en general?, ¿cuál es el significado cultural y espiritual de estos relatos?, entre otras.
- ❖ El educador tradicional y/o educador orienta a los estudiantes a que en sus respuestas incorporen palabras y expresiones de la lengua kawésqr al intervenir en los diálogos generados a partir de la lectura de los relatos. Por ejemplo: **eik'óse**: cuento/retrato; **eik'olái**: narrar; **jetakuálok**: enseñar; **jaláu**: antes, antiguamente, hace tiempo, en aquel tiempo; **tákso**: una vez; **kawésqr**: persona/gente; **aksáenas**: hombre; **asátap**: mujer; **ak'éwek-sélas/jeqapc'éwe-sélas**: luna; **aswál-sélas/arkaksélas**: sol; **c'elasáwe**: estrella; **árka-c'éwe**: cielo; **aihiól**: hijo; **saltáxar**: canelo; entre otras.

EJE: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.**Contexto de Sensibilización sobre la lengua
Contexto de Rescate y revitalización de la lengua**

ACTIVIDAD: Reflexionan sobre aspectos significativos referidos a la realidad familiar, local y territorial en relatos propios de la cultura kawésqr.

Ejemplos:

- ❖ Escuchan el relato del educador tradicional y/o docente relacionado con algún aspecto significativo referido a la realidad familiar, local y territorial del pueblo kawésqr como, por ejemplo, los juegos ancestrales del pueblo kawésqr, específicamente, el juego de pelota hecha con la guata o estómago del lobo marino. (Ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Los estudiantes comparten sus conocimientos y experiencias previas relacionadas con la temática, o conversan en su familia o con personas de la comunidad kawésqr que pudieran tener conocimientos sobre los juegos ancestrales.
- ❖ Comparten la información recopilada ante sus compañeros. El educador tradicional y/o docente complementa con sus propios saberes, registrando en algún formato (papelógrafo, pizarra, computador) las ideas principales, incorporando palabras y expresiones en lengua kawésqr (según el contexto lingüístico que corresponda).
- ❖ El educador tradicional y/o docente presenta a los estudiantes alguna experiencia recopilada de una fuente confiable, que relate aspectos significativos referidos al juego de pelota. Por ejemplo, la descripción que hace Alberto Achacaz Walakial (Ver orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Reproducen el juego de pelota según la información trabajada previamente, y luego señalan lo que les ha llamado la atención de la actividad, su vigencia o revitalización, y similitudes con algún juego o deporte que se realiza en la actualidad en otros contextos.

EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.

ACTIVIDAD: Dialogan y producen textos breves acerca de características del territorio ancestral y actual que contribuyen a la identidad del pueblo kawésqr.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a observar imágenes (fotografías y mapas) de diferentes paisajes correspondientes al territorio kawésqr (con los nombres en el idioma); y de otros territorios, con presencia de pueblos originarios.
- ❖ Conversan sobre aspectos relevantes de la relación entre los pueblos originarios y el territorio, con apoyo del educador tradicional y/o docente o algún invitado especial con conocimientos sobre el territorio ancestral y actual del pueblo kawésqr, a partir de preguntas como las siguientes: ¿qué significa el territorio para los pueblos originarios?, ¿qué significa no tener territorio?, ¿cuáles son los elementos del territorio más importantes para los pueblos originarios?, ¿por qué es tan importante tener territorio para los pueblos originarios?



- ❖ Establecen algunas ideas importantes que registran en algún soporte (pizarra, papelógrafo, computador u otro) para seguir profundizando sobre el tema.
- ❖ El educador tradicional y/o docente proyecta imágenes del entorno kawésqar y dirige un diálogo a partir de preguntas que apuntan a reconocerlo. Se sugieren preguntas tales como: ¿alguno de ustedes reconoce algún lugar expuesto en las imágenes?, ¿cómo pudiste reconocerlo?, ¿quién de ustedes ha estado en alguno de los lugares que aparece en las imágenes?, ¿cómo conociste ese lugar?, entre otras.
- ❖ A partir de la activación del conocimiento previo de los estudiantes en relación a las características identitarias de “ser kawésqar”, que se han podido determinar desde los niveles anteriores, se pueden realizar las siguientes preguntas para reflexionar sobre la relación entre las características del territorio y la identidad kawésqar: ¿qué características reconocemos de los kawésqar?, ¿cómo se pueden demostrar?, ¿qué características del entorno influyen en nuestra manera de ser como kawésqar?, entre otras.
- ❖ Con la ayuda del educador tradicional y/o docente, los estudiantes describen los lugares que reconocen como propios de su entorno, mientras el educador tradicional y/o docente registra las características señaladas por los estudiantes en algún soporte como papelógrafo, computador o la pizarra.
- ❖ El educador tradicional y/o docente orienta el diálogo hacia las características del territorio que influyen en la identidad del pueblo kawésqar. Importa destacar en términos genéricos rasgos como la geografía: temperaturas promedio, cantidad de lluvia, accidentes geográficos de la zona, flora y fauna; respecto de zonas urbanas, importa destacar rasgos relativos a las construcciones, la cantidad de población, formas de calefacción, entre otras posibilidades. Asimismo, considerar aspectos como el cuidado y preservación del territorio desde la perspectiva del pueblo kawésqar.
- ❖ Para motivar la explicitación de características del entorno kawésqar, el educador tradicional y/o docente plantea preguntas a los estudiantes para que actualicen sus conocimientos (y en el caso de no manejar información, averigüen en distintas fuentes): ¿cómo es el clima en esta zona?, ¿cuánta lluvia cae normalmente en un año?, ¿qué lugares naturales se pueden visitar y mostrar a personas que nos visitan?, ¿qué tipo de vegetación abunda en la zona?, ¿qué animales no domésticos se encuentran en la zona?, ¿cómo es la vida en los distintos lugares del entorno?, ¿ha cambiado la forma de vivir entre épocas pasadas y el presente?, ¿cuáles son los lugares más habitados en la zona?, ¿cuánta gente vive en estos lugares?, ¿cómo se calefacciona la gente que vive en estos lugares con más habitantes?, ¿qué puede encontrarse en estos lugares?
- ❖ A partir de las respuestas de los estudiantes, el educador tradicional y/o docente orienta el diálogo hacia la búsqueda de una relación entre los rasgos del paisaje natural y urbano con la identidad del pueblo kawésqar.
- ❖ Realizan, con apoyo del educador tradicional y/o docente, un conversatorio sobre cómo ha influido la “experiencia de la soberanía territorial del pueblo kawésqar”, en su identidad como pueblo. Esto, en relación con prácticas ancestrales y su evolución en la actualidad como, por ejemplo: la navegación, la recolección de mariscos y frutos, los tabúes asociados.
- ❖ Los estudiantes escriben un texto breve, incluyendo palabras y expresiones en idioma kawésqar (según el contexto sociolingüístico que se intencione) en que señalen las características que reconocen en la comunidad kawésqar, en su forma de ser, en aquello que les otorga identidad, en su relación con el entorno, entre otros aspectos relevantes.
- ❖ Los estudiantes comparten sus trabajos y establecen conclusiones a partir de un diálogo sobre la forma de ser de los kawésqar, y registran en algún soporte (papelógrafo u hojas de block) aquello que en consenso quisieran dejar expuesto en algún lugar visible del aula o en algún panel de la escuela para compartirlo con la comunidad educativa.

EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.

ACTIVIDAD: Conversan y escriben textos breves en que reflexionan sobre la relación del pueblo kawésqar con la naturaleza y el cosmos.

Ejemplos:

- ❖ Junto al educador tradicional y/o docente realizan una salida a terreno para trabajar algunos aspectos de la relación entre ellos y la naturaleza. Para ello, eligen un lugar cercano a la escuela o propicio para estar en contacto con algunos elementos de la naturaleza, por ejemplo, las turberas, el junquillo, otras plantas silvestres, cerca del mar, entre otros.
- ❖ Comentan a partir de sus conocimientos y experiencias la importancia de estos elementos y otros para los kawésqar en su relación con la naturaleza y el cosmos.
- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a escuchar o leer algunos relatos, que propicien profundizar la conversación sobre la relación de los kawésqar con la naturaleza y el cosmos. Por ejemplo: **Fčakiáns eik'óse** / Cuento del zorzal; **Wæláman-s eik'óse** / Cuento del cisne de cuello negro; **Wálap-s eik'óse** / Cuento de los sapos; **C'áskar-s eik'óse** / Cuento de la mujer luna.
- ❖ Los estudiantes leen o escuchan la lectura de los relatos y responden preguntas, tales como: ¿qué les ha llamado la atención de los relatos?, ¿qué características y actitudes observan de los personajes?, ¿cómo se describe la naturaleza en los relatos?, ¿de qué manera se aprecia en cada relato la relación del pueblo kawésqar con la naturaleza y el cosmos?, ejemplifica tu respuesta.
- ❖ De regreso al aula, el educador tradicional y/o docente precisa aquellas informaciones que pueden resultar incompletas o que produzcan alguna duda en los estudiantes, surgidas del diálogo sobre las relaciones entre los kawésqar, la naturaleza y el cosmos, haciendo un registro en algún soporte como papelógrafo, pizarra o presentación de PowerPoint. Para profundizar el análisis, puede apoyarse de la siguiente reflexión: ¿en qué otras situaciones se reconoce una creencia en torno a la naturaleza y el conocimiento del cosmos para el pueblo kawésqar?
- ❖ Orientados por el educador tradicional y/o docente, los estudiantes escriben un texto, incorporando palabras y expresiones en idioma kawésqar (según el contexto lingüístico que corresponda), en que interpretan o atribuyen un significado a la relación entre los kawésqar, la naturaleza y el cosmos a partir de los relatos trabajados en clases y de otras situaciones comentadas.
- ❖ Presentan sus trabajos ante sus compañeros, con pronunciación adecuada en el uso del idioma kawésqar, según corresponda.



Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

En esta primera unidad del Programa de Estudio Kawésqar de Quinto Año Básico se sugiere mantener y reforzar el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes relacionadas con el uso de la lengua en contextos orales y escritos, en que el educador tradicional y/o docente se enfoca en proporcionar el léxico asociado a la comprensión e interpretación de relatos cosmogónicos y fundacionales de diferentes pueblos originarios y del propio pueblo kawésqar. Por esto, se espera que las actividades y experiencias de aprendizaje permitan lograr los aprendizajes descritos en esta unidad, según el contexto sociolingüístico que corresponda (Sensibilización sobre la lengua y de Rescate y revitalización de la lengua). Asimismo, se espera que las familias constituyan un apoyo en cuanto a la posibilidad de cooperar en la ejecución de tareas y colaboración en los trabajos en que se pide a los estudiantes investigar determinadas informaciones; de esta manera, las familias pueden participar en el logro y reforzamiento de los aprendizajes y generar que la lengua -de ser posible- se utilice fuera del espacio escolar. Cabe señalar que resulta importante, aparte de la comprensión de los relatos cosmogónicos y fundacionales, trabajar el vocabulario de las versiones de los relatos seleccionados en este programa de estudio.

Se sugieren las siguientes preguntas para profundizar el contenido de los relatos, más allá del contexto lingüístico que se trabaje:

- Para los relatos del pueblo kawésqar: *El hijo del canelo*, **Arkaksélas eik'óse** (Cuento de cómo el sol, la luna y las estrellas subieron a los cielos), *Cuento de C'askar*, *la mujer luna*, se sugieren preguntas, tales como: ¿qué elementos de la naturaleza se mencionan en ellos?; ¿qué acciones o hechos principales puedes mencionar de cada relato?; ordénalos como una secuencia de hechos, en cada caso; ¿por qué son considerados relatos cosmogónicos o fundacionales?
- Para **Tanatu manu**, relato del pueblo rapa nui, se sugieren preguntas como las siguientes: ¿cuándo ocurren los acontecimientos relatados?; ¿por qué se empezó a elegir un líder?; ¿cómo se elegía el líder?; ¿cuánto duraba su mando?; ¿quiénes colaboraban con el líder?; ¿qué quiere explicar este relato?
- Para *El hombre-sol mayor*, relato del pueblo yagán, se sugieren preguntas del tipo: ¿quién es **Taruwalem**?; ¿qué sentían las personas hacia **Taruwalem** y a qué se debía este sentimiento?; ¿quién es **Lëm**?; ¿qué diferencia había entre **Taruwalem** y **Lëm**?; ¿cómo las personas se libraron de **Taruwalem**?; ¿qué situación se explica en este relato?
- Para **Wiraqucha**, relato del pueblo quechua, se sugieren preguntas, tales como: ¿quién es **Wiraqucha**?; ¿por qué decidió soplar el infinito?; ¿cómo se formó al hombre y a la mujer?; ¿a quiénes castigó **Wiraqucha**?; ¿y cómo lo hizo?; ¿por qué **Wiraqucha** lloró?; ¿con qué elemento se formó el lago **Titicaca**?; ¿qué quiere explicar este relato?

Respecto de las actividades propuestas en torno al eje Cosmovisión de los pueblos originarios, se integra a las actividades del eje Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios. En este ámbito, se sugiere que el educador tradicional y/o docente releve los conocimientos que los propios estudiantes tengan acerca de los relatos cosmogónicos y fundacionales, adquiridos en niveles anteriores, y que él o ella comparta sus propios conocimientos con los estudiantes y en el caso de no tener mayores antecedentes que pueda adquirirlos en fuentes de información pertinentes y confiables, que complementen la información presente en los Contenidos Culturales de este programa.

Por otra parte, en este mismo eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, se propone la actividad: "Reflexionan sobre aspectos significativos referidos a la realidad familiar, local y territorial en relatos propios de la cultura kawésqar", se ha optado por trabajar específicamente

“el juego de pelota hecha con la guata o estómago del lobo marino”, una práctica ancestral que puede revitalizarse a partir de la representación con pertinencia de esta. En este sentido, los estudiantes pueden ampliar o profundizar con apoyo del educador tradicional y/o docente o de la familia, el significado y sentido de esta práctica o juego ancestral kawésqar.

Respecto del eje Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios, se releva una mirada acerca del propio territorio y su vinculación con rasgos identitarios del pueblo kawésqar; es decir, se busca abordar el influjo que el espacio o territorio kawésqar ancestral y actual ejerce sobre las personas pertenecientes a este pueblo. En este contexto, se requiere que los estudiantes visualicen su entorno natural (cerros, ríos, canales, bosques, flora y fauna, etc.) y su entorno urbano (pueblo o ciudades en que habitan y los espacios que se encuentran en los alrededores). Aquí se debe tener presente mostrar los nombres de los lugares fotografiados o dibujados, por ejemplo, si se trata de algún mapa territorial, en lengua kawésqar. Esto con la finalidad de reconocer y practicar los nombres en el idioma.

Finalmente, respecto del eje Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, se releva que los estudiantes reconozcan que el conocimiento ancestral constituye una “lectura e interpretación” de los signos, señales y mensajes de la naturaleza, del entorno y de la interacción entre las personas. A partir de una salida a terreno, se propone reconocer estas “lecturas” y atribuir un sentido de identidad del pueblo originario, ya que en este tipo de prácticas se pueden establecer significados culturales que recogen una visión propia. Asimismo, resulta fundamental que el educador tradicional y/o docente pueda incorporar otras interrogantes para abordar el contenido de cada uno de los textos propuestos para el trabajo de reflexión sobre la relación de los kawésqar con la naturaleza y el cosmos.

Tal como en los niveles anteriores se sugiere el trabajo interdisciplinario entre las distintas asignaturas del currículo, en un diálogo de saberes que posibilite el tratamiento de los diferentes contenidos culturales, con los aportes que cada disciplina puede proporcionar para el aprendizaje de los estudiantes, para complementar o profundizar las temáticas y perspectivas. Por ejemplo, en el caso de Lenguaje y Comunicación, se puede realizar un trabajo en conjunto a partir de la producción de textos escritos, desde las estrategias que puede apoyar el docente de esta asignatura en la elaboración de los textos (con coherencia y cohesión gramatical, por ejemplo), con la secuencia clara de inicio, desarrollo y cierre, entre otras. En cuanto a Ciencias Naturales, que se puedan considerar los aportes tanto de esta área como de la asignatura de Lengua y Cultura Kawésqar, de la perspectiva de la ciencia, en la observación de la naturaleza, el registro de información y el dar cuenta de la interpretación de los “mensajes” que esta puede proporcionar. En el caso de Ed. Física y Salud, se puede hacer un proyecto en conjunto de investigación, de recopilación, rescate, actualización y práctica de juegos ancestrales del pueblo kawésqar, que puede ser compartido con toda la comunidad educativa, de tal modo de difundir y socializar estas prácticas, siempre resguardando el sentido y significado cultural que tiene para el pueblo, aun cuando no sean una práctica habitual en la actualidad.

A continuación, se sintetizan algunos de los Contenidos Culturales de la unidad, en el caso específico del contenido cultural: Características del territorio kawésqar e identidad cultural, se sugiere revisar y trabajar, tanto la información como los recursos gráficos (mapas, por ejemplo) que aparecen desarrollados en los Programas de Lengua y Cultura Kawésqar de los niveles anteriores (1º a 4º año básico). Además, se presentan algunas de las lecturas sugeridas, un repertorio lingüístico y un mapa semántico como herramientas didácticas que el educador tradicional y/o docente puede utilizar en el momento en que el trabajo con los estudiantes lo requiera.



Contenido cultural:

- ❖ Relatos cosmogónicos o fundacionales del pueblo kawésqr y de otros pueblos originarios.

La primera unidad del presente Programa de Estudio se enfoca en la valoración de los relatos cosmogónicos o fundacionales propios del pueblo kawésqr y de otros pueblos originarios, historias que acercan a los estudiantes a su identidad cultural, a la apreciación de saberes ancestrales y a su cosmovisión.

Los relatos cosmogónicos o fundacionales kawésqr propuestos para esta unidad: *El hijo del canelo*; **Arkak-sélas eik'óse** (Cuento de cómo el sol, la luna y las estrellas subieron a los cielos); *Cuento de C'askar, la mujer luna*; ya se han trabajado en niveles anteriores; sin embargo, en 5º año básico, el foco es su análisis y profundización desde su relación con el ordenamiento del mundo, de hechos fundacionales que tratan de explicar los orígenes de elementos de la naturaleza desde la perspectiva de esta cultura ancestral. Pero también se ha considerado la perspectiva de la interculturalidad, al proponerse lecturas comparativas de relatos cosmogónicos o fundacionales de los pueblos yagán, rapa nui y quechua. En el caso del relato yagán, **El hombre-sol mayor**, se presenta una versión recogida por el antropólogo alemán Martín Gusinde, quien hizo registro de este tipo de relatos a partir de las narraciones orales que hacían integrantes del pueblo yagán, narraciones que permitieron conectar a los actuales descendientes yagán con su pasado. Este último punto constituye un aspecto fundamental de los relatos cosmogónicos o fundacionales, pues para cualquier pueblo originario o cultura ancestral estos textos dan cuenta de una historia e identidad cultural que busca mantenerse en el tiempo. El relato El hombre-sol mayor narra la historia de **Taruwalem**, un hombre que tenía una directa animosidad hacia su entorno, con la intención de causar daño a todas las personas, pero que tiene un hijo que es su opuesto.

El relato quechua **Wiraqucha** cuenta cómo se creó la tierra y la humanidad; además, cuenta que **Wiraqucha** estableció una orden hacia los humanos que fue desobedecida y causó fuertes castigos sobre ellos.

El relato rapa nui **Tañata Manu** cuenta la forma cómo se organizaba la sociedad rapa nui en épocas remotas y cómo esta organización generó conflictos y cambios en su forma para reencontrar la armonía, lo que dio origen a la Ceremonia del hombre pájaro (**Koro Nui o te Tañata Manu**).



A continuación, se transcriben los relatos seleccionados para trabajar en esta unidad:

El hombre-sol mayor

En aquel entonces vivía aquí entre las primeras familias un hombre de muy mal carácter. Este se mostraba con cualquier persona no solo poco amable, sino directa y ostensiblemente hostil; siempre estaba al acecho con el fin de causar daño a los demás. Todos lo despreciaban. Por lo tanto, se enfurecían más aun y se esforzaba tanto más en causar problemas a todo el mundo. Este hombre era extremadamente dominador y disponía de gran poder. En una oportunidad, y a raíz de su ira incontrolada, hizo que se quemara todo lo que estaba a su alcance. Porque en aquel entonces estaba mucho más cerca de la tierra que ahora. Al mismo tiempo hizo entrar en ebullición toda el agua del mar, pues irradió sobre este un inmenso calor. Todos los bosques también se quemaron. Desde entonces las cumbres de las montañas quedaron sin vegetación y en piedra cruda hasta hoy en día. Todo esto sucedió porque en su máxima furia había hecho venir ese gran calor.

Desde el primer momento **Taruwalem** repugnaba a toda la gente. Pero a partir de aquella maldad lo odiaban abiertamente. No solo odiaban y aborrecían al hombre-sol mismo, sino también a los parientes cercanos de este. La gente restante evitaba y despreciaba a toda su familia, porque cada uno de los miembros de aquella familia se comportaba con crueldad y trataba de causar daño a la demás gente. Solamente **Lëm**, el hijo del viejo **Taruwalem**, constituía aquí una excepción llamativa, pues él se mostraba extremadamente benevolente con todas las demás personas. Era un eximio cazador y muy hábil en muchas cosas. Era afectuoso y caritativo con todo el mundo y se mostraba siempre bien dispuesto a prestar ayuda.

Las mujeres se pusieron entonces a deliberar secretamente durante largo tiempo. Por fin se decidieron a ultimar al viejo y malvado **Taruwalem**. Un día, todas se abalanzaron sobre el viejo y trataron de estrangularlo apretándole fuertemente la garganta. Pero, como era muy fuerte, logró zafarse de esa situación. Inmediatamente se fue corriendo hacia la cúpula celestial. Desde entonces está ubicado allí bajo la forma de una estrella de gran brillo, pero ha perdido el poder de que gozaba otrora. Hoy en día ya no se lo ve. Recién a continuación de la gran revolución producida durante el **kina** de las mujeres, también **Lëm** ascendió a la cúpula celestial para encontrarse allí con su padre **Taruwalem**.

(Fuente: Martín Gusinde. 2005. Lom, amor y venganza. Mitos de los yámana de Tierra del Fuego. Selección y comentarios de historias para adultos de Anne Chapman. Santiago: Lom, pp. 17-18).



Wiraqucha

Porque antes, cuando tierra no había, ni agua, tampoco Sol, menos una Luna ni cielo, solo estaba ese espacio donde moraba el Señor, el Padre Divino, **Wiraqucha**.

Se molestó con tanto vacío, sopló el infinito y se formó el cielo.

Escupió en el cielo y nacieron las estrellas. Tomó los gases y los amasó hasta modelar la tierra. Escupió la tierra y formó los mares, los ríos, los lagos y brotaron las plantas. Y no descansó, porque a continuación creó los peces, los pájaros y los animales.

Con sus manos hizo una escultura de piedra, su semejante, y de un soplo la llenó de agua. "**Jaqi**", dijo, y creó al hombre. Después de un tiempo, y para que no estuviera solo, fue y cosechó la savia de las plantas más preciosas, la amasó y modeló una imagen. Fue y sacó una costilla del hombre y la puso dentro de la imagen que recién había amasado. Creó a la mujer. Y les dio la orden de poblar el **kollana**. Ese hombre y esa mujer debían poblar el altiplano.

Luego subió a una montaña muy alta a donde nadie debía seguirlo. Mas unos desobedientes fueron a ver dónde estaba y el Padre Divino mandó un castigo sobre ellos: hizo que los pumas salieran de sus guaridas y devoraran a los que no respetaron la voluntad de **Wiraqucha**. Y digo que, en esos mismos tiempos, **Wiraqucha** hizo caer tanta agua sobre los hombres que se negaron a demostrarle respeto y veneración que, con toda el agua que arrojó, él mismo se hizo piedra, dejando que el mundo creado se inundara.

(Fuente: Mineduc. 2021. Programa de Estudio Cuarto año básico. Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Quechua. Pág. 45).

