

Programa de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales

5º básico

Pueblo Lickanantay

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 LICKANANTAY

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 y culturas de los pueblos originarios y promueva su respeto y valoración.

Para continuar con el desarrollo de esta asignatura, ponemos a disposición del sistema educativo los Programas de Estudio para 5º y 6º 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.



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

Aprobado por el CNED mediante Acuerdo N°121/2022

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

ISBN: 978-956-413-047-7

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	21
Componentes de los Programas de Estudio	22
ESPECIFICIDADES PROGRAMA DE ESTUDIO QUINTO AÑO BÁSICO PUEBLO LICKANANTAY	25
VISION GLOBAL DEL AÑO	28
UNIDAD 1	35
Ejemplos de actividades	37
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente	43
Ejemplo de evaluación	51
UNIDAD 2	55
Ejemplos de actividades	57
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente	62
Ejemplo de evaluación	70



UNIDAD 3	73
Ejemplos de actividades	75
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente	79
Ejemplo de evaluación	85
UNIDAD 4	89
Ejemplos de actividades	91
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente	96
Ejemplo de evaluación	103
BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS WEB	105



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 (CNE), 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 Pro-



gramas de Estudio de 1° a 6° 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, kawésqar 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, incluyendo 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 posibilitó 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 Currículum 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 disciplinar 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 Lengua 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 aprendizaje (la oralidad y la relación de la lengua con la espiritualidad y la naturaleza), resultando fundamental la no separación 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 kawésqar 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, kawésqar 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 priorice 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 proponga 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 1º a 8º 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 azümchefe, 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 CONADI, 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 mapuzungun, 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.

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.

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