Tañata Manu

Antiguamente, la dirección y gobernanza de **Rapa Nui** se heredaba de los reyes. Sin embargo, luego de una serie de eventos como guerras entre clanes y problemas por los recursos de la isla, comenzó la elección de un líder distinto al '**Ariki mau** o rey absoluto. Este hecho que "democratizaba" el poder, se realizaba por intermedio de la competencia que llevaban a cabo los **Hopu Manu** (atletas representantes de cada clan) llamada **Koro Nui o te Tañata Manu** / Ceremonia del Hombre Pájaro. De tal manera, los atletas, a través de diversas pruebas físicas, buscaban el huevo del ave **Manu Tara** en los islotes frente a '**Örono**. Esta competencia involucraba a la totalidad de los clanes y por ende a todas las familias de la isla. El clan poseedor del primer huevo de ave **Manu Tara**, a través de su líder, **Tañata Hoa Manu**, asumía el mando de la isla por un año, convirtiéndose en **Tañata Manu**, gobernando bajo el dominio de los poderes religiosos, económicos, políticos y militares. Esta forma de organización política la realizaban apoyados por la confederación gobernante, **Miru** (linaje real) o **Uru Manu** también conocida como **Tupa Hotu** (linaje no real).

(Fuente: Mineduc. 2021. Programa de Estudio Cuarto año Básico. Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Rapa Nui. Pág. 40).

Contenido cultural:

- ❖ Relatos referidos a la realidad familiar, local y territorial propios de la cultura kawésqr.

Una forma de aprendizaje para los pueblos originarios es y ha sido la práctica, el relacionarse directamente con lo que se hace, ya sea una actividad productiva, el uso de una tecnología o la técnica precisa para construir o elaborar algo, el desarrollo de una actividad lúdica, la realización de un juego, etc. Por lo mismo, el uso de los sentidos para el proceso de desarrollo de los niños y niñas en cualquier cultura: el tacto o manipular algún objeto, el observar, el escuchar y seguir instrucciones, entre otras acciones son fundamentales.

En el caso de los kawésqr, el juego era una práctica importante de aprendizaje: “En la observación de la vida cotidiana el comportamiento lúdico, a juicio de Empeaire (1963, pp. 221-222), era austero; aunque, como indica también Gusinde (1991 [1974], p. 582) es a través del juego como el niño se hace adulto y aprende de un modo lúdico las tareas de las que más adelante será responsable. Entre los juegos y/o distracciones observadas por estos autores entre los niños y niñas destacan los que tienen un carácter motriz y de imitación como: fabricar a tamaño reducido los utensilios habituales empleados por los adultos en sus quehaceres (arpones, arcos y flechas en miniatura o canoas); hacer navegar las pequeñas embarcaciones de corteza; construir las niñas pequeñas cabañas con fuego en su interior para cocer marisco, mientras los niños se dedican a cazar roedores o pájaros a pedradas, repartiendo así las tareas al modo que hacen los mayores; hacer girar una anilla sobre el dedo; lanzar pequeños arpones sobre montones de tierra o sobre raíces de lampazo; bajar corriendo la pendiente de un talud, rodar sobre una pendiente, o simplemente pasear en grupo por la playa; columpiarse; y luchar con otro para procurar tumbarlo, ante la diversión de la gente mayor. Entre los adultos, por su parte, destaca el juego de atar y desatar con rapidez la canoa representada por un dedo a un poste de la choza (...); y ocasionalmente la lucha cuerpo a cuerpo hasta tumbar al contrario en el suelo”.

(Fuente: Acuña, Ángel. 2016. “El cuerpo en la memoria cultural kawésqr”. En: Magallania (Chile). Vol. 44 (1), págs. 120-121).

El juego de pelota:

Dentro del conocimiento ancestral de los kawésqr en relación a la práctica de juegos como actividad lúdica, existe hasta hoy referencias al juego de pelota, hecha con la guata o estómago del lobo marino, golpeada con la mano, del que participaban niños y mayores, en el interior de la carpa.

(Fuente: Acuña, Ángel. “El cuerpo en la memoria cultural kawésqr”. En: Magallania (Chile), 2016. Vol. 44 (1), pág. 121).

En este sentido, también destaca la información de personas reconocidas en la actualidad en el pueblo kawésqr. Por ejemplo, Gabriela Paterito manifiesta que “se jugaba poco en su niñez, y menciona como más frecuentes el juego de puntería de los chicos al disparar arpones contra determinados objetos amontonadas en el suelo que simulaban el lobo marino; el juego con la guata hinchada que compartía con más personas, niños y mayores, en el interior de la carpa; así como hacer carpitas pequeñas e imitar las tareas de los mayores. Francisco Arroyo por su parte señala que niños y niñas jugaban habitualmente a los mismos juegos por separado, aunque en algunos se mezclaban; destacando el lanzamiento de piedras con honda o boleadora como ejercicio de puntería de los jóvenes”.

(Fuente: Acuña, Ángel. 2016. “El cuerpo en la memoria cultural kawésqr”. En: Magallania (Chile). Vol. 44 (1), pág. 121).



Alberto Achacaz Walakial, relata de acuerdo a su experiencia el juego de pelota como la actividad lúdica principal de los kawésqr en tiempos pasados:

“Antes cuando éramos niños, también teníamos juegos infantiles (*ienap layiep*). Jugábamos a la orilla del mar (*kolaf*), en la playa, tirando piedras (*kesáu akiar*) al agua. Cuando oscurecía (*akiawe*), y no se podía jugar, se hacían pelotas (*yietap*) con la guata de los lobos. Las inflábamos (*chajuoca*) y dejábamos secar (*chalana*). Jugábamos adentro de la carpa. La pelota era livianita y sequita. Ahí jugaba la montonera; todos los chicos y los de más edad también. Nos juntábamos para entretenernos. Se jugaba con las manos. ¡Tira para allá! ¡Tira para acá! ¡Otro que pesca allá! ¡Otro para acá! Y vamos jugando. Era muy alegre y así pasábamos muy bien la noche, pues era en la noche cuando se empezaba a jugar. Así acortábamos la noche, porque en invierno (*ajape*) es larga. En cambio así, jugando, ¡(…) qué manera de entretenerse uno! Ese era el único juego que había, no existía otro. ¡Pura guata de lobo (*akiáu*)!

(Fuente: Vega, Carlos. 2009. Cuando el cielo se oscurece (Samán Arkachoeé). Historia de vida, testimonio kawésqr de Alberto Achacaz Walakial. Editorial Atelí. Págs. 27-28).

Contenido cultural:

- ❖ La sabiduría ancestral del pueblo kawésqr desde la relación con la naturaleza, el cosmos y el ser humano.

Teniendo en consideración que los kawésqr conciben los elementos de la naturaleza como “seres vivos” a los que se debe respeto, cuidado y una relación armónica, se puede reconocer que el conocimiento ancestral surge de esta concepción y vinculación con el entorno. Por esto, la ciencia desde la perspectiva kawésqr se evidencia, por ejemplo, en la “lectura” de los signos, señales y mensajes que la naturaleza “expresa”, conocimiento que se transmitía (y transmite) a través de la oralidad, de la práctica y del uso de los sentidos (oler, manipular, tocar, ver, observar, escuchar, etc.), a lo largo de las generaciones por las personas de mayor edad hacia los integrantes de su pueblo.

Todos los elementos de la naturaleza sean fenómenos, flora o fauna, ancestralmente estaban a disposición de los kawésqr para satisfacer sus necesidades; por esto, al conseguir alimento no resultaba necesario pedir permiso o sentir compasión por la muerte de los animales (lobos marinos, nutrias, ciervos, aves), o en la recolección principalmente de moluscos (cholgás, choritos, lapas, mauchos). Sin embargo, la relación de armonía con el entorno debía mantenerse y debían cumplirse normas de respeto hacia la naturaleza o ciertos tabúes, como por ejemplo dentro de la embarcación no se podía cocinar ni comer ningún tipo de alimento. Aparte de esta prohibición de comer, existen ciertos sitios que son *æjámas* (tabú) y si en la navegación debían pasar por esos sitios, no se podían mirar. En aquellas ocasiones cubrían a los niños con pieles o lona de vela para que no miraran. Si se rompía el tabú, los kawésqr decían que podía producirse una tempestad y el tiempo malo podría durar varios días o semanas, poniendo en riesgo la vida de las personas, puesto que, si no podían salir a cazar o abandonar el campamento, el hambre haría presa de ellos. Los sitios tabúes son formaciones naturales fuera de lo común, por ejemplo, una roca con figura humana o animal, una cascada como escalera, etc.

(Fuente: Ministerio de Educación. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. (2014). Guía para educadores tradicionales cultura y lengua kawésqr, página 58).

A continuación, se presentan los relatos sugeridos en esta unidad como apoyo para el desarrollo de las actividades que propician profundizar la conversación sobre la relación de los kawésqar con la naturaleza y el cosmos: **Fčakiáns eik'óse** / Cuento del zorzal; **Wæláman-s eik'óse** / Cuento del cisne de cuello negro; **Wálap-s eik'óse** / Cuento de los sapos; **C'áskar-s eik'óse** / Cuento de la mujer luna.

Fčakiáns eik'óse / Cuento del zorzal Narrado por Carlos Renchi Sotomayor (C'ákuol) Puerto Edén, 1985	
<p>Fčakiáns sa jenák-hójok eikúksta-s.</p>	<p>Había un zorzal, se cuenta.</p>
<p>Seté kiásterrek eik'óse sa kuteké æskiúk eik'óse k'élok.</p>	<p>Es un cuento de allá del sur y no es un cuento de aquí.</p>
<p>Kius kučelákso c'afalái teselái asó sa kuos ft'ói-ker-hójok eikúksta.</p>	<p>Su amigo le pidió agua y lo mezquinó, se cuenta.</p>
<p>Fčakiáns c'afalái ft'ói sa</p>	<p>El zorzal era mezquino de agua</p>
<p>kuosá kius c'afalái aselájjer-s kuos kajésqa ken.</p>	<p>y decía que su agua era aceite de pájaro.</p>
<p>C'afás kskójes-jenák-hójok eikúksta,</p>	<p>Bebía a sorbos, se cuenta,</p>
<p>c'afalái ft'ói.</p>	<p>era mezquino de agua.</p>
<p>Kuosos sa c'afakáinær ās asós kuos at'álatáuk-hójok eikúksta.</p>	<p>Después le dio sed y salió y fue ahogado, se cuenta.</p>
<p>C'afalái... c'afalái tesahák-er so kiot tesenák asó kiot wa</p>	<p>El que lo hizo fue el que estaba pidiendo agua... agua</p>
<p>Kawétæel čečáu-asékčes,</p>	<p>Se hizo que estaba durmiendo,</p>
<p>jeksórk læp-jeké so sa k'iot.</p>	<p>lo vio (al zorzal) y salió detrás de él</p>
<p>Kuos ksepqáqa tarié-terrék aksér jec'éraqól.</p>	<p>Y lo siguió caminando a escondidas por otro camino.</p>
<p>C'afáihen so at'al-atáuk páqtas-hójok eikúksta.</p>	<p>[El zorzal] estaba bebiendo agua, lo hundió y se ahogó, se cuenta.</p>
<p>(Fuente: Aguilera, Oscar. y Tonko, José. (2009). Cuentos Kawésqar. Fundación de Comunicaciones y Cultura del Agro, FUCOA, Ministerio de Agricultura. Santiago de Chile, págs. 20-21).</p>	



Wæláman-s eik'óse / Cuento del cisne de cuello negro

Narrado por Carlos Renchi Sotomayor (**C'ákuol**) Puerto Edén, 1984

Wæláman sa Keláel eik'óse eikúksta-s.

El cisne de cuello negro es un cuento de **Keláel**, se cuenta.

Æs tælkta qólok sa.

Yo lo sé de oídas.

Wæláman tawesána-qei so hójok eikúksta Keláel.

El cisne pasó un mal momento, se cuenta, en **Keláel**.

Eitérja jecérlap asó sa tawesána-hójok eikúksta,

Con viento sur salió a vela y casi naufragó,

wæláman aselái karlájser-s kuos eik'olájser-s kok.

se dice que era un cisne de cuello negro, cuenta el cuento.

Kesá-kanána-k'ejéqas ka kuteké kuosó kajesqána-k'ejéqas-hójok eikúksta-s, kās ka kuteké áperk páqtas kuteké kesetónar.

Todos murieron de frío y se transformaron en aves se cuenta, allá, también con la lluvia se ahogaron y se congelaron.

(Fuente: Aguilera, Oscar. y Tonko, José. (2009). Cuentos Kawésqr. Fundación de Comunicaciones y Cultura del Agro, FUCOA, Ministerio de Agricultura. Santiago de Chile, pág. 23).



Wálap-s eik'óse / Cuento de los sapos

Narrado por José Tonko Wide (**Kstákso**) Horcón, 1976

Kolájeks sa jetáksor kuos aselái ar ktep kuos askét ousekuás sekuéja eik'osektál-er-hójok.

El viento este y el viento este dicen este que... soplaban soplando el uno contra el otro, narra el cuento.

Wálap asós kuos kesetóna kájef kte jetáihen ka kesakanána k'enák hójok eikúksta.

Unos sapos congelados en su canoa hacían maniobras casi muertos de frío, cuenta el cuento.

Kuósos wálap kius kájef čačaláksna,

Y los sapos su canoa destrozada,

čačaláksna jéksor sa kuos tælamas-ko-áček'enák-hójok eikúksta.

cuando la vieron destrozada, abandonada la dejaron, cuenta el cuento.

K'ejeháč kesetóna kuosá kesetóna kuos kesaká kuosá čecháu ko áče kuos tkáme kok'éna čechél asós kuos aséksor ak'uás aselájer kok čechél asós čecháu-qawesárna aselájer kok kt'ak'éqtak'enák-hójok eikúksta.

Siempre congelados después se juntaron para protegerse del frío y se abandonaron a su suerte, después se quedaron dormidos y soñaron quizás qué cosa, según se narra, hubo para ellos un sueño horrible, dicen, y se levantaron sobresaltados, se cuenta.

Kuo-terrép askét kolájeks kájef jeské... sekuóka kuteké askét... jerqarqaláksna jek'éjes jetás ka kuosá kuos wóksterrep jetenák-hójok eikúksta.

Hacia algún lado este que... el viento weste su canoa ... lanzó y... este que... se destrozó cuando la estaban reparando los dos, se cuenta.

Kuósos sa kolájeks qalk'éna čechél asós kius kájef čačaláksna hójok k'enák hójok eikúksta.

Después como había viento weste no pudieron salir y su canoa estaba destrozada, se cuenta.

Kuos kásk'ak jetalái kuo kte kájef kte eihén ka kuos kesakanána-hójok-k'enák-hójok eikúksta.

Después allá los vientos continuaron luchando, cuando en la canoa estaban en el mar y se morían de frío, se cuenta.

Čačaláksna jeksór ka kuos tælamas-ko-áček'enák-hójok eikúksta.

Cuando vieron la canoa destrozada, la dejaron abandonada, se cuenta.

Kuósos sa aswákiar eit'áksta aswálai-k'enák hójok eikúksta.

Después amaneció con tiempo bueno, se cuenta.

(Fuente: Aguilera, Oscar. y Tonko, José. (2009). Cuentos Kawésqar. Fundación de Comunicaciones y Cultura del Agro, FUCOA, Ministerio de Agricultura. Santiago de Chile, págs. 47-48).



C'áskar-s eik'óse / Cuento de la mujer lunaNarrado por Carlos Renchi Sotomayor (**C'ákuol**) Puerto Edén, 1985

K'ójem sa kius afčók ksepčé-ker so tóu at-terrék lói-s jenák-k'enák-hójok eikúksta eik'osekčéjer-hójok

El huairavo abandonó a su esposa, se fue a otra casa, se cuenta, cuenta el cuento.

Arkaksélas ko at hánno k'enák asós sa kuos arkaksélas-sélas karlájér-s kot mano éikuok'enák-hójok eikúksta,

Estaba en la casa de la luna y la que se llama luna lo golpeó en la mano con un garrote, se cuenta, cuando estaba cogiendo erizos con la mano lo golpeó con un garrote se cuenta,

kuósos sa hapjá-k'éja asós kiafáro erkóksnær kuos ás-hójok eikúksta kutálap kius at tóu at.

y después se quejaba del dolor de la herida, de un momento a otro sanó y se marchó, se cuenta, lejos de su casa⁴ a la otra casa.

Æst'æs árka tqal ka kuteké c'afalái-jekanétqal kuteké kius at čečél so ksepčéjer asó qei so hójok at hápar

Arriba y en una lagunita estaba su casa, la abandonó para irse a la casa de él

kuos kius afčók at hápar lói-hójok eikúksta

y llegó a la casa de su esposa, se cuenta

kuósos sa kius... kius afčók tóu arkaksélas asós kuos jeksórkar af-k'e čéjer-hójok eikúksta,

y su... su esposa la otra, que era luna, se enfermó de la vista se cuenta,

æsk'ia-ak sa kuos kuósos árka-c'éwe ás-nar ka kuteké jétqa-čejér-nar k'exásos arkakselásnær-čejér-nar.

así es, y después iba a subir al cielo e iba a subir, por último, iba a transformarse en luna.

Kuosá kuos ksepčéjer-hójok čečáu-jetáksahójok eikúksta-s sa.

Después se fue y se sacó [el ojo], se cuenta.

Kuos K'ójem kius afčók asós kuosá af jeksórkar af k'ejéqas c'erráqas

Y la mujer del huairavo se enfermó de los ojos y se lo arrancó

kuósos árka-c'éwe hápar ás.

y subió al cielo.

Jétqar kuo-hójok kius kstánkse hójok-s eik'osektálær kuos ačénák-ketæł-ho-qei-sekónar aselái eik'olájér-s kuos

Subió en ese entonces, se cuenta que su sangre brillaba dice que se cuenta y

kius taksóktek-sélas tóu tasék tesenák-hójok eikúksta árka æst'æs-c'éwe-terrék jétqa tasék.

a su hermana a la otra llamó, llamó, se cuenta, para que subiera al cielo.

Kuosá kius jétqa ar kuos c'áwes ktáwon k'ejehák hójok eikúksta ačáal hójok-s,

Y para subir después bajó una fisga se cuenta,

⁴ i.e. de la luna.

**ft'ok jekčelónar ačáal kuosá tóu kstas ktáwon
kuos kuo arp jétqa-hójok eik'osekčéjer-hójok-s,**

**čečáu-ft'ói jenák asó sa jétqa čečáu-kčái ft'ói
jenák kuosá jétqa-ačéjer-hójok eikúksta-s
kiafáro tasaksenák-er so.**

la encontró corta, después puso una larga y subió en ella se cuenta,

no quería subir, no tenía ganas de ir, después subió, de un momento a otro subió después de tanto insistir.

(Fuente: Aguilera, Oscar. y Tonko, José. (2009). Cuentos Kawésqar. Fundación de Comunicaciones y Cultura del Agro, FUCOA, Ministerio de Agricultura. Santiago de Chile, págs. 58-59).

Repertorio lingüístico

Kawésqar: Persona/gente

Eik'óse: Cuento/relato

Eik'olái: Narrar

Jetakuálok: Enseñar

Jaláu: Antes, antiguamente, hace tiempo, en aquel tiempo

Tákso: Una vez

Aksáenas: Hombre

Asátap: Mujer

Kawésqar-sélas: Niña

Kawésqar-jéke: Niño

Ak'éwek-sélas/jeqapc'éwe-sélas: Luna

Arkaksélas/aswál-sélas: Sol

C'elasáwe: Estrella

Aihiól: Hijo

Árka-c'éwe: Cielo

Saltáxar: Canelo

Fčakiáns: Zorzal

Waeláman-s: Cisne de cuello negro

Wálap-s: Sapos

Æjámas: Tabú

Aks: Olor

Jéksor: Ver

Maelčéksta: Saborear

Os-jénnas: Respirar

Tálksor: Oír

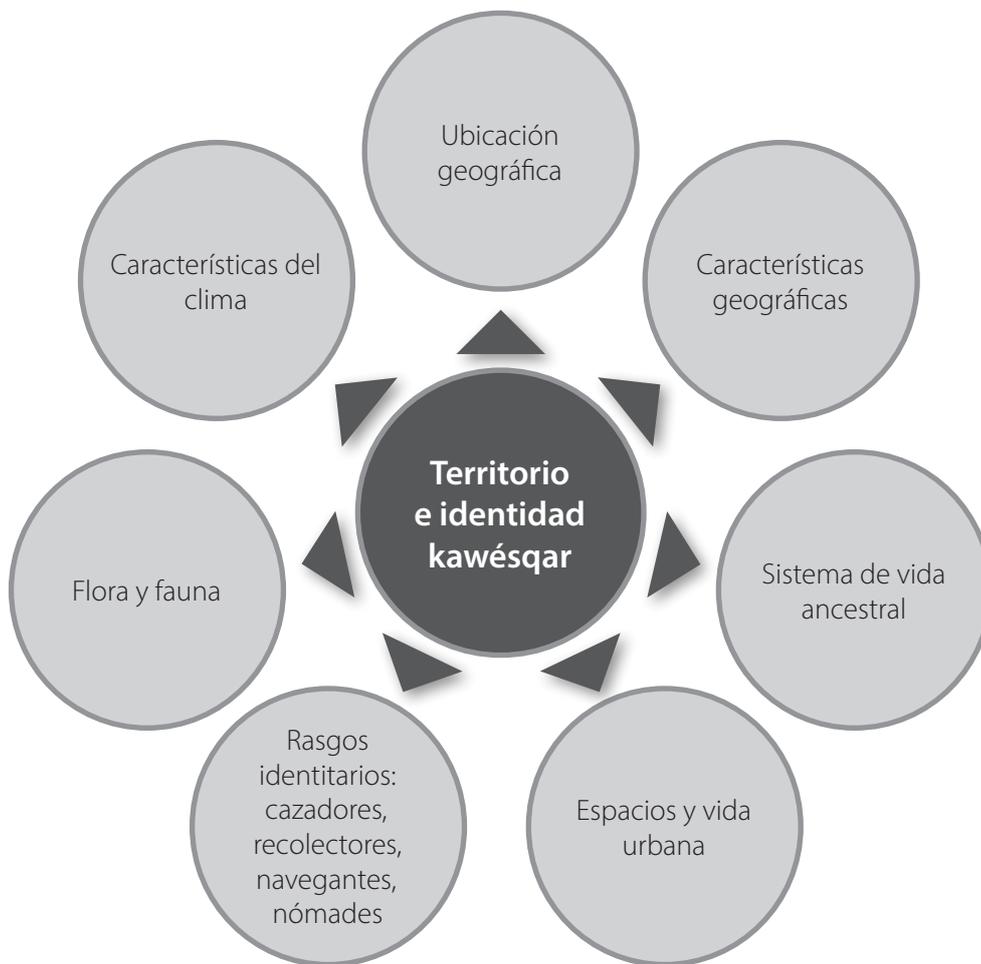
Alakuálok: Mostrar

Jéksor/jelái: Mirar



Mapa semántico

A continuación, se presenta este mapa que representa algunos conceptos asociados al término central “Territorio kawésqar”, referido a algunos elementos y características del espacio que ancestral y actualmente ocupa el pueblo kawésqar y su relación con la identidad.



Ejemplo de evaluación

Los desempeños de los estudiantes pueden ser evaluados a medida que se va desarrollando la Unidad. En este caso se presenta un ejemplo de rúbrica con algunos criterios relacionados con los indicadores de los cuatro ejes de la Unidad, considerando los contextos sociolingüísticos de sensibilización sobre la lengua y de rescate y revitalización de la lengua:

Criterio / Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el aprendizaje	Aprendizaje medianamente logrado	Aprendizaje logrado	Aprendizaje destacado
Importancia de los relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.	Menciona la importancia de los relatos fundacionales o cosmogónicos de algún pueblo indígena en Chile o de alguna otra cultura significativa para su contexto.	Menciona la importancia de los relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile o de otras culturas significativas para su contexto.	Explica, utilizando ejemplos, la importancia de los relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.	Explica, utilizando ejemplos y describiendo con detalles, la importancia de los relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.
Palabras y expresiones en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativas, presentes en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial.	Identifica palabras en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativas, presentes en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial.	Identifica palabras y expresiones en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativas, presentes en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial.	Selecciona palabras y expresiones en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativas, presentes en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial.	Selecciona y explica el significado de palabras y expresiones en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativas, presentes en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial.
Características del territorio que contribuyen a la visión de mundo e identidades de los pueblos indígenas.	Identifica algunas características del territorio que contribuyen a la visión de mundo e identidades de los pueblos indígenas.	Describe algunas características del territorio que contribuyen a la visión de mundo e identidades de los pueblos indígenas.	Analiza las características del territorio que contribuyen a la visión de mundo e identidades de los pueblos indígenas.	Analiza las características del territorio que contribuyen a la visión de mundo e identidades de los pueblos indígenas, incluyendo ejemplos significativos.

UNIDAD 1

Significado de los relatos fundacionales relativos a las diferentes formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento.	Identifica en relatos fundacionales cómo se presenta el origen del mundo y su ordenamiento.	Describe a partir de relatos fundacionales cómo se presenta el origen del mundo y su ordenamiento.	Interpreta el significado de los relatos fundacionales relativos a las diferentes formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento.	Interpreta con detalles significativos el significado de los relatos fundacionales relativos a las diferentes formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento.
Sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva kawésqar.	Menciona la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva kawésqar.	Describe la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva kawésqar.	Interpreta el sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva kawésqar.	Interpreta mencionando situaciones significativas el sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva kawésqar.



UNIDAD 2



UNIDAD 2



UNIDAD 2

UNIDAD 2

CONTENIDOS CULTURALES:		
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Rito de iniciación del pueblo kawésqar y de otras culturas afines (selk'nam y yagán). ❖ Aportes del pueblo kawésqar y de otros pueblos originarios a la cultura nacional. ❖ Patrimonio del pueblo kawésqar (cultural y natural, material e inmaterial). 		
EJE: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.		
CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua	Desarrollar diálogos, conversaciones y exposiciones breves referidas a distintos aspectos de la propia cultura, incorporando algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.	<p>Incorporan algunas palabras en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativas, referidas a distintos aspectos de la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves.</p> <p>Elaboran exposiciones referidas a distintos aspectos de la cultura, incorporando algunas palabras en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativas.</p>
Rescate y revitalización de la lengua	Desarrollar diálogos, conversaciones y exposiciones breves referidas a distintos aspectos de la propia cultura, incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativos.	<p>Incorporan vocabulario pertinente en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativo, referido a distintos aspectos de la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves.</p> <p>Elaboran exposiciones referidas a distintos aspectos de la cultura, incorporando vocabulario pertinente en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativo.</p>
EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.		
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES	
Conocer aspectos centrales de la historia de la comunidad o localidad, rescatando elementos tanto del pasado como del presente del pueblo indígena que corresponda.	<p>Explican el aporte de los pueblos indígenas y sus lenguas a la cultura nacional.</p> <p>Elaboran razones y evidencias del aporte de los pueblos indígenas y sus lenguas al diálogo intercultural.</p>	
EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.		
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES	
Analizar diferentes eventos socioculturales y ceremoniales de distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.	<p>Indagan eventos socioculturales y ceremoniales de diferentes pueblos y otras culturas significativas para su contexto.</p> <p>Relacionan los elementos significativos de los eventos socioculturales y ceremoniales de distintos pueblos indígenas y de otras culturas.</p>	



EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Valorar el patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, de su comunidad, territorio y pueblo indígena que corresponda, aportando a su cuidado.	Investigan elementos del patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, de su comunidad, territorio y pueblo.
	Proponen iniciativas para el cuidado del patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, de su comunidad, territorio y pueblo.
<p>Actitudes intencionadas en la unidad</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Propender hacia un desarrollo integral de los estudiantes en su relación con el entorno natural, social, cultural, espiritual y el cuidado de los recursos naturales y medio ambiente, el valor de la palabra empeñada, el respeto mutuo, el respeto a los mayores, reciprocidad comunitaria y la importancia de estas prácticas ancestrales en la actualidad y en el territorio. ❖ Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 	



Ejemplos de actividades

EJE: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.

Contexto de Sensibilización sobre la lengua Contexto de Rescate y revitalización de la lengua

ACTIVIDAD: Preparan y realizan un encuentro con otras escuelas para dialogar y socializar aspectos relevantes de la cultura kawésqr.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a preparar un encuentro con estudiantes de otras escuelas que estén implementando la asignatura de Lengua y Cultura Kawésqr, y otras que no tengan dicha experiencia, para compartir sus aprendizajes sobre el pueblo originario y utilizar el idioma kawésqr en sus diálogos o conversaciones.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y docentes de otras asignaturas como Lenguaje y Comunicación, Artes Visuales, Tecnología, preparan diferentes paneles, maquetas, afiches, papelógrafos o presentaciones en PowerPoint, con información, ilustraciones o fotografías sobre lo que han aprendido del pueblo kawésqr, por ejemplo: territorio, navegación, cosmovisión, patrimonio, técnicas de producción y tecnologías, relatos kawésqr, entre otros temas, utilizando algunas palabras y expresiones en el idioma del pueblo originario (según sea el contexto lingüístico que corresponda).
- ❖ Los estudiantes recopilan información pertinente en distintas fuentes para complementar o profundizar los temas a desarrollar en su exposición. Pueden utilizar trabajos de niveles anteriores que hayan guardado o donado a la biblioteca de la escuela.
- ❖ Un grupo de estudiantes puede preparar alguna(s) dramatización(es) breve(s) sobre aspectos relevantes de la cultura kawésqr, a partir de relatos tradicionales, para mostrar en el encuentro con estudiantes de otras escuelas.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y docentes de otras asignaturas organizan y ordenan los trabajos a presentar, pueden elaborar un programa para el encuentro con los tiempos, lugares de la escuela y las actividades que se realizarán.
- ❖ El día del encuentro entre escuelas los estudiantes presentan sus trabajos, apoyados por el educador tradicional y/o docente, con una introducción que posibilite a todos los presentes saber la finalidad u objetivo del encuentro.
- ❖ Los estudiantes utilizan en sus trabajos escritos o audiovisuales, en su exposición, en la dramatización, en los diálogos y conversaciones con los participantes del encuentro, el idioma kawésqr, utilizando palabras y expresiones según su dominio, cuidando la expresión y pronunciación de la lengua originaria, apoyados por el educador tradicional y/o docente.
- ❖ En el cierre del encuentro, algunos estudiantes del curso pueden dar a conocer a los participantes algunas conclusiones sobre la actividad realizada, considerando la importancia de dar a conocer aspectos relevantes de la cultura del pueblo originario kawésqr, en la actualidad, su vigencia o no, la posibilidad de rescate o revitalización, entre otros aspectos.

- ❖ Luego, en otra clase, conversan en el curso sobre la actividad realizada, expresando lo que les llamó la atención, lo nuevo que aprendieron, lo que quisieran seguir profundizando, las reacciones, preguntas y conversaciones que se generaron con los estudiantes de otras escuelas y de la propia, considerando, además, la importancia de dar a conocer aspectos relevantes de la cultura del pueblo originario kawésqr, en la actualidad, su vigencia, la posibilidad de rescate o revitalización, entre otros aspectos.

EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.

ACTIVIDAD: Investigan y comparan los ritos de iniciación de la adultez en las culturas kawésqr, selk'nam, y yagán.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a ubicarse en círculo para dialogar sobre el tema propuesto.
- ❖ Los estudiantes conversan sobre lo que conocen, observan y sienten del ser adulto. Asimismo, indagan entre los adultos de sus familias acerca de sus experiencias de ser adulto. Para orientar la búsqueda de información, se pueden proponer preguntas como: ¿te gusta ser adulto?, ¿qué es lo mejor de ser adulto?, ¿qué es lo peor?; cuando eras más joven, ¿creías que era fácil ser adulto?, entre otras. A partir de estas preguntas, pueden surgir otras que logren aportar información para el diálogo.
- ❖ Los estudiantes escuchan o leen un texto breve que describe la ceremonia o ritual del **kalakai** del pueblo kawésqr (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente), luego comparten algunas respuestas sobre su contenido a partir de preguntas, tales como: ¿qué te llamó la atención de lo leído o escuchado y por qué?, ¿cuál sería la finalidad u objetivo de este ritual?, ¿cuánto duraba aproximadamente el proceso?, ¿qué fases consideraba?, ¿se mantiene vigente este ritual en el pueblo kawésqr?, ¿crees que un ritual como este se podría realizar en la actualidad?, justifica tu respuesta.
- ❖ El educador tradicional y/o docente orienta a los estudiantes a que en sus intervenciones incorporen palabras y expresiones de la lengua kawésqr, o en castellano culturalmente significativas (según el contexto lingüístico que corresponda), tales como: **kalakai** (proceso ritual o ceremonia de iniciación a la vida adulta), **at** (vivienda temporal, casa), **čeló** (casa ceremonial), **afčar** (fuego), **afčar t'akás** (encender fuego), **asáqe** (comida), **sálta** (arpón), **kerrakána** (flecha y arco), **qástap** (lanzar), **asáwer** (red), **téjes** (descuerar); **jektál** (cantar); **lói** (entrar), **pap** (sentarse); **ās** (ir), **páu ās** (salir); manejar la honda, lanzar arpones, lanza, venablo, garrote, red lobera, acechar animales, talar troncos, recolectar moluscos, trenzar cestos, preparar adornos, collares, danzar, entonar cantos, etc.
- ❖ El educador tradicional y/o docente orienta la reflexión y el diálogo hacia las ceremonias que determinadas culturas realizan para establecer el inicio de la adultez.
- ❖ Los estudiantes investigan sobre los ritos de iniciación de la adultez en los pueblos **selk'nam (Hain)** y **yagán (Chejaus)**, con el apoyo del educador tradicional y/o docente, para establecer la comparación entre los diferentes rituales, incluyendo el kawésqr (**Kalakai**), considerando aspectos tales como: información acerca de quiénes participan o participaban en los rituales, cuál es el propósito, qué espacio o lugar se utilizaba y quiénes eran los responsables del rito, entre otros.

- ❖ Los estudiantes sintetizan la información que obtienen de su investigación y lectura, completando una tabla como la que se presenta y siguiendo las orientaciones que da el educador tradicional y/o docente, quien va haciendo registro en algún recurso gráfico (pizarra, papelógrafo, computador) y precisando o corrigiendo las informaciones que pueden inducir a confusión o error.

Característica \ Pueblo	Kawésqr	Selk'nam	Yagán
Nombre			
Responsables del rito			
Participantes			
Objetivo			
Espacio			
Pruebas			

- ❖ Organizados en grupo, los estudiantes escriben un texto breve en que se desarrolla una explicación del rito de iniciación de la adultez de uno de los pueblos señalados. Se debe editar el texto en algún software y se puede complementar el texto con imágenes que agreguen información significativa. Asimismo, se puede elaborar un video (registrado con cámaras o teléfonos celulares) en que se muestren aspectos centrales de estos ritos para ejemplificar las descripciones.
- ❖ Los estudiantes presentan sus trabajos ante sus compañeros, en el establecimiento y/o ante la comunidad.
- ❖ Los estudiantes evalúan la actividad mediante una reflexión acerca del sentido de los ritos de paso a la adultez y establecen conclusiones sobre el tema. Se puede motivar a partir de las siguientes preguntas: ¿por qué son importantes estos rituales?; ¿están vigentes estas prácticas en las culturas kawésqr, yagán y selk'nam?, justifica tu respuesta; ¿existe alguna práctica hoy en día que evidencie el paso a la adultez de las personas?, descríbela brevemente; ¿por qué es importante pasar a la adultez?, entre otras.



EJES:

- ❖ **Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.**
- ❖ **Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.**

ACTIVIDAD: Investigan y exponen sobre los aportes que el pueblo kawésqar ha realizado a la cultura nacional, a partir de elementos patrimoniales culturales o naturales, materiales e inmateriales.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a conversar en sus familias sobre los aportes del pueblo kawésqar a la cultura nacional, considerando elementos culturales o naturales, materiales e inmateriales, que se destacan como parte del patrimonio del pueblo, por ejemplo: el idioma, cestería, ornamentación corporal, navegación, pesca, caza, recolección de alimentos, herramientas, rituales o ceremonias (**kalakai**, varazón de una ballena), entre otros.
- ❖ Para lo anterior, se pueden apoyar de sus conocimientos previos pues son elementos trabajados en niveles anteriores; además de preguntas, tales como: ¿cuáles elementos propios de la cultura del pueblo kawésqar han sido aportes a la cultura nacional y por qué?, ¿en la vida diaria se utilizan o recurren a alguno de los elementos mencionados, ¿cuáles serían y de qué modo se utilizan?, entre otras.
- ❖ Los estudiantes escriben una síntesis de la conversación en familia o la pueden grabar en algún soporte tecnológico (celular, grabadora) que puede ser apoyada por información de otras fuentes, si se estima necesario.
- ❖ Organizan la información para ser presentada en una breve exposición ante el curso, apoyándose, por ejemplo, de fichas ilustradas o una presentación en PowerPoint.
- ❖ Presentan sus trabajos en el curso y destacan las respuestas en conjunto que deseen, en algún soporte como papelógrafo, carteles, panel, infografías, u otro para dejar registro en algún lugar destacado de la sala de clases.
- ❖ Comentan lo que les ha llamado la atención sobre el tema en estudio, reflexionan y dialogan acerca de la importancia del cuidado y preservación del patrimonio cultural o natural, material e inmaterial del pueblo kawésqar, para el propio pueblo originario, el país y la humanidad, en su conjunto, apoyados por la siguiente pregunta: ¿qué se puede hacer para que esta tradición y patrimonio del pueblo kawésqar no desaparezca? Además, reflexionan el por qué se consideran aportes o no a la cultura nacional estos elementos culturales o patrimoniales del pueblo kawésqar.
- ❖ Conversan en un plenario sobre los nuevos hallazgos y aprendizajes sobre los diferentes elementos patrimoniales del pueblo kawésqar. Establecen algunas conclusiones y propuestas concretas de cómo proteger y mantener el patrimonio de este pueblo originario, lo cual escriben en un decálogo en un afiche o cartulina, que puede ser apoyado además por el docente de Lenguaje y Comunicación.
- ❖ Exponen su decálogo en algún lugar visible de la sala de clases.

ACTIVIDAD: Investigan sobre los aportes que los distintos pueblos originarios han realizado a la cultura nacional.

Ejemplos:

- ❖ Investigan en grupos de estudiantes acerca de los aportes de otros pueblos originarios a la cultura nacional, considerando elementos tales como: vocabulario, recetas de cocina, tejidos y manufacturas, entre otras posibilidades.
- ❖ El educador tradicional y/o docente, como motivación o introducción del tema, muestra algunos videos breves de otras culturas originarias presentes en el territorio o en el país, por ejemplo, de saludos en lengua originaria rapa nui, mapuzugun, aymara u otros.
- ❖ En el caso de los aportes en el ámbito del vocabulario, indagan palabras de uso cotidiano provenientes de otras lenguas originarias o de otras culturas presentes en su territorio.
- ❖ El educador tradicional y/o docente les puede nombrar algunas palabras, tales como:

Cancha, choclo, guagua, pichintun, cocavi, curanto, charquican, entre otras. Les pide que indiquen si conocen su significado y su origen (incluso su "escritura original") o el educador tradicional y/o docente se los da a conocer.
- ❖ Los estudiantes indagan en diversos medios tales como: bibliotecas, sitios web, con su familia, compañeros de curso que pertenezcan a otros pueblos originarios, si hubiera o de otros países, sobre palabras propias de esos pueblos que se usan cotidianamente en el espacio social donde conviven, guiándose por los ejemplos dados por el educador tradicional y/o docente.
- ❖ Adicionalmente, pueden grabar las palabras indagadas que han obtenido de personas pertenecientes a esos pueblos o países, como una forma de registrar la pronunciación en la lengua originaria que corresponda, y verificar si los vocablos han sufrido modificaciones en su pronunciación y escritura.
- ❖ Organizan la información sobre palabras de otras lenguas indígenas o provenientes de otros países, indicando a qué pueblo o país pertenece, cuál es su significado, y cómo o dónde la investigaron (fuente), por ejemplo:

Palabra	Pueblo o país de origen	Significado	Fuente
Pichintun	Mapuche	Poquitito	Consulté al abuelito de un amigo que es mapuche (nombre)

- ❖ Con esta información pueden realizar una infografía y explican a sus compañeros el resultado de su investigación lingüística.
- ❖ Los estudiantes establecen algunas conclusiones sobre el tema, dialogando acerca del aporte de otras lenguas a la propia cultura y la importancia de reconocer y visibilizar cuál es su origen para poner en valor cada una de ellas.
- ❖ Luego, para el caso de investigar sobre otros aportes de los pueblos originarios a la cultura nacional, tales como: recetas de cocina, tejidos y manufacturas, entre otras posibilidades, los estudiantes registran la información recopilada en distintas fuentes (sitios web, bibliografía impresa, entrevistas, bibliotecas públicas, museos, u otras), preparando tarjetas ilustradas u otro material gráfico audiovisual para presentarlo al curso.



- ❖ Realizan una exposición a través de un diálogo orientado por el educador tradicional y/o docente, que permita una visión panorámica de estos aportes culturales.
- ❖ Con el apoyo del educador tradicional y/o docente, los estudiantes preparan el material que complementará su exposición oral, que debe hacer referencia a diferentes aportes de los pueblos originarios y que en la medida de lo posible considere palabras y/o expresiones de las lenguas de los respectivos pueblos.
- ❖ Los estudiantes exponen sus trabajos ante el curso o la comunidad educativa.
- ❖ Entre todos, con apoyo del educador tradicional y/o docente establecen algunas conclusiones sobre el tema, a partir de preguntas tales como: ¿cuáles serían los principales aportes que los distintos pueblos originarios han realizado a la cultura nacional?, ¿por qué hoy es tan importante este tipo de reconocimiento y valoración?, ¿cómo contribuye este tipo de aportes al diálogo intercultural?, entre otras.
- ❖ Los aportes los pueden ir registrando, con apoyo del educador tradicional y/o docente, en un papelógrafo, en la pizarra o en computador que se proyecte en Word o PowerPoint para la visualización y revisión de todo el curso.



Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

En esta segunda unidad del Programa de Estudio Kawésqr de Quinto Año Básico se espera reforzar el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes relacionadas con el uso de la lengua en contextos orales y escritos, en que el educador tradicional y/o docente se enfoca en proporcionar el léxico asociado a la comprensión e interpretación de aspectos culturales propios del pueblo kawésqr. Por esto, se espera que las actividades y experiencias de aprendizaje en el eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, en los dos contextos (Sensibilización sobre la lengua y Rescate y revitalización de la lengua) cuenten con la participación de las familias, de personas mayores de la comunidad o del pueblo kawésqr, las que constituyan un apoyo en la ejecución de tareas y colaboración en, por ejemplo, la obtención de información para los trabajos en que se pide a los estudiantes investigar sobre determinadas temáticas; de esta manera, las familias y comunidad pueden participar en el logro y reforzamiento de los aprendizajes y generar que la lengua se utilice fuera del espacio escolar. Cabe señalar que resulta importante, aparte de la comprensión de los fenómenos lingüísticos, trabajar el vocabulario asociado a los contenidos culturales o temas de la unidad para dar soporte y un referente integrado de la lengua y cultura, y no un trabajo aislado o descontextualizado.

Respecto de las actividades propuestas en torno al eje Cosmovisión de los pueblos originarios, se sugiere que el educador tradicional y/o docente releve los conocimientos que los propios estudiantes tengan acerca de situaciones o ritos de iniciación, semejantes de otros pueblos originarios o muy disímiles (por ejemplo, como el bautizo en culturas occidentales), y que él o ella comparta sus propios conocimientos con los estudiantes y en el caso de no contar con mayores conocimientos relevantes, que pueda investigar en fuentes de información pertinentes y confiables, que complementen la información planteada en los Contenidos Culturales de este programa. Resulta fundamental, además, que el estudiante logre incorporar palabras o conceptos culturalmente significativos propios de la lengua de los pueblos o culturas en que se practican los ritos investigados.

En cuanto a los ejes de Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios y Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, se propone abordarlos en actividades integradas, partiendo desde lo referido al pueblo kawésqr y luego ampliarlo a otros pueblos originarios. En este sentido, reflexionar sobre los aportes que las diferentes culturas originarias han hecho a la cultura nacional, lo que implica un reconocimiento de elementos culturales como el idioma (léxico), la gastronomía, la medicina, los tejidos y manufacturas, entre otros, que además pueden ser considerados como parte de su patrimonio y legado a las generaciones futuras. Esto significa que se busca que el estudiante reconozca las valoraciones positivas de elementos culturales de los pueblos originarios que habitan el territorio chileno. En este contexto, se requiere que los estudiantes actualicen sus conocimientos sobre los pueblos originarios y, específicamente, sobre rasgos concretos que permitan visualizar la vigencia de los aportes culturales. Se sugiere, por ejemplo, apoyar el desarrollo de las actividades presentando imágenes de algunos elementos de las culturas originarias, como los **moai** de Rapa Nui, los tejidos aymara y mapuche, instrumentos musicales quechua, alimentos o preparaciones comestibles, personas pertenecientes a las comunidades destacadas socialmente, etc. Asimismo, se sugiere considerar que en los textos que escriben y en los diálogos que se generen en torno al tema, los estudiantes usen palabras propias de la lengua del pueblo originario al que hacen referencias.

Respecto del patrimonio cultural o natural, material e inmaterial del pueblo kawésqr se releva que los estudiantes reconozcan una serie de elementos característicos que han sido trabajados en años anteriores, como por ejemplo: el idioma, cestería, ornamentación corporal, navegación, pesca, caza, recolección de alimentos, herramientas, rituales o ceremonias (**kalakai**, varazón de una ballena), entre otros. A partir de la investigación de los propios estudiantes, se focaliza el trabajo de la unidad en los elementos culturales propios a fin de valorarlos y proponer formas de protección y preservación. Para esto, se sugiere que el educador tradicional y/o docente oriente la comprensión del aspecto cultural significativo, busque entre los estudiantes argumentos para su va-



loración y motive la propuesta de formas de preservarlos. Resulta fundamental que los estudiantes expongan información clara, precisa y documentada sobre los elementos patrimoniales; de modo que los estudiantes cuenten con el mismo nivel de información y así poder reconocer su significación cultural y la necesidad de resguardarlos de la desaparición.

En relación al trabajo interdisciplinario entre las distintas asignaturas del currículum, en esta unidad se sugiere en la actividad de “preparación y realización de un encuentro con otras escuelas para dialogar y socializar aspectos relevantes de la cultura kawésqr”, el trabajo en conjunto entre el educador tradicional y/o docente de esta asignatura con docentes de Lenguaje y Comunicación, Artes Visuales y/o Tecnología, en la preparación de diferentes paneles, maquetas, afiches, papelógrafos o presentaciones en PowerPoint, con información, ilustraciones o fotografías sobre lo que han aprendido del pueblo kawésqr. Esto, en relación a temas como por ejemplo: territorio, navegación, cosmovisión, patrimonio, técnicas de producción y tecnologías, relatos kawésqr, entre otros. Incluso el apoyo o trabajo colaborativo entre asignaturas se puede dar en la dramatización sugerida en esta actividad, en la elaboración del guion, en la puesta en escena (elementos de escenografía, vestuario u otros). Se puede generar un proyecto interdisciplinario intercultural en un diálogo de saberes que posibilite el tratamiento de los diferentes contenidos culturales, con los aportes que cada disciplina puede proporcionar para el aprendizaje de los estudiantes, para complementar o profundizar las temáticas y perspectivas que se aborden.

A continuación, se sintetizan algunos de los Contenidos Culturales de la unidad, se presentan un repertorio lingüístico y un mapa semántico como herramientas didácticas que el educador tradicional y/o docente puede utilizar en el momento en que el trabajo con los estudiantes lo requiera.

Contenido cultural:

- ❖ Rito de iniciación del pueblo kawésqr y de otras culturas afines (selk’nam y yagán).

En muchas culturas ancestrales, el paso a la adultez constituye una experiencia muy importante en la vida de las personas. Por esto, algunos pueblos practican ritos de iniciación de la pubertad o de la adultez que constituyen verdaderas experiencias pedagógicas que cambian la visión de la vida que tienen los jóvenes. En este contexto, resulta significativo conocer los ritos de iniciación que llevan a la práctica las culturas nómades de la Patagonia.

Los estudiosos de las culturas ancestrales de la Patagonia coinciden en afirmar que entre los pueblos kawésqr, selk’nam y yagán se reconocen significativas similitudes en los ritos de iniciación a esta etapa de la vida. Una aproximación al conocimiento de estos ritos permite guiar una reflexión acerca del sentido de la madurez y el ingreso a la vida adulta de las personas, lo que refleja una visión del mundo que vincula las pruebas a las que son sometidos los aspirantes en los ritos con la relación de respeto y equilibrio hacia la naturaleza y el cosmos.

En la actividad referida a este contenido cultural, específicamente al ritual ancestral del pueblo kawésqr, llamado **kalakai** (el cual no tiene vigencia, ni se practica en la actualidad), se plantea la posibilidad de que los estudiantes puedan conocer sobre esta práctica, que lean o escuchen algún texto que describa este rito y de este modo poder reflexionar y comentar su contenido, a partir de las preguntas que se formulan en la actividad respectiva. En este sentido, se podría trabajar el siguiente extracto:

“El **kalakai** constituía un proceso ritual de iniciación a la vida adulta en el que la colectividad se involucra para completar, intensificar y corregir, si fuera necesario en algunos casos, la educación que hasta entonces había recaído en la exclusiva responsabilidad de los padres, tanto en actividades prácticas de supervivencia como en los valores y normas sociales que facilitara la futura convivencia con los suyos. Ritual que incluía diferentes fases: selección de candidatos/as, estancia en la gran choza y aprendizaje de



tareas, y confirmación final del aprendizaje, todo lo cual podría durar entre seis y diez semanas; aunque en algunos casos que necesitara más tiempo para la asimilación de conocimientos se podía ampliar varias semanas más.

Una vez que se reunía a un número suficiente de candidatos/as de entre catorce y dieciocho años, que oscilaba al parecer entre cuatro y doce, se construía una gran choza (**at. ék'wil**, en la transcripción de Gusinde) de unos 13 m. de largo por 4.5 m. de ancho y 3 m. de altura máxima, con un fogón en el centro, que acogía a un número medio de participantes; y en la cercanía algunas chozas familiares de pequeño tamaño donde se preparaban comidas y aseaban a los candidatos/as para luego ser conducidos junto a su padrino o madrina (parientes o amigos cercanos) hasta la gran choza, donde entraban sin ninguna formalidad y se sentaban todos/as para quedar a las órdenes del jefe o conductor de todo el proceso ceremonial. Una vez dentro, a los/as participantes se les embadurnaba todo el cuerpo con polvo blanco seco para luego pintarlos y añadirles algunos ornamentos (Gusinde, 1991 [1974], p. 394).

Junto con la instrucción moral, padrinos y madrinas acompañaban a los/las candidatos/as fuera de la gran choza para ejercitarlos en las tareas que debían depurar. Los jóvenes aprendían a lanzar arpones, manejar la honda, el arco y la flecha, la lanza y el venablo, el garrote, la red lobera, a acechar animales, a talar troncos, desprenderles la corteza, despellejar lobos marinos, etc. Y las jóvenes a recolectar moluscos marinos, cangrejos, buscar bayas y hongos, reunir leña apropiada, trenzar cestos, preparar adornos, collares, etc.

Cada día de vuelta a la gran choza por la tarde (sobre las 14:00 o 15:00 h.) tenían unas dos o tres horas de descanso que las pasaban acucillados en silencio en sus puestos. Mantener la debida postura del cuerpo sin movimiento alguno, evitando mirar a los lados o rascarse para aliviar el molesto picor, era al parecer una parte importante de la instrucción. No obstante, tras ello podían también bailar y entonar cantos todos juntos, primero apretados en círculo con pasos cortos y lentos, y luego con mayor libertad de movimiento golpeando una vara sobre el suelo. La presencia de bromistas que animaran las reuniones era igualmente muy apreciada, llegado el momento.

La pérdida de peso debido a la exigua dieta que mantenían durante todo el proceso de iniciación era la constante, constante que se rompía la última noche con una gran y animada comida, tras la cual la iniciación llegaba a su término. Ya por la mañana las familias se embarcaban por separado para abandonar el lugar en distintas direcciones (Ibid.: 398-401).

(Fuente: Acuña, Ángel. 2016. "El cuerpo en la memoria cultural kawésqar". En: Magallania (Chile). Vol. 44 (1), pág. 108).



A continuación, se presenta un cuadro que sintetiza algunos aspectos significativos de los ritos de iniciación de los tres pueblos ancestrales mencionados:

Característica \ Pueblo	Kawésqr	Selk'nam	Yagán
Nombre	Kalakai	Hain	Chejaus / číaxaus / šiehaus
Responsables del rito	Jefe o conductor.	K'pin , supervisor del klóketen .	Ulaštekua , jefe de la ceremonia.
Participantes	Cuatro a doce hombres y mujeres jóvenes de entre 14 y 18 años como candidatos Padrinos y madrinas.	Klóketen , joven varón de aproximadamente 18 años que evidencia vigor físico y alerta mental.	Ušwaala , nombre que reciben los adolescentes hombres y mujeres aspirantes. Inspector que vigila que la ceremonia siga un orden establecido. Padrinos y madrinas.
Objetivo	Reforzar la educación dada por los padres orientada a prácticas de supervivencia, valores y normas sociales para la convivencia en comunidad.	Adiestrar en el conocimiento de tradiciones religiosas y míticas, en el comportamiento ético y en las técnicas y exigencias de la caza.	Reforzar la educación general dada por las personas mayores de la comunidad con medios sencillos en busca de formar un ser humano bueno y útil.
Espacio	Gran choza.	Hain o choza ceremonial.	Gran cabaña.
Pruebas	Destrezas de caza y recolección. Inmovilidad por horas. Ejecución de danzas y cantos. Privación de alimentos. Transformación mediante uso de máscaras, pinturas y adornos corporales.	Luchas con espíritus. Transformación mediante uso de máscaras, pinturas y adornos corporales.	Inmovilidad por horas. Privación de alimentos. Destrezas de caza y recolección. Transformación mediante uso de máscaras, pinturas y adornos corporales. Resistencia física. Ejecución de cantos.

Fuentes:

ACUÑA, Ángel (2016). "El cuerpo en la memoria cultural kawésqr". En Magallania (Chile), vol. 44 (1), pp. 103 – 129.
 CHAPMAN, Anne (2002). Fin de un mundo. Los selknam de Tierra del Fuego. Santiago: Taller Experimental Cuerpos Pintados, pp. 195 – 241.
 GUSINDE, Martín (1951). Fueguinos. Hombres primitivos en la Tierra del Fuego. Sevilla: Escuela de estudios Hispanoamericanos de Sevilla, pp. 265 – 298.

Contenido cultural:

- ❖ Aportes del pueblo kawésqr y de otros pueblos originarios a la cultura nacional.
- ❖ Patrimonio del pueblo kawésqr (cultural y natural, material e inmaterial).

Los elementos que se proponen abordar en estos contenidos culturales han sido abordados en cursos anteriores, por lo que se espera en este nivel reforzar y profundizar estos temas con los estudiantes. En este sentido se sugiere al educador tradicional y/o docente revisar los Programas de Estudio Kawésqr de 1° a 4° año básico, para complementar sus propios saberes y conocimientos relacionados con estos contenidos culturales.

En esta unidad se ha propuesto el trabajo integrado de los ejes de Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios y Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, considerando los contenidos culturales mencionados, ya que se relacionan desde la perspectiva de compartir ciertos elementos propios de cada cultura originaria, con perspectivas en común y especificidades, que los estudiantes de este nivel pueden reflexionar, investigar, analizar, comparar, etc., siempre con apoyo del educador tradicional y /o docente, y de distintas fuentes de información.

Toda comunidad genera elementos que adquieren valor patrimonial; es decir, bienes materiales e inmateriales que adquieren una mayor valoración cultural dado que contribuyen a la identidad cultural y al conocimiento histórico por su aporte al desarrollo de la vida cotidiana material y espiritual a lo largo del tiempo.

En este sentido, se puede reflexionar la siguiente cita que pone en evidencia cierta visión sobre los pueblos originarios de la Patagonia, en que se incluye a los kawésqr, y su “aporte” a la permanencia de la “cultura nacional”:

“... ¿El paso de los fueguinos por la historia ha significado algo para la cultura del género humano? El entierro del yámana en el cementerio de Mejillones en la Isla Navarino, el entierro del ona en el cementerio de la Misión Salesiana en Río Grande, ¿es el canto del cisne de la cultura fueguina, y nada más?

¡No! En cosas de cultura, como en todas las cosas de la naturaleza, el vivir y el morir están estrechamente entrelazados entre sí. Los fueguinos han dejado su herencia cultural al europeo: *nosotros seguimos la huella fueguina en Tierra del Fuego*. Los fueguinos han sido nuestros precursores activos, *los pioneers de nuestra cultura* en Tierra del Fuego. No florecerían hoy día las estancias ganaderas en las islas de Tierra del Fuego, no habría los grandes frigoríficos, no habría la ciudad populosa de Punta Arenas, no brotaría petróleo chileno en Manantiales si no nos hubiera sido indicado el camino por el fueguino, si no hubiera él demostrado a nosotros con los medios de su cultura primitiva que estas regiones son habitables”.

(Fuente: LIPSCHUTZ, Alejandro (1972). “Los últimos fueguinos: transculturación y desculturación, extinción y exterminación”. En su Perfil de Indoamérica de nuestro tiempo. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, pp. 227 – 228).

Aunque la cita anterior se enfoca en los pueblos kawésqr, selk’nam y yagán, podría comprender a prácticamente cualquiera de los pueblos originarios reconocidos por el Estado de Chile. Sin embargo, no reconoce propiamente el aporte cultural de estas comunidades; ante esto, cabe señalar que, entre los distintos pueblos originarios que se encuentran en el territorio chileno, se pueden reconocer aportes culturales significativos en distintos ámbitos: idioma, gastronomía, medicina, tejidos, cestería, ornamentación corporal, navegación, pesca, caza, recolección de alimentos, herramientas, rituales o ceremonias.



Quizás por la visión equivocada que se tuvo de los pueblos australes (“fueguinos”, según la cita), a partir de la perspectiva expuesta por científicos, viajeros y expedicionarios europeos en el siglo XIX, principalmente, y por el rápido proceso de deculturación y exterminación sufrido, o incluso por su ubicación geográfica, el bagaje cultural de estos pueblos originarios no logró trascender como el de otros pueblos (aymara, rapa nui y mapuche, por ejemplo). Pero esta situación no impide reconocer las condiciones materiales y culturales que les permitieron desenvolverse en su territorio y llevar una vida familiar y comunitaria en armonía con la naturaleza.

Con respecto al idioma, se puede considerar como ejemplo, la visión del naturalista Charles Darwin quien planteaba que el lenguaje de los fueguinos “apenas sí merece el nombre de lenguaje articulado”. Sin embargo, en testimonios de otros viajeros se reconoce, por un lado, la capacidad lingüística de los fueguinos de aprender el idioma inglés sin mayores dificultades y, por otro, que “los idiomas de las tres otras tribus, de los onas (se-lk’nam), yámanas y alacalufes, han sido estudiados con cierta amplitud y los dos primeros tienen sus gruesos diccionarios impresos” (Lipschutz, p. 203). Y Martín Gusinde señala que “Diferenciándose de las otras dos tribus se caracteriza el vocabulario de los Yámana por una enorme riqueza y por una complicada morfología, lo que supone una inteligencia perspicaz; seguramente tiene su idioma varios miles de palabras en total” (Gusinde, p. 242). A esta idea se puede complementar que el diccionario yámana-inglés elaborado por Thomas Bridge reúne treinta y dos mil palabras distintas (Lipschutz, p. 212).

(Fuente: MINEDUC. (2022). Propuesta Programa de Estudio 5º año básico. Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Yagán).

Sin embargo, la presencia de algunas de las lenguas indígenas sí han trascendido el plano de la pertenencia a un pueblo originario en particular. Es así como encontramos conceptos de uso cotidiano en distintos ámbitos, tales como: alimentario, toponimias, antroponimia, entre otros. En este sentido, en esta unidad se ha pretendido poner en valor la riqueza que estas lenguas o idiomas aportan a la cultura local y nacional, por lo cual es importante visibilizar su procedencia u origen, considerando el carácter eminentemente oral de estos idiomas, pero por otra parte su forma de escritura ya sea con la grafía que han adoptado según un grafemario en particular del pueblo originario que corresponde o la forma que han adquirido estos conceptos a partir del castellano. Como ejemplo de esto encontramos las palabras planteadas en la actividad de esta unidad: **cancha, choclo, guagua, pichintun, cocavi, curanto, charquican** (palabras pertenecientes a los pueblos quechua, aymara y mapuche).



Repertorio lingüístico

Kalakai: Proceso ritual o ceremonia de iniciación a la vida adulta

At: Vivienda temporal, casa

Čeló: Casa ceremonial

Afčar: Fuego

Afčar t'akás: Encender fuego

Asáqe: Comida

Sálta: Arpón

Kerrakána: Flecha y arco

Qástap: Lanzar

Asáwer: Red

Téjes: Descuerar

Jektál: Cantar

Lói: Entrar

Pap: Sentarse

Ās: Ir

Páu ās: Salir

Kawésqar: Persona/gente

Aksáenas: Hombre

Asátap: Mujer

Kájef: Canoa

Jektáel: Cazar/ir a cazar

Ajór: Mariscar

C'apasjetána/tájo: Canastos de diversos usos/canasto de junquillo

Kamaséjar: Collares

Čapána: Tocados de plumas

Tæstqal-akiólkar: Máscaras ceremoniales



Mapa semántico

A continuación, se presenta este mapa que representa algunos términos asociados al concepto central “Patrimonio kawésqar”, referido al conjunto de elementos materiales y culturales valorados ancestralmente en el desarrollo histórico de este pueblo originario. Se sugiere presentarlo ante los estudiantes solamente con el concepto central y completarlo con la participación de los estudiantes a partir de preguntas sobre la información que manejan y sus conocimientos previos sobre elementos culturales (materiales e inmateriales) de la cultura kawésqar.



Ejemplo de evaluación

Los desempeños de los estudiantes pueden ser evaluados a medida que se va desarrollando la unidad. En este caso se presenta un ejemplo de rúbrica con algunos criterios relacionados con los indicadores de los cuatro ejes de la unidad, con énfasis en el contexto de sensibilización sobre la lengua:

Criterio / Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el aprendizaje	Aprendizaje medianamente logrado	Aprendizaje logrado	Aprendizaje destacado
Palabras en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativas, incorporadas en exposiciones, diálogos y conversaciones referidas a distintos aspectos de la cultura.	Incorpora alguna palabra en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativa, referida a algún aspecto de la propia cultura, en exposiciones, diálogos y conversaciones.	Incorpora algunas palabras en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativas, referidas a algún aspecto de la propia cultura, en diálogos y conversaciones.	Incorpora palabras en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativas en exposiciones, diálogos y conversaciones referidas a distintos aspectos de la cultura.	Incorpora vocabulario pertinente, en lengua kawésqar, referido a distintos aspectos de la propia cultura, explicando su sentido, en exposiciones, diálogos y conversaciones.
Aporte de los pueblos indígenas y sus lenguas a la cultura nacional.	Identifica algún aporte de los pueblos indígenas y sus lenguas a la cultura nacional.	Describe algún aporte de los pueblos indígenas y sus lenguas a la cultura nacional.	Explica el aporte de los pueblos indígenas y sus lenguas a la cultura nacional.	Explica, incluyendo ejemplos significativos, el aporte de los pueblos indígenas y sus lenguas a la cultura nacional.
Elementos significativos de los eventos socioculturales y ceremoniales de distintos pueblos indígenas y de otras culturas.	Identifica algunos elementos significativos de los eventos socioculturales y ceremoniales de distintos pueblos indígenas y de otras culturas.	Describe los elementos significativos de los eventos socioculturales y ceremoniales de distintos pueblos indígenas y de otras culturas.	Relaciona los elementos significativos de los eventos socioculturales y ceremoniales de distintos pueblos indígenas y de otras culturas.	Relaciona y ejemplifica con detalles significativos los eventos socioculturales y ceremoniales de distintos pueblos indígenas y de otras culturas.
Elementos del patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, de su comunidad, territorio y pueblo.	Identifica algún elemento del patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, de su comunidad, territorio y pueblo.	Describe algún elemento del patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, de su comunidad, territorio y pueblo.	Investiga elementos del patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, de su comunidad, territorio y pueblo.	Investiga y explica con detalles significativos, elementos del patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, de su comunidad, territorio y pueblo.

UNIDAD 3



UNIDAD 3



UNIDAD 3

CONTENIDOS CULTURALES:		
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Expresiones artísticas de la cosmovisión kawésqar. ❖ Diálogo y aportes entre las distintas culturas y la cultura kawésqar. ❖ Valores comunitarios y espirituales del pueblo kawésqar y de otros pueblos originarios. 		
EJE: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.		
CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua	Desarrollar la escritura para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua indígena, o en castellano, culturalmente significativas, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.	Escriben mensajes que incluyen palabras o expresiones en lengua kawésqar, o en castellano, culturalmente significativas, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.
		Crean textos para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua kawésqar, o en castellano, culturalmente significativas.
Rescate y revitalización de la lengua	Desarrollar la escritura para transmitir mensajes que incluyan frases y oraciones breves en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.	Escriben mensajes que incluyen frases y oraciones breves en lengua kawésqar, o en castellano, culturalmente significativas, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.
		Crean textos para transmitir mensajes que incluyan frases y oraciones breves en lengua kawésqar, o en castellano, culturalmente significativas.
EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.		
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES	
Valorar la existencia de diferentes pueblos indígenas y sus lenguas dentro del territorio chileno, favoreciendo el diálogo intercultural.	Distinguen elementos de otras culturas que aportan o que han aportado en la construcción de la propia cultura.	
	Proponen estrategias para favorecer el diálogo intercultural, considerando el desarrollo de relaciones horizontales.	
EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES	
Comparar los valores comunitarios y espirituales de los diversos pueblos indígenas en Chile y su aporte a la sociedad chilena.	Caracterizan los valores comunitarios y espirituales presentes en los distintos pueblos originarios.	
	Explican cómo los valores comunitarios y espirituales de los diversos pueblos indígenas aportan a la sociedad chilena.	

UNIDAD 3



EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Expresarse mediante manifestaciones artísticas (danza, baile, poesía, canto, teatro, entre otras), considerando los aportes tradicionales y actuales de las culturas indígenas, valorando su importancia como medio para comunicar la cosmovisión del pueblo indígena y mantener viva su cultura.	<p>Usan técnicas ancestrales y actuales, para crear expresiones artísticas diversas con temáticas de la cosmovisión del pueblo kawésqar.</p> <p>Promueven la importancia de las manifestaciones artísticas para mantener viva la cultura y la cosmovisión del pueblo kawésqar.</p>
<p>Actitudes intencionadas en la unidad</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la vida, a partir del aprendizaje de la lengua y la cultura del pueblo indígena al que pertenecen o con el cual conviven. ❖ Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 	



Ejemplos de actividades

EJES:

- ❖ Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.
- ❖ Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.

Contexto de Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: Crean cantos y/o rondas a partir del legado ancestral kawésqr, y escriben mensajes en afiches, incorporando palabras y expresiones en el idioma, para promover la cosmovisión de este pueblo originario.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a escuchar algunas canciones tradicionales kawésqr. Se puede apoyar la actividad con los siguientes registros:

<http://chileprecolombino.cl/artes/musica-y-danza/kawashkar/>

<https://www.youtube.com/watch?v=IMShHq7i1sc>

https://www.youtube.com/watch?v=z_BXR31xEzc

<https://www.archivomariaestergrebe.cl/registros-en-terreno/kawesqr-1971/>

- ❖ A partir de sus conocimientos previos los estudiantes conversan sobre algunas características de las canciones y rondas kawésqr, por ejemplo: sus escasas letras; el nombre de la canción es la letra de esta (canción de la nutria, canción del lobo), seguida de modulaciones de la voz, sin significado; algunas canciones son parte de un relato o cuento; existen canciones de amor, otras para acompañar algunos juegos (entretenimiento), canciones con usos ceremoniales; entre otras características.
- ❖ Para establecer algunas conclusiones en común sobre las características de las canciones y rondas kawésqr, con apoyo del educador tradicional y/o docente, realizan un organizador gráfico, utilizando algunas palabras y expresiones en idioma kawésqr. Dejan expuesto su trabajo en algún lugar destacado de la sala de clases.
- ❖ El educador tradicional y/o docente, junto a docentes de la escuela de las asignaturas de Música y Lenguaje y Comunicación, organizan un trabajo común con los estudiantes para escribir en castellano, con algunas palabras y expresiones en idioma kawésqr, una o más canciones breves basadas en elementos de la cosmovisión del pueblo originario.
- ❖ Otra posibilidad de la actividad anterior es que reproduzcan alguna de las canciones existentes de la tradición oral kawésqr, las que presenten mayor facilidad para los estudiantes, las pueden grabar en algún soporte tecnológico (grabadora o celular) y reproducirla en un programa de radio escolar o comunitario.
- ❖ En grupos, apoyados por el educador tradicional y/o docente, dramatizan o realizan una representación teatral breve basada en alguna de las canciones creadas o recreadas de la tradición kawésqr, incorporando algunas palabras y expresiones en la lengua originaria.
- ❖ Conversan en el curso sobre el trabajo realizado, considerando lo que les llamó la atención, los nuevos aprendizajes obtenidos, lo que quisieran seguir profundizando; además, pueden apoyarse de preguntas tales como: ¿qué destacarían de las canciones kawésqr tradicionales?, ¿han escuchado canciones parecidas, cuáles, por ejemplo?, ¿cómo fue la experiencia de crear una canción a partir de la cosmovisión del pueblo kawésqr?, fundamenten su respuesta; ¿cómo fue la reacción de otras personas al escuchar estas canciones,

ya sean las tradicionales o las creadas por ustedes?, ¿cómo fue la experiencia de dramatizar las canciones creadas o recreadas de la tradición kawésqar?, ¿por qué es importante rescatar y revitalizar este tipo de expresiones artísticas del pueblo kawésqar o de otras culturas?

- ❖ Escriben mensajes en un afiche, incorporando palabras y expresiones en el idioma kawésqar, para promover la importancia de las manifestaciones artísticas y para mantener viva la cultura y la cosmovisión del pueblo kawésqar.
- ❖ Exponen sus trabajos en la sala de clases o en algún panel de la escuela.

Contexto de Rescate y revitalización sobre la lengua

ACTIVIDAD: Crean cantos y/o rondas a partir del legado ancestral kawésqar, y escriben mensajes en afiches, incorporando frases y oraciones breves en el idioma, para promover la cosmovisión de este pueblo originario.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a escuchar algunas canciones tradicionales kawésqar. Se puede apoyar la actividad con los siguientes registros:

<http://chileprecolombino.cl/arte/musica-y-danza/kawashkar/>

<https://www.youtube.com/watch?v=IMShHq7i1sc>

https://www.youtube.com/watch?v=z_BXR31xEzc

<https://www.archivomariaestergrebe.cl/registros-en-terreno/kawesqar-1971/>

- ❖ A partir de sus conocimientos previos los estudiantes conversan sobre algunas características de las canciones y rondas kawésqar, por ejemplo: sus escasas letras; el nombre de la canción es la letra de esta (canción de la nutria, canción del lobo), seguida de modulaciones de la voz, sin significado; algunas canciones son parte de un relato o cuento; existen canciones de amor, otras para acompañar algunos juegos (entretención), canciones con usos ceremoniales; entre otras características.
- ❖ Para establecer algunas conclusiones en común sobre las características de las canciones y rondas kawésqar, con apoyo del educador tradicional y/o docente, realizan un organizador gráfico, utilizando algunas frases y oraciones breves en idioma kawésqar. Dejan expuesto su trabajo en algún lugar destacado de la sala de clases.
- ❖ El educador tradicional y/o docente, junto a docentes de la escuela de las asignaturas de Música y Lenguaje y Comunicación, organizan un trabajo común con los estudiantes para escribir en castellano, con algunas frases y oraciones breves en idioma kawésqar, una o más canciones breves basadas en elementos de la cosmovisión del pueblo originario.
- ❖ Otra posibilidad de la actividad anterior es que reproduzcan alguna de las canciones existentes de la tradición oral kawésqar, las que presenten mayor facilidad para los estudiantes, las pueden grabar en algún soporte tecnológico (grabadora o celular) y reproducirla en un programa de radio escolar o comunitario.
- ❖ En grupos, apoyados por el educador tradicional y/o docente, dramatizan o realizan una representación teatral breve basada en alguna de las canciones creadas o recreadas de la tradición kawésqar, incorporando algunas frases y oraciones breves en la lengua originaria.
- ❖ Conversan en el curso sobre el trabajo realizado, considerando lo que les llamó la atención, los nuevos aprendizajes obtenidos, lo que quisieran seguir profundizando; además, pueden apoyarse de preguntas ta-

les como: ¿qué destacarían de las canciones kawésqr tradicionales?, ¿han escuchado canciones parecidas, cuáles, por ejemplo?; ¿cómo fue la experiencia de crear una canción a partir de la cosmovisión del pueblo kawésqr?, fundamenten su respuesta; ¿cómo fue la reacción de otras personas al escuchar estas canciones, ya sean las tradicionales o las creadas por ustedes?, ¿cómo fue la experiencia de dramatizar las canciones creadas o recreadas de la tradición kawésqr?, ¿por qué es importante rescatar y revitalizar este tipo de expresiones artísticas del pueblo kawésqr o de otras culturas?

- ❖ Escriben mensajes en un afiche, incorporando frases y oraciones breves en el idioma kawésqr, para promover la importancia de las manifestaciones artísticas y para mantener viva la cultura y la cosmovisión del pueblo kawésqr.
- ❖ Exponen sus trabajos en la sala de clases o en algún panel de la escuela.

EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.

ACTIVIDAD: Investigan sobre los aportes que otras culturas han realizado a la cultura kawésqr.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes que investiguen en distintas fuentes (la familia, personas de la comunidad, en material impreso de bibliotecas, sitios web, museos, entre otras) qué elementos culturales se reconocen como influencias de otras culturas en el pueblo kawésqr, por ejemplo en: idioma, elaboración de la canoa, variaciones en la alimentación, herramientas o utensilios de caza y/o recolección, vestimenta, técnicas o tecnologías de producción, entre otras.
- ❖ Los estudiantes registran la información, incorporando el idioma kawésqr (según el contexto lingüístico que corresponda); asimismo, pueden incluir palabras o expresiones de otros idiomas que son préstamos o han sido influencias directas en el idioma kawésqr.
- ❖ Los estudiantes conversan en un plenario sobre la información recopilada acerca de los temas propuestos.
- ❖ El educador tradicional y/o docente toma registro de la información más relevante en algún formato visible para los estudiantes (pizarra, papelógrafo o computador -en Word o en un PowerPoint).
- ❖ Los estudiantes dialogan y reflexionan en torno a la importancia de estos temas. Se pueden plantear preguntas que apunten a contrastar distintos momentos en la historia del pueblo kawésqr; por ejemplo: ¿cómo se vestían antiguamente los kawésqr?; aparte de la lengua española, ¿de qué otros idiomas se reconocen influencias en la lengua kawésqr?; ¿cómo varió la elaboración de la canoa?, en este sentido ¿la navegación de los kawésqr se mantuvo en el tiempo, por qué?; ¿qué alimentos que consumían los kawésqr ya no se pueden comer y a qué se debe este cambio?, entre otras.
- ❖ Los estudiantes presentan tarjetas en que mediante dibujos y conceptos se sintetizan las influencias culturales en el pueblo kawésqr.
- ❖ Los estudiantes reflexionan sobre la manera de reconocer el valor de estos elementos en el tiempo. Se puede orientar la reflexión con preguntas, tales como: ¿fue bueno o malo este cambio?, ¿por qué lo consideras bueno (o malo, según la respuesta) ?, ¿qué debería ocurrir para que este cambio que consideras malo pueda ser bueno?, ¿se les puede considerar efectivamente como aportes de otras culturas a la cultura kawésqr?, fundamenta tu respuesta; entre otras.

- ❖ Los estudiantes reflexionan y comparten información, además, de la influencia entre los propios pueblos originarios australes, a propósito de los contactos de los que se tiene registro entre kawésqr, yagán y selk'nam. También se puede ampliar, sobre todo desde la perspectiva más actual, a la influencia dada por el contacto y convivencia con otros pueblos originarios del territorio nacional, sobre todo los mapuche huilliche.
- ❖ La reflexión y conversación de los estudiantes también debe orientarse hacia el valor del diálogo intercultural. Para esto, los estudiantes exponen situaciones vividas o conocidas en que la convivencia entre personas de diferentes culturas resulta posible. Se puede motivar este momento con preguntas del tipo: ¿conocen a personas que vengan de otros países o sean de otros pueblos originarios?, ¿han compartido con ellas?, ¿qué experiencia vivieron?, ¿fue realmente un diálogo entre las culturas, por qué?, entre otras.
- ❖ Establecen conclusiones sobre el tema, considerando los nuevos aprendizajes adquiridos, lo que más les gustó de esta temática, qué fue lo más difícil de abordar y comprender, y por qué. Con apoyo del educador tradicional y/o docente proponen estrategias para favorecer el diálogo intercultural, considerando el desarrollo de relaciones horizontales entre las culturas. Las escriben en un papelógrafo, hoja de block u otro formato que permita dejarlo visible en algún lugar destacado de la sala de clases.

EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.

ACTIVIDAD: Participan en diálogos y dramatizaciones en que reflexionan acerca de los valores comunitarios y espirituales de los pueblos originarios.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a participar en un diálogo acerca de los rasgos positivos de las personas kawésqr y de otros pueblos originarios.
- ❖ El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes reflexionar y dialogar en torno a la siguiente expresión en idioma kawésqr: "**Čams tawón jenák**" ("Somos del mar"), apoyados de preguntas del tipo: ¿qué significado cultural tiene esta expresión?, ¿cómo se manifiesta en acciones concretas que realizan o realizaban los kawésqr?, ¿qué relación tiene esta frase con los valores comunitarios y espirituales del pueblo kawésqr?
- ❖ Luego, para ampliar el tema, los estudiantes participan en una conversación a partir de preguntas que posibiliten reconocer rasgos considerados socialmente positivos sobre los integrantes de pueblos originarios, tales como: ¿qué rasgos caracterizan a las personas del pueblo kawésqr?, ¿alguno de ustedes conoce a personas de otros pueblos originarios?, ¿qué rasgos los caracterizan?, ¿se parecen a los kawésqr o son muy diferentes?, ¿en qué acciones, conductas o situaciones se reconocen esas características de los kawésqr y de los otros pueblos?, entre otras.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y/o docente a partir de una lluvia de ideas, recuerdan los conocimientos que poseen en relación a uno de los principios o valores kawésqr: **čas** (dar, regalar o regalo, dádiva), dando ejemplos de situaciones o acciones en que puede darse dicho principio.
- ❖ Los estudiantes organizados en grupos y con apoyo del educador tradicional y/o docente, indagan en distintas fuentes algunos valores comunitarios y espirituales propios de los pueblos originarios, por ejemplo: **ayni** (reciprocidad) del pueblo aymara; ser **che** (ser persona) del pueblo mapuche; **ama qhilla** ("no seas flojo"), **ama suwa** ("no seas ladrón"), **ama llulla** ("no seas mentiroso") y **ama k'apaq** ("no seas desleal") del pueblo quechua.

- ❖ Comparten su indagación en el curso y con apoyo del educador tradicional y/o docente, elaboran una síntesis de la información que manejan y la conversación generada sobre el tema, apoyados de preguntas, tales como: ¿cuáles son las principales características de los principios y valores investigados?, ¿por qué son importantes estos valores y principios para los pueblos originarios?, ¿tendrán vigencia en la actualidad, por qué?, ¿qué pueden aportar a la sociedad actual? Dejan registro de las ideas y opiniones más relevantes en algún recurso gráfico (pizarra, papelógrafo, computador) para utilizarlas en la elaboración de un libreto para una posterior dramatización.
- ❖ Los estudiantes se organizan en grupos, con apoyo del educador tradicional y el docente de Lenguaje y Comunicación, elaboran guiones sencillos en que dramatizarán situaciones en torno a los valores comunitarios y espirituales de los pueblos originarios.
- ❖ Los estudiantes luego de preparar sus dramatizaciones presentan sus trabajos ante el curso y/o la comunidad educativa. Al finalizar, entre todos, comparten algunas conclusiones sobre el tema, destacando los nuevos aprendizajes adquiridos; lo que les llamó la atención de los valores y principios de los pueblos originarios; algunas recomendaciones para su vigencia en la sociedad actual y cómo ellos podrían contribuir en esto; entre otras.



Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

En esta tercera unidad, se vinculan los ejes de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios y Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, con el fin de desarrollar las habilidades lingüísticas de oralidad y escritura mediante el desarrollo de temáticas acerca de la espiritualidad kawésqr en expresiones artísticas, en este caso las canciones y rondas tradicionales del pueblo originario. Para esto, se requiere que el educador tradicional y/o docente presente ejemplos de estas expresiones artísticas para recordar con los estudiantes sus características, el por qué son parte del patrimonio del pueblo, entre otros aspectos; puesto que además han sido aprendizajes abordados en niveles anteriores y desarrollados en los Programas de Estudio Kawésqr.

Se sugiere vincular el trabajo de estos dos ejes con las asignaturas de Música y Lenguaje y Comunicación para poner en práctica un trabajo de aula interdisciplinario, en cuanto a la creación de una canción que rescate algunos elementos de la cosmovisión del pueblo kawésqr. También se da la opción de recrear o reproducir algunas de las canciones existentes de la tradición oral kawésqr, las que presenten mayor facilidad para los estudiantes, las que pueden grabar en algún soporte tecnológico (grabadora o celular) y reproducirla en un programa de radio escolar o comunitario. Esto para darle una finalidad a lo que los estudiantes trabajen, pues el aprendizaje desde la práctica es fundamental en esta asignatura.

Respecto del eje Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica, cabe señalar que se enfoca en elementos que otras culturas aportaron a la construcción de la cultura kawésqr, ejerciendo diferentes influencias y modificaciones en la forma de ser y en las tradiciones del pueblo originario. A su vez, se debe precisar que los aportes tratados en la unidad se centran en la influencia europea y chilena. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que algunas prácticas culturales de los kawésqr se reconocen en los otros pueblos de Tierra del Fuego (especialmente, el pueblo yagán y selk'nam); entonces, se propone que los estudiantes investiguen semejanzas entre los pueblos fueguinos y posibles situaciones de transculturación. Importante trabajar en este eje desde la perspectiva de la interculturalidad, puesto que abre la posibilidad de reconocer la importancia del diálogo intercultural y establecer aportes significativos de la cultura que se impuso al pueblo originario.

El eje Cosmovisión de los pueblos originarios ofrece la posibilidad de reconocer las características significativas de los valores comunitarios y espirituales de los pueblos originarios. A partir de las reflexiones de los estudiantes, mediadas por sus conocimientos y por la investigación de los principios y valores de otros pueblos originarios, los estudiantes establecerán la importancia y significación en situaciones concretas de estos valores. En este sentido, se sugiere como en los niveles anteriores que se busque información en distintas fuentes, tales como: sitios web pertinentes, libros especializados, otros educadores tradicionales; asimismo, personas de otros pueblos originarios presentes en el territorio, los Programas de Estudio de la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales, los cuales se han elaborado para los distintos pueblos originarios y el Programa específico de Interculturalidad, entre otras.

En relación a la actividad de dramatización propuesta en este eje de Cosmovisión, se espera que esta contenga tanto situaciones de los elementos sobrenaturales presentes en algunos relatos, así como situaciones de la vida diaria, en las que se pueden incluir también algunas palabras de las lenguas originarias. Se debe tener presente que una actividad como la propuesta de organizar dramatizaciones permite abordar habilidades de distinto tipo, que el docente de la asignatura de Lenguaje y Comunicación podría apoyar en un trabajo interdisciplinario junto con el educador tradicional de la asignatura de Lengua y Cultura Kawésqr. Habilidades relacionadas, por ejemplo, con la comprensión de lectura y auditiva, con la expresión oral, la escritura de diálogos

o libretos, entre otras, asociadas al contenido cultural específico de la cosmovisión de los pueblos originarios. Asimismo, resulta fundamental que se consideren, al menos, dos de los valores o principios revisados durante el desarrollo de la actividad, para exponer una visión más globalizadora.

A continuación, se sintetizan algunos de los Contenidos Culturales de la unidad, se presentan un repertorio lingüístico y dos mapas semánticos como herramientas didácticas que el educador tradicional y/o docente puede utilizar en el momento en que el trabajo con los estudiantes lo requiera.

Contenido cultural:

- ❖ Expresiones artísticas de la cosmovisión kawésqar.

La música kawésqar, específicamente canciones y rondas, son dos expresiones que se pueden vincular desde la mirada occidental a "expresiones artísticas", esto como manifestación de la actividad humana, es decir, como una forma de comunicación y expresión del mundo emocional, psicológico y cultural. Este tema ha sido abordado en las propuestas de actividades en algunos niveles anteriores (por ejemplo, Programa de Estudio Primer año básico, unidad 2; Programa de Estudio de Tercer año básico, unidad 3; Programa de Estudio de Cuarto año básico, unidad 4;

Sin embargo, el tratamiento en esta unidad está referido a ser un soporte y referente que permita a los estudiantes, junto con el apoyo del educador tradicional y el docente de Música, crear o recrear canciones y rondas, basadas en la cosmovisión del pueblo kawésqar. En este sentido, es importante mencionar algunas características de las canciones de este pueblo originario, para dar un contexto que también sirva a los estudiantes al momento de participar en las actividades propuestas sobre el tema.

"En todos los pueblos del mundo hay un repertorio de canciones cuyos usos van del entretenimiento a usos ceremoniales. Entre los kawésqar existe lo mismo, aunque solo se han conservado algunas muestras. Las canciones empleadas en ceremonias en la antigüedad hoy no se conservan, solo hay testimonio de ellas a través de la literatura especializada. El antropólogo Martin Gusinde en sus viajes de exploración por el territorio magallánico grabó con los medios de la época (cilindros) un repertorio de canciones. Lamentablemente cuando se quiso recuperar tal documentación, el deterioro era muy grande y lo poco que se recuperó no permite discernir si lo que se escucha es un patrón rítmico o ruido, porque no es posible distinguir alguna palabra. En 1952 un grupo de investigadores encabezado por el antropólogo estadounidense Carleton Coon grabó en cinta magnética un pequeño repertorio de canciones que hoy se encuentra en la Universidad de Indiana. Luego, en 1972 la etnomusicóloga María Ester Grebe grabó algunas canciones que hoy se pueden encontrar en Internet:

<https://www.archivomariaestergrebe.cl/registros-en-terreno/kawesqar-1971/>.

Las antiguas canciones kawésqar a diferencia de las canciones occidentales a veces no tienen letra. La letra de las canciones puede ser el nombre de la canción misma, donde se menciona la palabra que identifica el tema de la canción (por ejemplo, canción de la nutria, canción del lobo, etc.), seguido de modulaciones de la voz, sin significado, como cuando uno canta una melodía sin saber la letra y solo dice "la-la-la-la". Otras canciones pueden contener una frase completa o una oración seguida de las modulaciones. Por ejemplo, la "Canción de amor" que cantaba Margarita Molinari comienza con las palabras **če-es-čé léjes**, que quiere decir "yo busco" y continúa con **kuajáwa wa wa wa wa wa**, que no tiene significado.



Algunas canciones antiguas son parte de cuentos, de manera que se pueden utilizar para juegos o dramatizaciones de alguna sección de un cuento, como por ejemplo, el cuento de la nutria donde hay una canción para atraer al ciervo portador del fuego”.

(Fuente: MINEDUC. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. (2014). Guía para educadores tradicionales cultura y lengua kawésqar, pág. 50).

“Las canciones por lo general eran cantadas por una sola persona, a excepción de los cantos que eran parte de ceremonias colectivas. Solo se han conservado las versiones de Coon y Grebe. El único ejemplo de una canción a dúo fue registrado por Coon y se encuentra en la biblioteca de la Universidad de Indiana. (...) Muchas veces en las secuencias con significado las palabras presentan reducciones, por ejemplo, "les" en vez de "léjes", como en la "Canción de amor" registrada por Grebe, para voz femenina por el contexto, aunque también hay una versión masculina en la colección de Grebe, pero probablemente el informante la cantó a petición de la investigadora. La canción manifiesta la búsqueda de una mujer de su compañero y se manifiesta feliz de ser una mujer; dice así:

1. **Če-æs-če les⁵ kuajá wa wa wa wa wa.**

2. **Če-æs-če les kuajá wa wa.**

3. **Če-æs-če les kuajá wa wa wa wa wa.**

4. **E jejá ja jeje jaja če táker⁶ ačáal kečál wa wa wa wa wa.**

5. **Jepæsóna kuolák táu če walák jetanák ačáal wa wa wa wa wa.**

6. **Ejejá ja jeje ja ja ja ajajá ja jejá ajái jaj jajái ja.**

1. Yo busco **kuajá wa wa wa wa wa wa.**

2. Yo busco **kuajá wa wa.**

3. Yo busco **kuajá wa wa wa wa wa wa.**

4. **E jejá ja jeje jaja** estoy sola siempre **wa wa wa wa wa wa.**

5. Espero en vano, pero estoy feliz de ser hembra **wa wa wa wa wa wa.**

6. **Ejejá ja jeje ja ja ja ajajá ja jejá ajái jaj jajái ja.**

Repetición de las 5 primeras estrofas

6. **Če táu če jepæsóna kuolák walák jetanák ačáal wa wa wa.**

7. **Ajaja jai jajai jajai jajai jeja ja ja.**

8. **Jepæsóna táu če walák jetanák ačáal wa wa wa.**

6. Estoy sola, espero en vano, pero estoy feliz de ser hembra **wa wa wa.**

7. **Ajaja jai jajai jajai jajai jeja ja ja.**

8. Sola espero en vano, estoy feliz de ser hembra **wa wa wa.**

(Fuente: MINEDUC. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. (2014). Guía para educadores tradicionales cultura y lengua kawésqar, pág. 34).

⁵ les = léjes.

⁶ če táker = če táu-ker.

Asimismo, se puede complementar lo anterior con la siguiente información: “La música kawésqar presenta muchas similitudes con la de los grupos vecinos: selk’nam, yagán y tehuelches. En ella se distinguen dos repertorios musicales fundamentales: uno religioso, ligado al ceremonialismo ritual, y otro profano, ligado a actividades cotidianas y a sentimientos humanos.

En los ritos de iniciación de los jóvenes el canto y la danza eran muy importantes, cada rito específico era acompañado de su propio canto y poesía. Al comenzar el ritual los candidatos a la iniciación aprendían y cantaban la canción de la ballena, que era muy importante en este contexto. Luego se entonaban cantos nocturnos alusivos a animales y pájaros.

Durante los rituales mortuorios ejecutaban gritos rituales acompañados de golpes percutidos con bastones. Usaban algunos instrumentos simples como silbatos de hueso de pájaros, bastones de madera, palos y cueros enrollados.

Había muchos cantos dedicados a los animales que los rodeaban y que les daban el sustento. Estos cantos contenían sonidos onomatopéyicos y eran acompañados por gestos y pantomimas de los animales y servían para que el cazador sedujera y atrajera a su presa. En el repertorio cotidiano eran comunes canciones que relataban las aventuras vividas durante las cacerías de lobos, nutrias o pájaros en el bosque, así como las expediciones de pescas y viajes por los canales. Eran también comunes los cantos de amor.

Cantaban con frases cortas que eran repetidas con ritmos diferentes. Alguien comenzaba a cantar y el resto del grupo se iba uniendo poco a poco a la melodía, formando finalmente un coro”.

(Fuente: <http://chileprecolombino.cl/arte/musica-y-danza/kawashkar/>).

Contenido cultural:

- ❖ Diálogo y aportes entre las distintas culturas y la cultura kawésqar.

Un fenómeno cultural que se ha producido junto con la globalización es la transculturación; fenómeno que de acuerdo con el diccionario de la RAE (Real Academia de la Lengua Española) consiste en la “Recepción por un pueblo o grupo social de formas de cultura procedentes de otro, que sustituyen de un modo más o menos completo a las propias”. Esta situación cultural se puede reconocer de manera simple y somera en la sociedad chilena en, por ejemplo, en la inclusión reiterada de palabras en inglés en situaciones coloquiales, la adopción de modas impuestas por cantantes y agrupaciones musicales (del reguetón, recientemente el del oriente (K-pop)), entre otros casos.

En el ámbito de los pueblos originarios, este proceso de transculturación ha pasado de considerarse un proceso de humanización y cristianización a considerarse un genocidio y exterminación, pues en los hechos concretos significó que el proceso de conquista y colonización impulsado desde Europa hacia otros continentes en la Época Moderna eliminó paulatinamente las prácticas culturales de los pueblos originarios. Se prohibió la espiritualidad originaria, se impusieron principalmente las lenguas española, portuguesa, inglesa o francesa, se obligó a usar determinadas vestimentas, se reubicó a las personas pertenecientes a los pueblos originarios en territorios determinados, se desconoció su organización social, política y económica. Hubo otras situaciones que contribuyeron a modificar radicalmente la identidad de los pueblos originarios de América y de otros continentes, entre otros ejemplos. En este sentido, más antecedentes que puede volver a revisar el educador tradicional y/o docente, puntualmente en el caso del pueblo kawésqar, se abordan en el Programa de Estudio de Cuarto año básico, en la unidad 4, específicamente en el Contenido Cultural: “Historia del pueblo kawésqar y su relación con la identidad propia”. Ahí se habla, por ejemplo, del contacto entre los kawésqar y navegantes extranjeros desde el siglo XVI, sin embargo, fue hasta el siglo XVIII en que aparecen las primeras menciones en crónicas de viaje de los exploradores:



“A fines del siglo XVIII, cazadores de pieles de lobos, principalmente norteamericanos e ingleses, seguidos por cazadores chilotes, comenzaron a surcar las costas magallánicas. A principios del siglo XIX se sumaron buques balleneros que arribaron al sector buscando nuevas áreas de explotación, producto de la indiscriminada caza de cetáceos que ya habían llevado a cabo en aguas antárticas. Desde fines de la década de 1860, y hasta la década de 1930, se afianzó la presencia de loberos y nutrieros en la zona.

Hacia fines del siglo XIX, y hasta la apertura del Canal de Panamá en 1914, la ruta de los archipiélagos tuvo un tráfico intenso. Debido a esto y con el objetivo de proteger y explorar esta vía, la marina chilena envió a la región misiones hidrográficas. El mayor tráfico de embarcaciones en aguas australes fue intensificando la relación entre extranjeros y kawésqar. Los loberos, principalmente chilotes, comenzaron a realizar intercambios con los habitantes del lugar. Los chilotes veían a los canoeros como mano de obra gratuita, y a cambio de sus valiosas pieles, les entregaban algunas mantas, alimentos, herramientas, aguardiente, ron y otros licores, tabaco o armas de fuego.

Este contacto afectó de manera irreversible el modo de vida ancestral kawésqar. Como señalara Martin Gusinde, muchos de ellos no tardaron en hacerse rápidamente dependientes del alcohol, facilitando la explotación, los abusos y los conflictos internos. La denuncia de Martin Gusinde de estos hechos al Gobierno no contó con una solución efectiva, y la imagen de los kawésqar ante la opinión pública se vio severamente dañada. Desde 1870, tripulantes y pasajeros de los barcos en tránsito comenzaron a sentir compasión por los canoeros, regalándoles vestimenta, alimentos y baratijas. Esta nueva forma de contacto llevó a los kawésqar a tomar una actitud mendicante, que aceleró la pérdida de sus hábitos y repercutió profundamente en su forma de subsistencia

A mediados del siglo XIX, la joven República de Chile comenzó a incorporar los territorios australes, y a fines de la década de 1870, se descubrió que estos eran apropiados para la ganadería lanar. El Gobierno declaró la Patagonia chilena como territorio de colonización ganadera, entregando grandes extensiones de tierra en concesión. De forma paralela se fomentó la inmigración europea; otorgándole a Punta Arenas se consideró “puerto menor” y “puerto libre”. Al poco tiempo arribaron al sector pequeños contingentes de inmigrantes franceses, británicos, alemanes, entre otros. La minería también sedujo a colonos que esperaban hacer fortuna en la extracción de carbón y oro en ríos y playas. A fines del siglo XIX, la ciudad de Punta Arenas se había transformado en el centro de la vida económica austral. El auge de la ganadería ovina generó una serie de enfrentamientos que costaron la vida a colonos y a kawésqar, a quienes los primeros acusaban de robo de ganado. La gestión administrativa por parte de los gobernadores de la época se caracterizó por sanciones excesivas hacia los kawésqar y por hacer caso omiso de los abusos de los que estos eran víctimas.

Según el arqueólogo Joseph Empeaire, la principal causa de muerte eran las enfermedades venéreas, principalmente la sífilis. También causaron estragos otras enfermedades, como la tuberculosis y el sarampión. A fines del siglo XIX, la población kawésqar había descendido a 500 individuos, y en 1953, solo se contabilizaban 60 kawésqar.

(...) Ante la situación de desamparo que vivían los indígenas, los salesianos establecieron en 1889 la misión de San Rafael, en Isla Dawson. (...) Los salesianos tenían como objetivo proteger y evangelizar a los indígenas a través de la educación. A pesar del cariño y la dedicación brindados, kawésqar y onas no conseguían adaptarse a la forma de vida sedentaria, abandonando frecuentemente la misión. Por otro lado, la obligación del uso de vestimenta europea, el cambio en las actividades cotidianas y el hacinamiento, facilitaron la propagación de enfermedades frente a las cuales los indígenas tenían poca resistencia. En 1897, de los 400 indígenas en la isla, 145 fallecieron. Ante este escenario, los kawésqar comenzaron a evitar el lugar, pensando que sobre este pesaba alguna maldición. En 1911 la misión cerraba sus puertas.

(...) A fines de la década de 1930, la autoridad religiosa de Magallanes optó por llevar a cabo misiones ambulantes con el fin de evangelizar y acercar a los kawésqar los beneficios de la civilización. Se encomendó esta labor al sacerdote salesiano Federico Torres y al hermano coadjutor Ernesto Radatto. Los misioneros se orientaron principalmente a la educación de los niños, los que eran enviados a internados en Punta Arenas. En los primeros años, la mayoría de ellos falleció producto de la tuberculosis. Aún en la década de 1960, los salesianos enviaban niños a Punta Arenas.

(...) En 1932 se instaló un faro en la isla San Pedro, a la entrada de los canales patagónicos, que se convirtió en un lugar estratégico para el trueque entre kawésqar y cazadores de pieles. Cuatro años más tarde se estableció una base de la Fuerza Aérea de Chile en Puerto Edén, en la isla Wellington.

(...) En 1939, el presidente Pedro Aguirre Cerda, en su viaje a Magallanes, visitó la localidad de Puerto Edén y encomendó a la Fuerza Aérea de Chile la protección de los kawésqar. Su objetivo era radicar a los indígenas en Puerto Edén, llevándolos a una forma de vida más civilizada. La iniciativa contemplaba la construcción de un pabellón de hospedaje, atención médica y suministro de alimentos y vestuario. El pabellón nunca se materializó y las demás acciones se hicieron cada vez más escasas.

(...) En 1969 fue fundado el poblado de Puerto Edén, quedando bajo la jurisdicción de Carabineros de Chile. Se construyó un retén, una posta y una escuela. Diez años después, una ONG belga donó a la comunidad kawésqar de Puerto Edén materiales de construcción para una lancha y viviendas, en las que aún residen.

(...) Las migraciones causaron un fuerte impacto en la cultura kawésqar, ya que la dispersión de las familias acentuó la pérdida de la lengua y el traspaso oral de las tradiciones (...).

(Fuente: MINEDUC. (2022). Programa de Estudio Cuarto año básico. Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Kawésqar, págs. 88-90).

Como se puede apreciar, los kawésqar a lo largo de su historia han tenido contacto con distintas culturas y por diferentes razones han recibido influencias, apoyos para su subsistencia, pero también un mal trato o desconsideraciones que impactaron en su forma de vida y modificaron ciertos rasgos identitarios como cultura. Por lo mismo, es necesario la reflexión y acciones de reparación en las nuevas generaciones para rescatar, revitalizar y fortalecer su identidad; asimismo, buscar estrategias y “camino” que posibiliten un encuentro y un real diálogo intercultural entre los distintos pueblos y culturas que conviven en los territorios.

Contenido cultural:

- ❖ Valores comunitarios y espirituales del pueblo kawésqar y de otros pueblos originarios.

Los pueblos originarios, como colectivos humanos, se caracterizan por evidenciar maneras distintas de relacionarse entre sus integrantes y con el entorno material y cultural; esto se reconoce en su organización social, en su interacción con la naturaleza, en la espiritualidad reflejada en creencias ancestrales, en sus elementos tecnológicos que responden a sus necesidades inmediatas, en sus expresiones artísticas que reflejan su cosmovisión y espiritualidad. Estas diferencias en la actualidad representan visiones críticas del mundo occidental contemporáneo que ha despertado una búsqueda de nuevas maneras de relacionarse con la naturaleza en quienes no pertenecen a estas culturas.



Ciertas características de los pueblos originarios se pueden reconocer en diferentes manifestaciones ancestrales concretas de su cultura y pueden desatacarse como rasgos distintivos:

- **Relación armoniosa con la naturaleza:** Los pueblos originarios se sienten parte de la naturaleza, como un elemento más que no les da derecho a modificarla; por esto, tienen hábitos que evidencian esta concepción, como pedir permiso a la naturaleza para realizar ciertas acciones o regirse por ciertos tabúes (como es el caso del pueblo kawésqar), agradecen a la naturaleza y asimismo practican ritos y ceremonias en honor a ella.
- **Sentido de comunidad:** Los pueblos originarios tradicionalmente han manifestado un profundo sentido de pertenencia a este y, como consecuencia, sus acciones, trabajos, decisiones vitales se ejecutan considerando a los integrantes de sus comunidades. Como ejemplo, Martín Gusinde explica que cuando los pueblos fueguinos salen de caza: “Todas las presas que el victorioso cazador arrastra a su cabaña, las reparte entre sus parientes y vecinos, teniendo presente también a sus amigos e invitados. Nadie sale de allí con las manos vacías, así lo exige una remota costumbre de la tribu. La máxima aspiración de cada uno es ser altruista y ser considerado como tal”.

(Fuente: Gusinde, Martín. (2021). Fueguinos. Una crónica sobre los pueblos australes. Santiago: Alquimia Ediciones, p. 137).

- **Espiritualidad:** Los pueblos originarios no tienen en estricto rigor una religión, sino que practican una espiritualidad, es decir, tienen un conjunto de nociones referidas a la vida espiritual, que busca reconocerse en su vida cotidiana, en las acciones del día a día como alimentarse, cazar animales, formar familia, educar a los hijos, etc. La espiritualidad de los pueblos originarios se traspa a las nuevas generaciones a través de ritos de paso a la adultez o de otras situaciones (matrimonios, nacimientos, funerales) que implican una formación valórica hacia los jóvenes del pueblo, normas de conducta ante los adultos, normas de convivencia, roles dentro de la familia, etc.
- **Territorio:** Todo grupo humano tiene alguna razón que liga a sus integrantes; entre los pueblos originarios una de esas razones es la vinculación con un territorio, con la tierra en la que han nacido y se han formado sus antepasados. Este vínculo implica que la persona integrante del pueblo originario va a protegerla y va a mantener una relación de armonía, pues la tierra es la parte de la naturaleza que le corresponde al pueblo originario y, por eso, se debe generar una relación de respeto que considere la tierra como fuente de su sobrevivencia, pero también como extensión de la espiritualidad.
- **Lengua o idioma ancestral:** Aparte de constituir el sistema de comunicación que les da identidad, constituye un valor comunitario, pues da cuenta de su espiritualidad y de su cosmovisión. Por eso se dice que un pueblo sin lengua está en una situación altamente vulnerable y en peligro de “extinción”.
- **Orden social/familiar:** Los pueblos originarios tienen formas particulares de organización, generalmente vinculada a los roles, actividades productivas, vida espiritual, entre otros elementos. Para el caso kawésqar no existe un término similar a “familia”, pero sí existe la expresión **æs ko at** (los de mi casa), que incluye tanto a la familia nuclear como a personas que pueden convivir temporalmente con la familia, ya sea parientes cercanos, lejanos o miembros del grupo kawésqar sin consanguinidad. Igual relación se da en la formación de los integrantes de una cuadrilla en la navegación, donde se utiliza la expresión **æs ko áse** (los de mi embarcación). Esto conduce a la formación de valores y principios de vida comunitaria y a la práctica de normas culturales.

Los kawésqar como cazadores-recolectores nunca formaron grupos numerosos; estos grupos se caracterizan por estar compuestos de familias individuales sin constituir tribus ni clanes; no reconocen jefes o caciques, la autoridad en cada familia está representada por el padre, quien dirige la navegación y es responsable de



la caza. La organización de la vivienda (**at**) está a cargo de la madre, así como de la provisión de mariscos, en general es tarea femenina. La educación de los niños es labor de ambos padres, y también de los ancianos o miembros ocasionales de los grupos o "cuadrillas" de cazadores que se forman de acuerdo a las personas que integran los campamentos. Las cuadrillas pueden estar formadas por dos o más familias con vínculos consanguíneos o no, por ello su composición era variable.

Aparte de los padres, los abuelos, tíos y tías tienen autoridad sobre los niños. La tía, por ejemplo, recibe el nombre de **c'apqák**, que literalmente quiere decir "madre pequeña o madrecita", porque en cualquier momento debe alimentar, proteger a los hijos de su hermano o hermana y entregarles el mismo afecto que a sus hijos propios. Es una segunda madre ya sea por ausencia temporal de la madre o por muerte de aquella.

El niño o niña debe obediencia a sus abuelos, y si se trata de un abuelo político, el niño en relación con estas personas se llama **ahiól-jerwásqe** ("el mandado" o "al que se manda") o **aihiól-sélas-jerwásqe**, si es niña, porque puede recibir órdenes como si provinieran del padre o madre. El sobrino también es un **aihiól-jerwásqe/ahiól-sélas-jerwásqe**.

(Fuente: MINEDUC. (2021). Programa de Estudio Primer año básico. Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Kawésqr, pág. 71).

Con el propósito de trabajar el reconocimiento de algunos de los valores comunitarios y espirituales de los pueblos originarios, se han considerado solo algunos de ellos, por lo tanto, el educador tradicional y/o docente puede proponer otros para que los estudiantes investiguen.

Čas (dar, regalar o regalo, dádiva) del pueblo kawésqr. Es un dar sin esperar retribución alguna, al menos inmediata. Si una persona sale a mariscar o pescar, regalará a los miembros del grupo parte de lo obtenido, sin dejar a nadie fuera. Por lo general la distribución se hace por familias. El que da no necesita nada a cambio, pues sabe que en otra ocasión recibirá de otro una parte de lo que trae; en la actualidad, por ejemplo, si un kawésqr ha salido a los canales a trabajar en la extracción de cholgas, es posible que al regreso a Puerto Edén traiga algo, como carne de lobo, por ejemplo. ¿Entonces los miembros de la comunidad suelen preguntarse: "**Ak'uáso sekčál-akstá-kečéjer?**" ("¿Qué habrá traído de bueno?").

Ayni (reciprocidad) del pueblo aymara.

Ser che (ser persona) del pueblo mapuche.

Ama qhilla ("no seas flojo"), **ama suwa** ("no seas ladrón"), **ama llulla** ("no seas mentiroso") y **ama k'apaq** ("no seas desleal") del pueblo quechua.



Repertorio lingüístico

Čas: Dar, regalar o regalo, dádiva

Jenák: Ser, estar

Jenák lájep: Ser bueno

Jenák asár: Ser malo

Serkskuéna: Ser perezoso

Pæslc'éwe: Extranjero (no chileno)

Kawésqar: Persona, gente

Akséenas: Hombre

Jemmá: Hombre blanco

Jersás: Hombre joven

Arhána: Hombre viejo

Jersás: Joven

Asátap: Mujer

Jemmá-sélas: Mujer blanca

Fsai: Mujer joven (adolescente)

Kawésqar-sélas: Niña

Kawésqar-jéke: Niño

C'ac'áp/c'ap: Madre

Čawáal/čačár: Padre

Kéwe-sélas: Abuela materna

Apánap-sélas: Abuela paterna

Kéwe: Abuelo materno

Apánap: Abuelo paterno

Jersás: Tío materno

C'apqák: Tía

Aihiól: Hijo

Aihiól-afterrék-hójok: Hijo primogénito

Aihiól-sélas: Hija

Sekuájok-sélas: Nieta

Sekuájok: Nieto

Taksóktek: Hermano

Taksóktek-sélas: Hermana

Æs ko at: Los de mi casa

Æs ko áse: Los de mi embarcación

Kst'apón: Chilote

Kučelákso: Amigo

Čams: Mar

Jektál: Cantar

Jetakuálok: Enseñar

Æjámas: Tabú/prohibiciones

Eik'ose: Cuento, relato

Péjes: Escribir, dibujar

Tálksor: Escuchar

Qólok: Conocer, saber

Asá/jeféjes: Comer

C'awálc'ok: Carne

Jektáel: Cazar

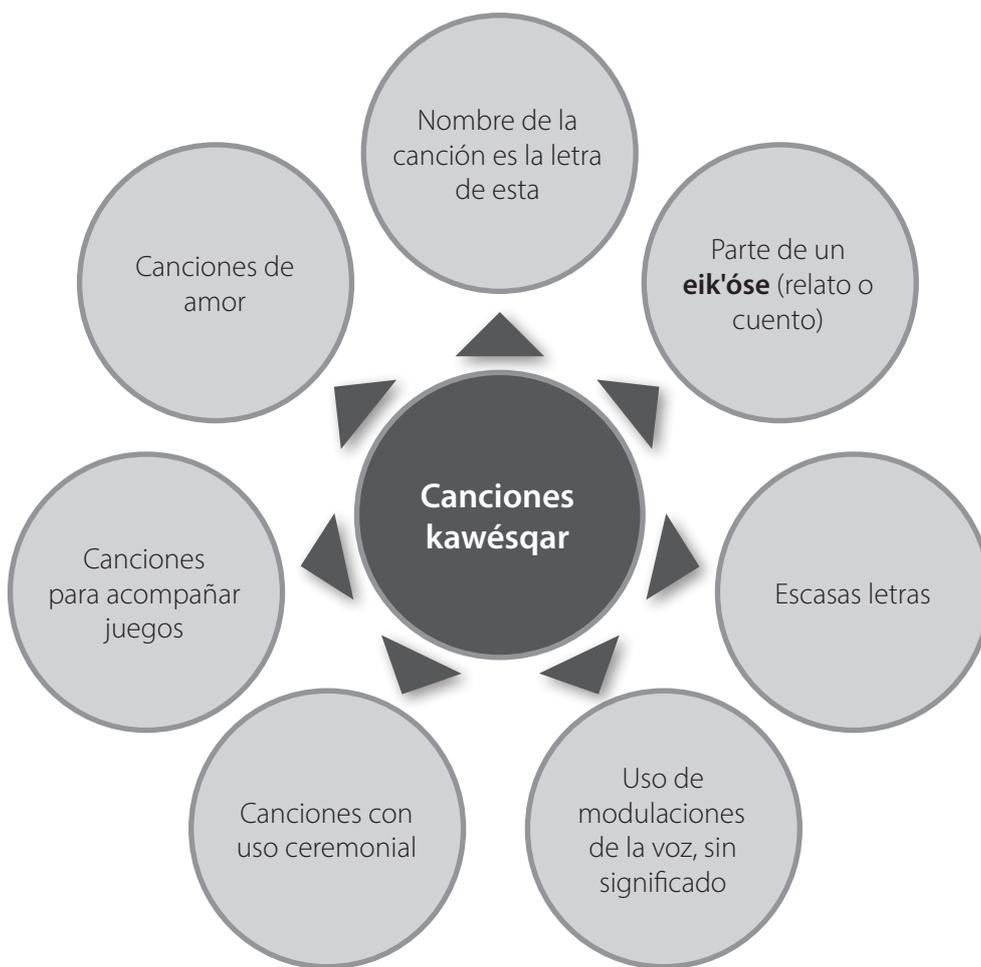
Kájef: Canoa, bote

Jaláu: Antiguo, antes, antiguamente, hace tiempo, en aquel tiempo

Tákso: Una vez

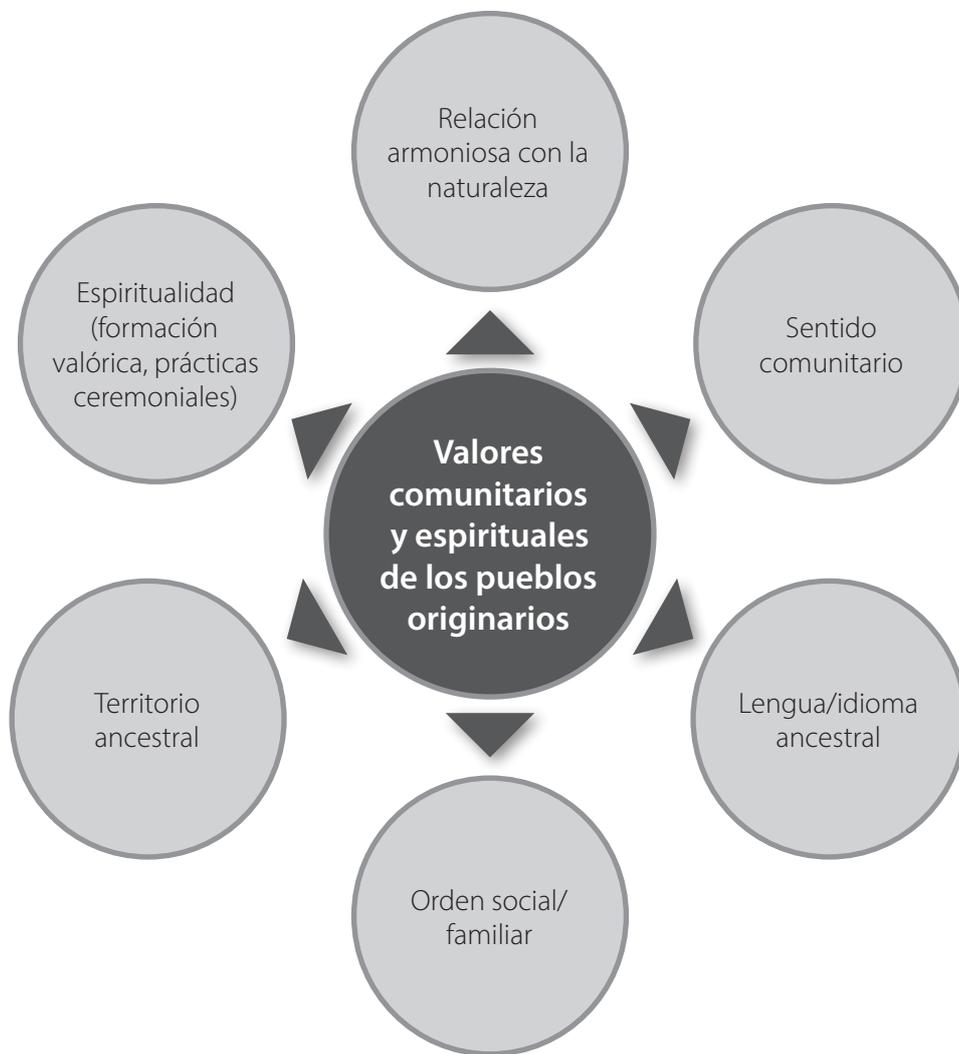
Mapas semánticos

A continuación, se propone este mapa semántico que representa algunos términos o expresiones asociados al concepto central: "canciones kawésqar". Esto puede servir para motivar la participación de los estudiantes en la actividad referida a mencionar las características de las canciones kawésqar.



A continuación, se presenta este mapa que representa algunos conceptos asociados al concepto central “Valores comunitarios y espirituales” de los pueblos originarios, referido a los rasgos y conductas que determinan su educación y ética.

Se propone este mapa semántico como esquema que orienta el trabajo y la reflexión del educador tradicional y/o docente y de los estudiantes. Por esto, se puede incorporar al comienzo del trabajo en torno al eje Cosmovisión de los pueblos originarios, si se quiere usar como itinerario; o al final, luego de haber orientado el trabajo de los estudiantes, si se quiere sintetizar y evaluar el proceso.



Ejemplo de evaluación

Los desempeños de los estudiantes pueden ser evaluados a medida que se va desarrollando la Unidad. En este caso se presenta un ejemplo de rúbrica con algunos criterios relacionados con los indicadores de los cuatro ejes de la Unidad, considerando el contexto de sensibilización sobre la lengua:

Criterios / Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el aprendizaje	Aprendizaje medianamente logrado	Aprendizaje logrado	Aprendizaje destacado
Mensajes que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua kawésqr, o en castellano, culturalmente significativas.	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan alguna palabra en lengua kawésqr, o en castellano culturalmente significativas.	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras en lengua kawésqr, o en castellano culturalmente significativas.	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua kawésqr, o en castellano, culturalmente significativas.	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan palabras, frases y alguna oración breve en lengua kawésqr.
Elementos de otras culturas que aportan o que han aportado en la construcción de la propia cultura.	Identifica algún elemento de otras culturas que aportan o que han aportado en la construcción de la propia cultura.	Describe algún elemento de otras culturas que aportan o que han aportado en la construcción de la propia cultura.	Distingue elementos de otras culturas que aportan o que han aportado en la construcción de la propia cultura.	Describe con detalles distintos elementos de otras culturas que aportan o que han aportado en la construcción de la propia cultura.
Valores comunitarios y espirituales presentes en los distintos pueblos originarios.	Identifica al menos una característica de los valores comunitarios y espirituales presentes en los distintos pueblos originarios.	Describe al menos una característica de los valores comunitarios y espirituales presentes en los distintos pueblos originarios.	Caracteriza los valores comunitarios y espirituales presentes en los distintos pueblos originarios.	Caracteriza incluyendo detalles significativos los valores comunitarios y espirituales presentes en los distintos pueblos originarios.
Importancia de las manifestaciones artísticas para mantener viva la cultura y la cosmovisión del pueblo kawésqr.	Identifica la importancia de las manifestaciones artísticas para mantener viva la cultura y la cosmovisión del pueblo kawésqr.	Describe la importancia de las manifestaciones artísticas para mantener viva la cultura y la cosmovisión del pueblo kawésqr.	Promueve la importancia de las manifestaciones artísticas para mantener viva la cultura y la cosmovisión del pueblo kawésqr.	Promueve a través de distintas estrategias y acciones, la importancia de las manifestaciones artísticas para mantener viva la cultura y la cosmovisión del pueblo kawésqr.

UNIDAD 4



UNIDAD 4



UNIDAD 4

CONTENIDOS CULTURALES:

- ❖ Vida comunitaria kawésqar: prácticas culturales, técnicas y actividades de producción.
- ❖ Portadores de saberes ancestrales del pueblo kawésqar.
- ❖ El idioma kawésqar y su aporte a la identidad del pueblo.
- ❖ Aspectos centrales de la historia de los pueblos originarios.

EJE: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.

CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua	Reconocer los usos de la lengua indígena en los espacios comunitarios, valorando su importancia para la identidad del pueblo que corresponda.	Recopilan palabras y expresiones en lengua kawésqar empleadas en los entornos comunitarios o sociales. Ejemplifican cómo el uso de la lengua kawésqar aporta a la construcción de la identidad de este pueblo.
	Utilizar recursos tecnológicos disponibles (TIC) para registrar y narrar situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, y describir prácticas culturales, incorporando algunas palabras o expresiones en lengua indígena, o en castellano, culturalmente significativas.	Registran situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua kawésqar, o en castellano, culturalmente significativas y que describan prácticas culturales. Narran situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua kawésqar, o en castellano, culturalmente significativas y que describan prácticas culturales.
Rescate y revitalización de la lengua	Reconocer los usos de la lengua indígena en los espacios sociales o comunitarios, valorando su importancia para la identidad del pueblo que corresponda y su aporte a la revitalización de su lengua.	Recopilan conceptos y expresiones en lengua kawésqar empleadas en los entornos comunitarios o sociales. Ejemplifican cómo el uso de la lengua kawésqar aporta a la construcción de la identidad y a la revitalización de la lengua de este pueblo originario.
	Utilizar recursos tecnológicos disponibles (TIC) para registrar y narrar situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, y describir prácticas culturales, incorporando frases y oraciones en lengua indígena, o en castellano, culturalmente significativas.	Registran situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan frases y oraciones en lengua kawésqar, o en castellano, culturalmente significativas y que describan prácticas culturales. Narran situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan frases y oraciones en lengua kawésqar, o en castellano, culturalmente significativas y que describan prácticas culturales.

EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Reflexionar sobre aspectos centrales de la historia de otros pueblos indígenas, comprendiendo elementos comunes y diferencias con la historia del pueblo que corresponda.	Indagan sobre los aspectos centrales de la historia de otros pueblos indígenas. Comparan la historia de otros pueblos indígenas con la del pueblo kawésqar.
EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Valorar la existencia de personas que portan saberes y conocimientos ancestrales que relevan la visión de mundo propia de cada pueblo indígena.	Distinguen personas que portan saberes y conocimientos ancestrales en sus entornos sociales, con énfasis en sus aportes a la visión de mundo del pueblo kawésqar. Explican la importancia de la existencia de estas personas y la contribución a la mantención de la cultura, saberes y conocimientos ancestrales que ellas representan.
EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Valorar las técnicas y actividades de producción, así como las personas que las realizan, considerando su importancia para la permanencia y proyección material y cultural del pueblo indígena en equilibrio con la naturaleza.	Destacan las técnicas y actividades de producción, así como las personas que las realizan, que cumplen con el principio de equilibrio con la naturaleza. Explican la importancia de las técnicas y actividades de producción para la permanencia y proyección material y cultural del pueblo kawésqar.
<p>Actitudes intencionadas en la unidad</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Realizar actividades y trabajos de forma rigurosa y perseverante de acuerdo con la enseñanza ancestral, los espacios físicos reales (familiares), ambientales, materiales y simbólicos, dando énfasis a la oralidad, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a la forma de vida de cada pueblo con el propósito de educar personas más respetuosas, en su vinculación permanente con los otros y con el desarrollo de una ciudadanía más intercultural. ❖ Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 	



Ejemplos de actividades

EJES:

- ❖ Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.
- ❖ Cosmovisión de los pueblos originarios.
- ❖ Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.

Contexto de Sensibilización sobre la lengua Contexto de Rescate y revitalización de la lengua

ACTIVIDAD: Escriben textos en que relatan historias personales y/o comunitarias que dan cuenta de prácticas culturales, técnicas y actividades de producción del pueblo kawésqar.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a dialogar sobre la vida en comunidad de los estudiantes.
- ❖ El educador tradicional y/o docente orienta el diálogo hacia la reflexión sobre el significado de vivir en comunidad, las prácticas culturales, técnicas y actividades de producción del pueblo kawésqar. Puede plantear preguntas como: ¿qué es una comunidad?, ¿qué situaciones se consideran comunitarias?, ¿está vigente la vida en comunidad, en qué casos, por ejemplo?, ¿has tenido alguna experiencia relativa a la vida en comunidad, descríbela brevemente?, ¿qué prácticas culturales comunitarias te parecen más relevantes y por qué?, ¿qué técnicas y actividades de producción destacarías del pueblo kawésqar? Asimismo, puede formular preguntas que surgen de las respuestas o intervenciones de los estudiantes.
- ❖ El educador tradicional y/o docente toma registro de la información más relevante en algún formato visible para los estudiantes (pizarra, papelógrafo o computador -en Word o en un PowerPoint), el cual se sugiere quede a disposición de los estudiantes para trabajar en las actividades sucesivas.
- ❖ Los estudiantes preguntan en sus núcleos familiares sobre historias que ejemplifiquen el valor de la comunidad, de ciertas personas que forman parte de ella, sobre prácticas culturales, técnicas y actividades de producción relevantes del pueblo kawésqar.
- ❖ Registran su conversación que puede ser estructurada a modo de entrevista (con apoyo del educador tradicional y el docente de Lenguaje y Comunicación), en algún formato tecnológico como celular, grabadora o cámara de video.
- ❖ El educador tradicional y/o docente sugiere temáticas que pueden facilitar la selección de historias y la escritura de los textos: participación en ceremonias, personas representantes de la comunidad (portadores de saberes ancestrales), recorridos por el territorio (navegación, por ejemplo, algún hito de representantes del pueblo kawésqar que pueda estar registrado en algún medio tecnológico o que los estudiantes puedan investigar en fuentes pertinentes), anécdotas referidas a flora y fauna, actividades de producción como la cestería, la confección de canoas, arpones, etc.
- ❖ Los estudiantes participan en un diálogo que permita elaborar una síntesis de la información que manejan mediante las orientaciones que da el educador tradicional y/o docente, quien va complementando el registro inicial en el recurso gráfico seleccionado (pizarra, papelógrafo o computador -en Word o en un PowerPoint) y va precisando o corrigiendo las informaciones que pueden inducir a confusión o error.

- ❖ Los estudiantes, con apoyo del educador tradicional y/o docente (también apoyado por el docente de Lengua y Comunicación), escriben historias en que son protagonistas, en que han participado o han conocido personas, que reflejan la vida en comunidad, las prácticas culturales o actividades de producción del pueblo kawésqar.
- ❖ Incluyen en sus escritos el idioma kawésqar, con palabras y expresiones (según contexto de sensibilización sobre la lengua); o con palabras, frases y oraciones breves (según contexto de rescate y revitalización de la lengua).
- ❖ Los estudiantes presentan primeras versiones de las historias escritas, las leen ante el curso y las comentan para comprobar su legibilidad y proponer modificaciones para aclarar ideas, incorporar el idioma kawésqar (según el contexto lingüístico que corresponda) u otros cambios.
- ❖ Los estudiantes reúnen en un solo documento el vocabulario kawésqar utilizado en los textos que producen (según el contexto lingüístico que corresponda), asociado con imágenes (fotografías o dibujos representativos del concepto).
- ❖ Con el apoyo del educador tradicional y/o docente, los estudiantes editan los textos que escriben en algún programa computacional como Word, los reúnen en un documento e incorporan el vocabulario con las imágenes (según el contexto lingüístico que corresponda). Puede imprimirse y encuadernarse para entregar a cada estudiante y ejemplares a la comunidad o biblioteca escolar.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y/o docente realizan un encuentro para compartir sus creaciones con estudiantes de otros cursos y sus padres y apoderados. Narran las historias creadas y las comentan con los invitados, considerando lo que les llama la atención, y lo que destacarían de los saberes y conocimientos del pueblo kawésqar que en ellas se describen.
- ❖ Evalúan la actividad mediante una reflexión acerca de la importancia de la vida en comunidad, sobre las técnicas y actividades de producción, así como las personas que las realizan; asimismo, la relevancia de todo lo anterior para la permanencia y proyección material y cultural del pueblo kawésqar. Se puede apoyar a partir de preguntas como las siguientes: ¿cuál es la importancia de la vida en comunidad?, ¿por qué es importante valorar los aportes de las personas destacadas que realizan prácticas culturales y de producción, propias del pueblo kawésqar?, ¿por qué es importante el idioma kawésqar en las prácticas comunitarias y en las actividades de producción?, entre otras.

ACTIVIDAD: Seleccionan técnicas y actividades de producción en equilibrio con la naturaleza del pueblo kawésqar y dramatizan situaciones en que se utilizan.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a dialogar sobre las técnicas y actividades de producción del pueblo kawésqar.
- ❖ Los estudiantes reflexionan y dialogan sobre la importancia o el valor de la naturaleza, en relación al uso de técnicas y actividades de producción propias del pueblo kawésqar. Puede motivar la reflexión a partir de preguntas como: ¿necesitamos de la naturaleza, por qué?, ¿se puede sacar provecho de ella sin dañarla, de qué formas?, ¿por qué las actividades productivas del pueblo kawésqar se asocian a su relación con la naturaleza?, ¿por qué es importante el cuidado de la naturaleza?, entre otras.

- ❖ Los estudiantes participan en un diálogo que permita elaborar una síntesis de la información que manejan mediante las orientaciones que da el educador tradicional y/o docente, quien va haciendo registro en algún recurso gráfico (pizarra, papelógrafo, computador) y va precisando o corrigiendo las informaciones que pueden inducir a confusión o a error.
- ❖ El educador tradicional y/o docente enfoca el diálogo hacia las técnicas y actividades de producción que los kawésqar practicaban ancestralmente, considerando -además- la práctica actual de estas (la pesca, recolección de frutos o mariscos, la caza de animales, la elaboración de cestería, de canoas o de arpones) y plantea preguntas para actualizar la información y aprendizajes que los estudiantes posean.
- ❖ Los estudiantes se organizan en grupos de acuerdo con los temas tratados, escriben un guion sencillo en que se refleja una situación en que se usan las técnicas y actividades productivas y luego se ponen en escena como dramatización. Los estudiantes presentan las dramatizaciones ante el curso y/o la comunidad educativa.
- ❖ Luego de las presentaciones, los estudiantes participan en un diálogo orientado a la reflexión en torno a la naturaleza y a la significación de estas técnicas y actividades productivas para el pueblo kawésqar. Para motivar la reflexión, se pueden formular preguntas como: ¿estas actividades dañan la naturaleza?, ¿es bueno mantener estas actividades productivas?, ¿por qué son importantes estas técnicas y actividades productivas para el pueblo kawésqar?, ¿qué acciones se podrían proponer para que estas técnicas y actividades productivas cumplan con el principio de equilibrio con la naturaleza?, ¿qué estrategias o acciones proponen para la permanencia y proyección material y cultural del pueblo kawésqar?, entre otras.
- ❖ Crean un decálogo, a partir de algún programa computacional que posibilite incorporar imágenes o fotografías (Word, PowerPoint u otro), referidas al tema en estudio, considerando las reflexiones realizadas sobre el uso de las técnicas y actividades productivas del pueblo kawésqar, con énfasis en las propuestas de los estudiantes relacionadas con las estrategias o acciones para su permanencia y proyección material y cultural de este pueblo originario. Imprimen sus trabajos y los dejan expuestos en algún lugar destacado de la sala de clases.

EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.

ACTIVIDAD: Investigan y exponen sobre los aspectos centrales de la historia de los pueblos originarios.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a dialogar sobre los pueblos originarios en Chile.
- ❖ El educador tradicional y/o docente presenta un mapa de Chile en que aparecen los nombres y ubicación de los diferentes pueblos originarios en Chile.
- ❖ Los estudiantes participan en un diálogo en que expresan el conocimiento que manejan sobre los pueblos originarios y lo comparten.

- ❖ Los estudiantes participan en un diálogo que permita elaborar una síntesis inicial y destacan conceptos relativos a rasgos generales de los pueblos originarios mediante las orientaciones que da el educador tradicional y/o docente, quien va haciendo registro en algún recurso gráfico (pizarra, papelógrafo, computador) y va precisando o corrigiendo las informaciones que pueden inducir a confusión o error. Con los conceptos destacados va completando el siguiente mapa semántico:



- ❖ Los estudiantes investigan datos históricos de los diferentes pueblos originarios en Chile. Para esto, se dividen en grupos y se determina qué pueblo originario investigará cada uno.
- ❖ Los estudiantes buscan en diferentes fuentes (material impreso de bibliotecas, sitios web, museos, y otras) información sobre los pueblos originarios de acuerdo con algunos criterios señalados por el educador tradicional y/o docente, tales como: ubicación o territorio, lengua, organización social, cosmovisión y espiritualidad, expresiones artísticas, alimentación.
- ❖ Con el apoyo del educador tradicional y/o docente, los estudiantes revisan, sintetizan y organizan la información en un organizador gráfico (mapa semántico, esquema, tabla, línea de tiempo, entre otras posibilidades). Luego preparan una presentación en PowerPoint como complemento de exposiciones orales ante los demás integrantes del curso. Utilizan el idioma kawésqar según el contexto lingüístico que corresponda; asimismo, pueden incorporar vocabulario de los otros pueblos originarios, si corresponde.
- ❖ Los estudiantes reflexionan y dialogan acerca de la historia de otros pueblos originarios y establecen una relación con el pueblo kawésqar. Se puede apoyar la reflexión con preguntas del tipo: ¿tenemos semejanzas con los otros pueblos originarios?, ¿con cuál o cuáles se podría decir que hay mayor similitud?, ¿en qué rasgos se puede establecer semejanza y en qué rasgos se puede establecer diferencia?, ¿hubo cambios a partir de ciertos hechos históricos?, ¿fueron buenos o malos esos cambios?, entre otras.

Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

En esta cuarta unidad, se vinculan los ejes Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios; Cosmovisión de los pueblos originarios; y Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, por su estrecha relación entre los contenidos culturales emanados. Asimismo, con la finalidad de trabajar las habilidades lingüísticas de la oralidad y escritura de textos que se refieren a experiencias vividas y/o conocidas y la valoración de elementos de la comunidad, a partir de la focalización de los textos en las personas que portan saberes y conocimientos ancestrales, participación en ceremonias, recorridos por el territorio (navegación, por ejemplo, algún hito de representantes del pueblo kawésqr que pueda estar registrado en algún medio tecnológico o que los estudiantes puedan investigar en fuentes pertinentes), anécdotas referidas a flora y fauna, actividades de producción como la cestería, la confección de canoas, arpones, etc.

Para esto, es necesario que el educador tradicional y/o docente considere una estructura de la narración que escribirán los estudiantes, dado que los textos no corresponden a textos de intención literaria, esta estructura es bastante simple, pues no hay necesariamente un conflicto y se compone de tres partes (esta actividad tal como se sugirió puede ser apoyada además por el docente de Lenguaje y Comunicación, como un ejercicio de interdisciplinariedad intercultural). Por otra parte, es importante el uso del idioma kawésqr en los trabajos de los estudiantes, considerando los contextos lingüísticos del eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios que se proponen en la unidad (Sensibilización sobre la lengua, con el uso de palabras y expresiones; y Rescate y revitalización de la lengua con el uso de palabras, frases y oraciones breves).

Estructura para la escritura de textos para la actividad sugerida en la unidad:

- Situación inicial: es la parte en que se presentan las personas que participan en la historia, el espacio en que ocurren los acontecimientos y el momento o la época en que suceden.
- Desarrollo: corresponde a la parte en que se da una situación que, por ejemplo, altera el estado inicial de la historia o corresponde a los hechos centrales de la historia que se narra.
- Situación final: es la parte en que se resuelve o se aclara el acontecimiento que alteró la situación inicial o simplemente el desenlace de la historia.

Por ejemplo:

Situación inicial:	En mi época no vi accidentes. Solo supe de un caso en un lugar aislado. Ocurrió del canal Trinidad hacia afuera, en la isla que llamábamos “ Yulaúksta ”, en el archipiélago Wellington.
Desarrollo:	Le ocurrió a un kawésqr cuyo nombre cristiano era Kalala o Marmolet, quien bajó a tierra en busca de los patos que en septiembre ponen huevos (primavera= yekstaste = cuando los patos ponen huevos). Había temporal y bajó apurado de su bote, olvidándose de amarrarlo. Llegó el viento y la canoa quedó al garete, yéndose hacia el interior. El hombre se tiró al agua para salvar su embarcación y no la alcanzó. El viento la empujó hacia el interior del mar. La embarcación corría hacia el medio y él la perseguía.
Situación final:	Kalala se comenzó a escarchar por el frío y a sufrir calambres. Decidió regresar a tierra cuando casi no tenía fuerzas. Alcanzó a llegar a la playa, pero allí se quedó botado y no respiró más. Estaba escarchado por el frío. Nadó y nadó, pero no pudo resistir y ahí se quedó.

(Fuente: Vega, Carlos. 2009. “La muerte de Kalala”, en: Cuando el cielo se oscurece (Samán Arkachoé). Historia de vida, testimonio kawésqr de Alberto Achacaz Walakial. Punta Arenas: Editorial Atelí. Pág.77).

Los temas considerados en los textos que producen los estudiantes, como la participación en ceremonias, personas representantes de la comunidad (portadores de saberes ancestrales), recorridos por el territorio, anécdotas referidas a flora y fauna, actividades de producción, entre otros, deben surgir de los mismos estudiantes a partir del diálogo, siempre teniendo presente que deben girar en torno al ser kawésqar (para relevar la identidad propia). Para complementar las historias, se deben buscar imágenes (dibujos o fotografías) en sitios web o producirlas con elementos tecnológicos (cámaras digitales o celulares) de los propios estudiantes.

Para el caso de la dramatización propuesta en esta unidad, se sugiere también el apoyo del docente de Lenguaje y Comunicación para la escritura del guion que, si bien es cierto es algo sencillo, puede ser más fácil complementar los saberes con el educador tradicional para lograr el objetivo de producir un texto basado en la temática cultural que se requiere: “técnicas y actividades de producción en equilibrio con la naturaleza”. En este sentido, se puede orientar a los estudiantes en la escritura de los guiones considerando diálogos, acotaciones o instrucciones sobre las acciones y movimientos de quienes participan, elementos de utilería (por ejemplo, telas azules para representar las olas del mar, figuras de cartulina para representar peces o plantas), espacio o lugar representado (una playa, un cerro, una canoa en medio del mar), el objetivo de esto es representar la actividad productiva y los procesos para su implementación. Como estos temas ya se han trabajado en niveles anteriores, se espera que los estudiantes aborden esta actividad a partir del conocimiento y aprendizajes que tienen de las técnicas y actividades productivas del pueblo kawésqar, y su complementación y profundización puede ser a través de textos o videos informativos que el educador tradicional y/o docente pueda proporcionarles.

Respecto del eje Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica, se enfatiza el trabajo en la historia de los otros pueblos originarios que habitan Chile, no pensando en la evolución individual, sino en situaciones o rasgos comunes que en su evolución se han registrado, como los cambios producidos a partir del periodo llamado de conquista y colonia que los europeos impusieron en territorio americano; es decir, el proceso de transculturación o deculturación experimentado desde la Época Moderna. Sin embargo, también se propone tratar de reconocer rasgos diferenciadores, como la influencia tardía de las culturas europeas, por la ubicación de los kawésqar en los canales y territorios australes. Se sugiere presentar ante los estudiantes un mapa de Chile en que aparezcan los nombres de los diferentes pueblos originarios reconocidos por el Estado de Chile y presentar una pauta o rúbrica de evaluación de las exposiciones que considere aspectos como: ubicación o territorio, lengua, actividades productivas, alimentación, expresiones artísticas, situación actual (número de personas que se reconocen pertenecientes a uno de los pueblos). Por esto, se debe considerar vincular el trabajo de este eje con la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para impulsar un trabajo de aula interdisciplinario.

Contenidos culturales:

- ❖ Vida comunitaria kawésqar: prácticas culturales, técnicas y actividades de producción.
- ❖ Portadores de saberes ancestrales del pueblo kawésqar.
- ❖ El idioma kawésqar y su aporte a la identidad del pueblo.

En esta unidad, como se mencionó al inicio de las Orientaciones, se han vinculado tres ejes (Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios; Cosmovisión de los pueblos originarios; y Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios), por su estrecha relación entre los contenidos culturales. En este sentido, y como además se relacionan con otros contenidos culturales abordados en los niveles anteriores (1º a 4º año básico), en este apartado se entregará información que los complementa, por lo tanto, se insta a los educadores tradicionales y/o docentes de la asignatura revisar dichos Programas de Estudio y utilizar toda la información que allí se encuentra para su trabajo con los estudiantes.

La vida comunitaria kawésqar ancestralmente respondía más bien al núcleo familiar, “estos grupos se caracterizan por estar compuestos de familias individuales sin constituir tribus ni clanes; no reconocen jefes o caciques, la autoridad en cada familia está representada por el padre, quien dirige la navegación y es responsable de la caza. La organización de la vivienda (**at**) está a cargo de la madre, así como de la provisión de mariscos, en general es tarea femenina. La educación de los niños es labor de ambos padres, y también de los ancianos o miembros ocasionales de los grupos o “cuadrillas” de cazadores que se forman de acuerdo a las personas que integran los campamentos. Las cuadrillas pueden estar formadas por dos o más familias con vínculos consanguíneos o no, por ello su composición era variable”.

(Fuente: MINEDUC. (2021). Programa de Estudio Primer año básico. Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Kawésqar, pág. 71).

En la actualidad el concepto de comunidad aplica para los grupos o “agrupación de personas pertenecientes a un mismo pueblo indígena que se encuentran en una o más de las siguientes situaciones: a) provienen de un mismo tronco familiar; b) reconocen una jefatura tradicional; c) poseen o han poseído tierras indígenas en común; d) provienen de un mismo poblado antiguo”. (Fuente: Ley Indígena N°19.253, que establece normas sobre protección, fomento y desarrollo de los indígenas, art. 9). Dicha definición se ha ido haciendo cada vez más compleja de delimitar en el caso kawésqar sobre todo por los cambios que ha sufrido este pueblo en su forma de vida, de ser nómades, canoeros, cazadores, recolectores, a ser sedentarios, migrar hacia centros urbanos, es decir, a vivir en distintas ciudades o localidades dentro de la región de Magallanes (por ejemplo, Punta Arenas, Puerto Natales, Puerto Edén, entre otras). Esto sin duda ha impactado en sus prácticas culturales, en las técnicas y actividades de producción, en el uso del idioma kawésqar, entre otros elementos y situaciones. Asimismo, esto ha incidido en su identidad, tanto en lo personal como en lo colectivo, como pueblo portador de saberes y conocimientos, de una historia, una cosmovisión, un patrimonio, etc. En este sentido, se han ido perdiendo ciertas prácticas culturales ancestrales, así como ciertas técnicas y actividades productivas, que debido a distintas razones, como lo ya mencionado, se puede agregar por ejemplo, “la prohibición de la captura y extracción de especies como el huemul, el lobo fino de dos pelos y el Ciprés de las Guaitecas, lo que ha limitado las actividades de los kawésqar, a pesar de que se les han otorgado permisos especiales”. (Fuente: Programa de Estudio Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales, Pueblo Kawésqar, 4º año básico. (2022). Ministerio de Educación, pág. 92). Hoy en día, las principales actividades productivas y prácticas culturales, que también son fuentes de trabajo de los kawésqar y sus descendientes, son la confección de cestería, la pesca artesanal y la recolección de mariscos. Además, algunos de ellos y ellas ejercen la labor de educadores tradicionales del pueblo en establecimientos educacionales u otras instancias (como el Consejo de la Lengua Kawésqar) en pos de la preservación y fortalecimiento de su lengua y cultura.

A propósito de esto último, el lenguaje es una facultad que distingue a los seres humanos de otros seres vivos, con los que enfrenta diferencias biológicas significativas, facultad que permite la interacción entre individuos y comunidades. Esta facultad se concreta en las comunidades principalmente a través de las lenguas o los idiomas. Una lengua, cualquiera sea, “refleja el modo peculiar en que la comunidad conoce e interpreta la realidad que la rodea. Es el resultado de un largo esfuerzo cognoscitivo hecho en la comunidad. La realidad material y objetiva, con sus plantas, animales y estrellas existe independientemente de la conciencia humana y es intangible por el pensamiento; pero ella provoca en la conciencia humana un exceso de sensaciones que la inundan en forma caótica. (...) Del caos inicial de sensaciones se constituye un orden, un cosmos. Aquellos detalles de la realidad objetiva que han adquirido importancia para la comunidad, que han llegado a serle conscientes, son verbalizados, representados, en signos lingüísticos. La concepción del mundo de una comunidad concuerda, por consiguiente, con la suma de los contenidos lingüísticos abarcados por su lengua materna. Su concepción del mundo es la imagen particular que ella se ha hecho de la realidad, es el modo subjetivo como ella la interpreta.

De esto resulta que cada lengua es un pequeño cosmos y que las diversas lenguas pueden compararse entre sí en vista de que cada una ha logrado verbalizar, hacer consciente, solo un segmento de la realidad objetivamente dada, y esto bajo ángulos de perspectiva muy peculiares. Ninguna refleja la realidad en su absoluta riqueza. Cada una es el resultado imperfecto del esfuerzo intelectual de un determinado grupo humano, por conocerla”.

(Fuente: Schulte-Herbrüggen, Heinz (1963). El lenguaje y la visión de mundo. Santiago: Universitaria, p. 16).

En relación a algunos hitos y características de la lengua kawésqr, específicamente, que complementan lo tratado anteriormente, se puede mencionar lo siguiente:

- La lengua kawésqr puede clasificarse como aglutinante polisintética y, entre sus particularidades, se encuentra que los sustantivos no tienen marcas de género.
- En 1997, por iniciativa de la Comunidad Indígena Kawésqr de Puerto Edén, se crea en Puerto Edén el Consejo de la Lengua Kawésqr con la misión de velar por la lengua, su transmisión y difusión.
- El Alfabeto Oficial de la Lengua Kawésqr se creó en 1999; sus autores fueron José Tonko Paterito y Oscar Aguilera. Los mismos investigadores donaron al Archivo de Literatura Oral y Tradiciones Populares un archivo sonoro del habla kawésqr de 170 horas de duración en el año 2009.
- En 2016 el Consejo de la Lengua Kawésqr creó 164 nuevas palabras que designan aspectos de la realidad contemporánea para incorporar al léxico de su lengua.
- En Chile la población kawésqr es de 3.488 personas según el Censo de 2017.

(Fuente: <https://www.pueblosoriginarios.gob.cl/lenguas-indigenas-en-chile/lengua-kawesqr>).

Aunque los primeros registros de la lengua kawésqr se remontan al siglo XVII, las primeras sistematizaciones y estudios desde la lingüística moderna se realizan a partir de 1975 por parte del etnolingüista Oscar Aguilera, quien ha trabajado con la comunidad kawésqr de Puerto Edén hasta la actualidad, siendo un soporte importante para el rescate del idioma, su sistematización y difusión. Por ejemplo, un material de este autor que puede ser consultado para profundización de este tema por parte de los educadores tradicionales, es la Gramática de la lengua kawésqr (2001). Esta Gramática es pedagógica en el sentido que explica en forma clara para cualquier público no especializado, los complejos mecanismos de la estructura sonora, morfológica y sintáctica de la lengua kawésqr. Cada uno de los aspectos desarrollados en la Gramática van ilustrados por un abundante número de ejemplos, tomados en su totalidad del lenguaje natural, es decir, de grabaciones obtenidas en terreno directamente de hablantes kawésqr experimentados. Ninguno de los ejemplos es creación artificial de frases u oraciones. Las traducciones de muchos de los ejemplos han conservado en parte el orden original de las palabras de la lengua fuente (kawésqr), con el fin de dar al lector una aproximación a la estructura de la lengua.

(Fuente: Aguilera, Oscar. (2001). Gramática de la lengua kawésqr. Santiago: LOM Ediciones, págs. 7-8).

Respecto de las personas portadoras de saberes y conocimientos ancestrales, es importante mencionar algunos nombres que los propios educadores tradicionales kawésqr aportaron y destacaron en la jornada de Programas de Estudio de agosto 2022, realizada en la ciudad de Punta Arenas. Estos fueron señalados, de acuerdo a criterios relacionados precisamente con las prácticas culturales, técnicas y actividades de producción; asimismo, a sus aportes en el ámbito de la lengua kawésqr. Su importancia es parte de la memoria viva, del legado que han dejado a las nuevas generaciones. Algunos de ellos aún permanecen vigentes, desarrollando algunas de las acciones mencionadas. Se sugiere complementar estos datos con la información que los propios educadores tradicionales e incluso los estudiantes puedan aportar:



- Francisco Arroyo Edén: Narrador de relatos kawésqar, constructor de canoas.
- Carlos Messier Canales: Impulsor de la ley Indígena desde el pueblo kawésqar, conocedor del territorio ancestral kawésqar, última generación de navegantes (vivencias ancestrales o tradicionales al modo de vida kawésqar). Líder contemporáneo del pueblo kawésqar.
- María Auxiliadora Molinari Martínez: Cultivó la cestería kawésqar.
- Gabriela Paterito: Aportes en el conocimiento ancestral de la cultura kawésqar, la cestería y la lengua del pueblo kawésqar.
- Margarita Auxiliadora Edén Molinari: Tejido, cestería, fabricación de botes de cuero de lobo, hablante de la lengua kawésqar. Falleció en el año 1999.
- Alberto Achacaz Walakial: Conocedor de estrategias de subsistencia y de las diversas técnicas de caza de distintas especies locales, entre ellas sus aportes en conocimientos de la caza de ballenas; la recolección de moluscos y frutos silvestres. Destacó además por sus trabajos en cestería y fue reconocido por la dirección de cultura el año 2007 con la distinción “Artesano del año”, por la elaboración de obras con fibra vegetal y piel de lobo. Falleció en el año 2008.
- Juan Edén Ulloa: Conocimientos sobre la ballena, cestería, confección de canoas, arpones, hablante de la lengua kawésqar.
- Inés Caro Pérez: Primera mujer kawésqar que navegó desde Muñoz Gomero hasta Puerto Edén, ida y vuelta.
- Carlos Raúl Renchi Sotomayor: Transmisor de la lengua kawésqar.
- José Tonko Paterito: Coautor de publicaciones junto a Oscar Aguilera que promueven estudios sobre la lengua y cultura del pueblo kawésqar. Por ejemplo, el Alfabeto Oficial de la Lengua Kawésqar (1999). Los mismos investigadores donaron al Archivo de Literatura Oral y Tradiciones Populares un archivo sonoro del habla kawésqar de 170 horas de duración en el año 2009.

Contenido cultural:

- ❖ Aspectos centrales de la historia de los pueblos originarios.

Conocer la historia de los pueblos originarios que habitan Chile, dada su extensión territorial implica conocer una diversidad de culturas que se habían establecido en diferentes puntos del actual territorio chileno, diversidad que se concreta en una variedad de lenguas, en diferentes formas de alimentación, de organización social, de creencias y prácticas espirituales, en general de diferentes formas de vida y cosmovisión. El conocimiento de los pueblos originarios se debe enfocar en esta asignatura, desde esta perspectiva histórica, en aspectos como el territorio, la lengua, la organización social, las creencias y la espiritualidad, las expresiones artísticas (manufacturas y música) y el establecimiento de relaciones de semejanza y de diferencia entre los diferentes grupos. En su evolución, y específicamente a partir del proceso de conquista y colonización del territorio americano por las culturas europeas, diferentes situaciones que llevaron a cambios radicales en las expresiones culturales (cambios de formas de vida por transculturación y deculturación), así como enfermedades y la explotación sufrida a manos de los colonos europeos llevaron a la desaparición de algunas culturas y a la organización y resistencia de otras.

Las culturas originarias de América fueron consideradas formas de vida salvaje y fue puesta en duda la calidad de humanos de sus integrantes. Por esto, hubo situaciones que se pueden considerar un verdadero exterminio de los pueblos, sobre todo los pueblos australes o también llamados “fueguinos”, por la literatura

especializada. Sin embargo, algunos europeos integrantes de agrupaciones religiosas se integraron a las comunidades originarias y lograron establecer un profundo y fuerte vínculo con sus miembros, lo que les permitió reconocer su espiritualidad, sus profundas creencias, su mitología, su forma de organización familiar y social, conocimiento que llevó a estos europeos a defender estas culturas y a denunciar, los abusos, la explotación y las políticas de exterminio ejecutadas por las culturas occidentales. Situaciones en que también el Estado chileno, en aquellos tiempos, fue parte al permitir que se produjeran estos hechos. De ahí la llamada deuda histórica de reparación y reconocimiento de los pueblos originarios como parte del acervo cultural e identitario del país que es necesario conocer, rescatar, revitalizar y fortalecer en un diálogo intercultural.

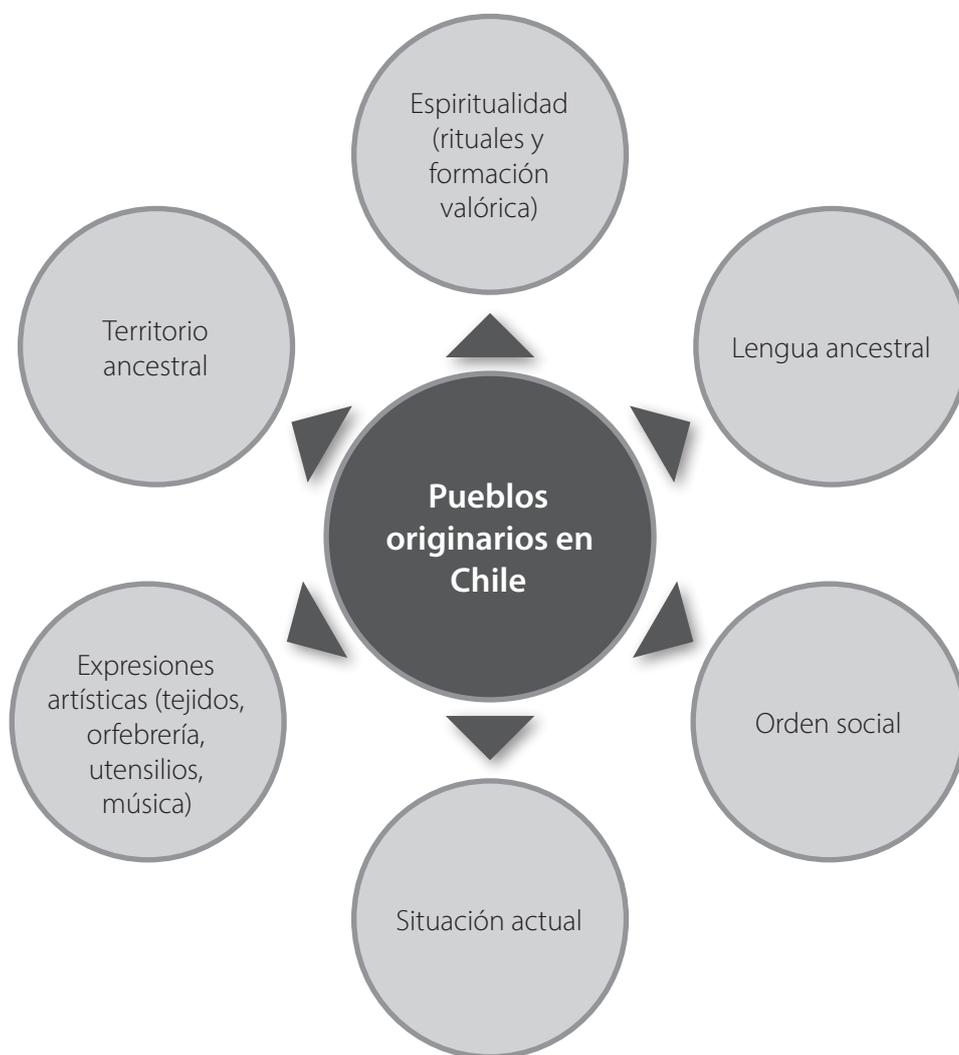
Repertorio lingüístico

<p>Eik'ose: Cuento, relato</p> <p>Eik'olái: Narrar</p> <p>Jaláu: Antiguo, antes, antiguamente, hace tiempo, en aquel tiempo</p> <p>Tákso: Una vez</p> <p>Kupép: También</p>	<p>Péjes: Escribir, dibujar</p> <p>Tálsor: Escuchar</p> <p>Qólok: Conocer, saber</p> <p>Jektál: Cantar</p> <p>Jetakuálok: Enseñar</p>	<p>Æjámas: Tabú/prohibiciones</p> <p>Kawésqar: Persona, gente</p> <p>Kčes: Habitante de (ej. Punta Arenas kčes)</p> <p>Aksænas: Hombre</p> <p>Jemmá: Hombre blanco</p>
<p>Jersás: Hombre joven</p> <p>Arhána: Hombre viejo</p> <p>Jersás: Joven</p> <p>Asátap: Mujer</p> <p>Jemmá-sélas: Mujer blanca</p>	<p>Fsai: Mujer joven (adolescente)</p> <p>Kawésqar-sélas: Niña</p> <p>Kawésqar-jéke: Niño</p> <p>C'ac'áp/c'ap: Madre</p> <p>Čawáal/čačár: Padre</p>	<p>Kéwe-sélas: Abuela materna</p> <p>Apánap-sélas: Abuela paterna</p> <p>Kéwe: Abuelo materno</p> <p>Apánap: Abuelo paterno</p> <p>Jersás: Tío materno</p>
<p>C'apqák: Tía</p> <p>Aihiól: Hijo</p> <p>Aihiól-afterrék-hójok: Hijo primogénito</p> <p>Aihiól-sélas: Hija</p> <p>Sekuájok-sélas: Nieta</p>	<p>Sekuájok: Nieto</p> <p>Taksóktek: Hermano</p> <p>Taksóktek-sélas: Hermana</p> <p>Æs ko at: Los de mi casa</p> <p>Æs ko áse: Los de mi embarcación</p>	<p>Čams: Mar</p> <p>Aswál: Día</p> <p>Hápar: Hacia</p> <p>Tóu: Otro</p> <p>Jétqa: Subir</p>
<p>Æskiúk: Aquí</p> <p>Kāskiuk: Allá</p> <p>Asá/jeféjes: Comer</p> <p>Asáqce: Comida</p> <p>C'awálc'ok: Carne</p>	<p>Tarks: Carne de pescado</p> <p>C'awálc'ok: Carne de animal</p> <p>Ápala: Ballena</p> <p>Kájef: Canoa, bote</p> <p>Næs: Proa</p>	<p>K'ióte: Popa</p> <p>Čersákta: Vela (navegación)</p> <p>Asá: Embarcar</p> <p>Sas: Desembarcar</p> <p>Aksékual: Atracar embarcación</p>

<p>Jemóxar: Remo</p> <p>Jémo: Remar</p> <p>Asáwer: Red para pescar peces</p> <p>Kuátal: Anzuelo</p> <p>Kérksta: Pescado en general, peces</p>	<p>Peskáwa: Pescado. Palabra tomada del español, se usa como sinónimo de kérksta</p> <p>Fkiar: Ensartar, arponear</p> <p>Jetaqájes-ho: Corral para peces (literalmente “lugar donde se encierra [peces]”)</p> <p>Kasápaks: Cabo (cuerda)</p> <p>Sálta: Arpón</p>	<p>Jewajóxar: Punta de arpón de dos dientes</p> <p>T'ánt'ar: Punta de arpón polidentado/arpón de varios dientes</p> <p>Kerrakána: Arcos y flechas</p> <p>Asáwer/feic'étqal: Red</p> <p>Jektáel: Cazar/ir a cazar</p>
<p>Ajór: Mariscar</p> <p>Akskuéja: Zambullirse</p> <p>Jewátau: Sumergirse</p> <p>Lálæs: Nadar</p> <p>Čelkuájeks: Partir (zarpar)</p>	<p>Eikuákiar: Matar con garrote</p> <p>Tái/tánqe: Lazo para cazar aves</p> <p>Eikuáuk: Garrote</p> <p>Kiúrro: Perro</p> <p>At: Vivienda temporal/campamento</p>	<p>Átqe: Varillas de la armazón del at</p> <p>Káwes: Pieles con distinto uso</p> <p>Aks: Cuerdas vegetales y animales</p> <p>C'apasjetána/tájo: Canastos de diversos usos/canasto de junquillo</p> <p>Hálejas: Caja de corteza</p>
<p>Kamaséjar: Collares</p> <p>Čapána: Tocados de plumas</p> <p>Tæstqal-akiólkar: Máscaras ceremoniales</p> <p>Yinchihaua: Ceremonia de varazón de una ballena</p> <p>Čeló: Casa ceremonial más grande que un at</p>	<p>Kalakai: Ceremonia de iniciación</p> <p>Kariésqe: Hacha</p> <p>Sejésxar: Peineta de hueso</p> <p>Wáskala: Punzón de cuerno de ciervo</p> <p>Axásqe: Achicador de corteza</p>	<p>Kénnæs (c'apás kénnæs): Arrancar pasto, junquillo</p> <p>C'apás: Junquillo</p> <p>Kar: Árbol</p> <p>K'ies: Bosque</p> <p>Jec'ói: Fruto</p>
<p>Páu: Afuera, en los canales; en mar exterior</p> <p>Álai: Construir</p> <p>Kenčás: Cortar leña</p> <p>Afčár léjes: Buscar leña</p> <p>Jerkuór-c'elásnær: Ahumar</p>	<p>Sálta táwon fkiar: Arponear</p> <p>Akc'ólai léjes: Buscar agua</p> <p>Awás: Quemar</p> <p>C'elás: Secar</p> <p>Által: Trabajar</p>	

Mapa semántico

A continuación, se presenta este mapa que representa algunos conceptos asociados al tema central “Pueblos originarios en Chile”, referido a las culturas ancestrales que tienen reconocimiento del Estado. Se propone este mapa semántico como esquema que orienta el trabajo y la reflexión del educador tradicional y/o docente y de los estudiantes. Por esto, se sugiere incorporar al comienzo del trabajo en torno al eje Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica, si se quiere usar como itinerario o como parte del proceso evaluativo presentado en una pauta o rúbrica, aunque resulta didácticamente pertinente que los estudiantes propongan los conceptos iniciales con que se completaría.



Ejemplo de evaluación

Los desempeños de los estudiantes pueden ser evaluados a medida que se va desarrollando la Unidad. En este caso se presenta un ejemplo de rúbrica con algunos criterios relacionados con los indicadores de los cuatro ejes de la Unidad, con énfasis en el contexto sociolingüístico de sensibilización sobre la lengua:

Criterio / Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado.	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Narraciones con situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua kawésqar, o en castellano, culturalmente significativas y que describan prácticas culturales.	Registra alguna situación personal o acontecimiento de la vida comunitaria, que incluya algunas palabras o expresiones en lengua kawésqar, o en castellano, culturalmente significativas.	Registra algunas situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua kawésqar o en castellano, culturalmente significativas.	Narra situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua kawésqar, o en castellano, culturalmente significativas y que describan prácticas culturales.	Narra con detalles significativos situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras, expresiones y frases en lengua kawésqar y que describan prácticas culturales.
Historia de otros pueblos indígenas comparada con la del pueblo kawésqar.	Describe algunos hechos o situaciones históricas propias del pueblo kawésqar.	Explica algún hecho o situación histórica del pueblo kawésqar y de otros pueblos originarios afines.	Compara la historia de otros pueblos indígenas con la del pueblo kawésqar.	Compara incorporando detalles significativos la historia de otros pueblos indígenas con la del pueblo kawésqar.

<p>Personas que portan saberes y conocimientos ancestrales en sus entornos sociales, con énfasis en sus aportes a la visión de mundo del pueblo kawésqar.</p>	<p>Identifica el significado de personas que portan saberes y conocimientos ancestrales.</p>	<p>Menciona a lo menos dos personas del pueblo kawésqar que portan saberes y conocimientos ancestrales en sus entornos sociales.</p>	<p>Distingue personas que portan saberes y conocimientos ancestrales en sus entornos sociales, con énfasis en sus aportes a la visión de mundo del pueblo kawésqar.</p>	<p>Explica características con detalles significativos de personas que portan saberes y conocimientos ancestrales en sus entornos sociales, con énfasis en sus aportes a la visión de mundo del pueblo kawésqar.</p>
<p>Importancia de las técnicas y actividades de producción para la permanencia y proyección material y cultural del pueblo kawésqar.</p>	<p>Identifica algunas técnicas y actividades de producción del pueblo kawésqar.</p>	<p>Describe algunas técnicas y actividades de producción del pueblo kawésqar.</p>	<p>Explica la importancia de las técnicas y actividades de producción para la permanencia y proyección material y cultural del pueblo kawésqar.</p>	<p>Explica con detalles significativos la importancia de las técnicas y actividades de producción para la permanencia y proyección material y cultural del pueblo kawésqar.</p>

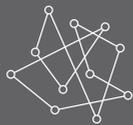
BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS WEB

- Acuña, Á. (2016). "El cuerpo en la memoria cultural kawésqar". En *Magallania* (Chile), vol. 44 (1), pp. 103 – 129.
- Aguilera, O. y Tonko, José. (2009). *Cuentos Kawésqar*. Fundación de Comunicaciones y Cultura del Agro, FUCOA, Ministerio de Agricultura. Santiago de Chile.
- Aguilera, O. y Tonko, José. (2013). *El Arte de la Palabra en los Canales Patagónicos. La Literatura Oral Kawésqar. Manual para 8º Básico y 1º Medio*. Ilustraciones de Griselda Bontes. Gobierno Regional de Magallanes y Antártica Chilena, FIDE XII, Comunidad Kawésqar de Puerto Edén. Punta Arenas.
- Aguilera, O. (2001). *Gramática de la lengua kawésqar*. Santiago: LOM Ediciones.
- Aguilera, O. y Tonko, José. (2011). *Guía Etnogeográfica del Parque Nacional Bernardo O'Higgins*. CONAF, Innova Chile CORFO, CEQUA, Comunidad Kawésqar de Puerto Edén.
- Aguilera, O. (2011). "Los relatos de viaje Kawésqar, su estructura y referencia de personas". *Revista Magallania* (Chile), vol. 39(1): 121-148.
- Aguilera, O. (2012). *Planes y Programas Propios Lengua Kawésqar. Primer Año Básico*. Ministerio de Educación. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. Punta Arenas, XII región.
- Aguilera, O. (2013). *Planes y Programas Propios Lengua Kawésqar. Segundo Año Básico*. Ministerio de Educación. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. Punta Arenas, XII región.
- Chapman, A. (2002). *Fin de un mundo. Los selknam de Tierra del Fuego*. Santiago: Taller Experimental Cuerpos Pintados.
- FUCOA. (2014). *Kawésqar. Serie introducción histórica y relatos de los pueblos originarios de Chile*. Recuperado de: <https://www.fucoa.cl/que-hacemos/que-hacemos/cultura/pueblo-origarios/#1518536272323-713f7656-35d3>
- Gusinde, M. (1951). *Fueguinos. Hombres primitivos en la Tierra del Fuego*. Sevilla: Escuela de Estudios Hispánicoamericanos de Sevilla.
- Gusinde, M. (2005). *Lom, amor y venganza. Mitos de los yámana de Tierra del Fuego*. Selección y comentarios de historias para adultos de Anne Chapman. Santiago: Lom.
- Gusinde, M. (2021). *Los fueguinos. Una crónica sobre los pueblos australes*. Santiago: Alquimia.
- Lipschutz, A. (1972). "Los últimos fueguinos: transculturación y desculturación, extinción y exterminación". En *su Perfil de Indoamérica de nuestro tiempo*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, pp. 227 – 228.
- MINEDUC. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. (2014). *Guía para educadores tradicionales cultura y lengua kawésqar*.
- MINEDUC. (2021-2022). *Programas de Estudio Primero a Cuarto año básico. Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Kawésqar*.
- MINEDUC. (2021). *Programa de Estudio Cuarto año básico. Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Quechua*.
- MINEDUC. (2021). *Programa de Estudio Cuarto año básico. Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Rapa Nui*.

- MINEDUC. (2022). Propuesta Programa de Estudio Quinto año básico. Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Yagán.
- Schulte-herbrüggen, Heinz. (1963). El lenguaje y la visión de mundo. Santiago: Universitaria.
- Vega, Carlos. (2009). Cuando el cielo se oscurece (Samán Arkachoé). Historia de vida, testimonio kawésqar de Alberto Achacaz Walakial. Punta Arenas: Editorial Atelí.

Sitios web:

- Canciones kawésqar:
<http://chileprecolombino.cl/arte/musica-y-danza/kawashkar/>
<https://www.youtube.com/watch?v=IMShHq7i1sc>
https://www.youtube.com/watch?v=z_BXR31xEzc
<https://www.archivomariaestergrebe.cl/registros-en-terreno/kawesqar-1971/>
- Hitos y características de la lengua kawésqar:
<https://www.pueblosoriginarios.gob.cl/lenguas-indigenas-en-chile/lengua-kawesqar>



UCE

UNIDAD DE
CURRÍCULO Y
EVALUACIÓN

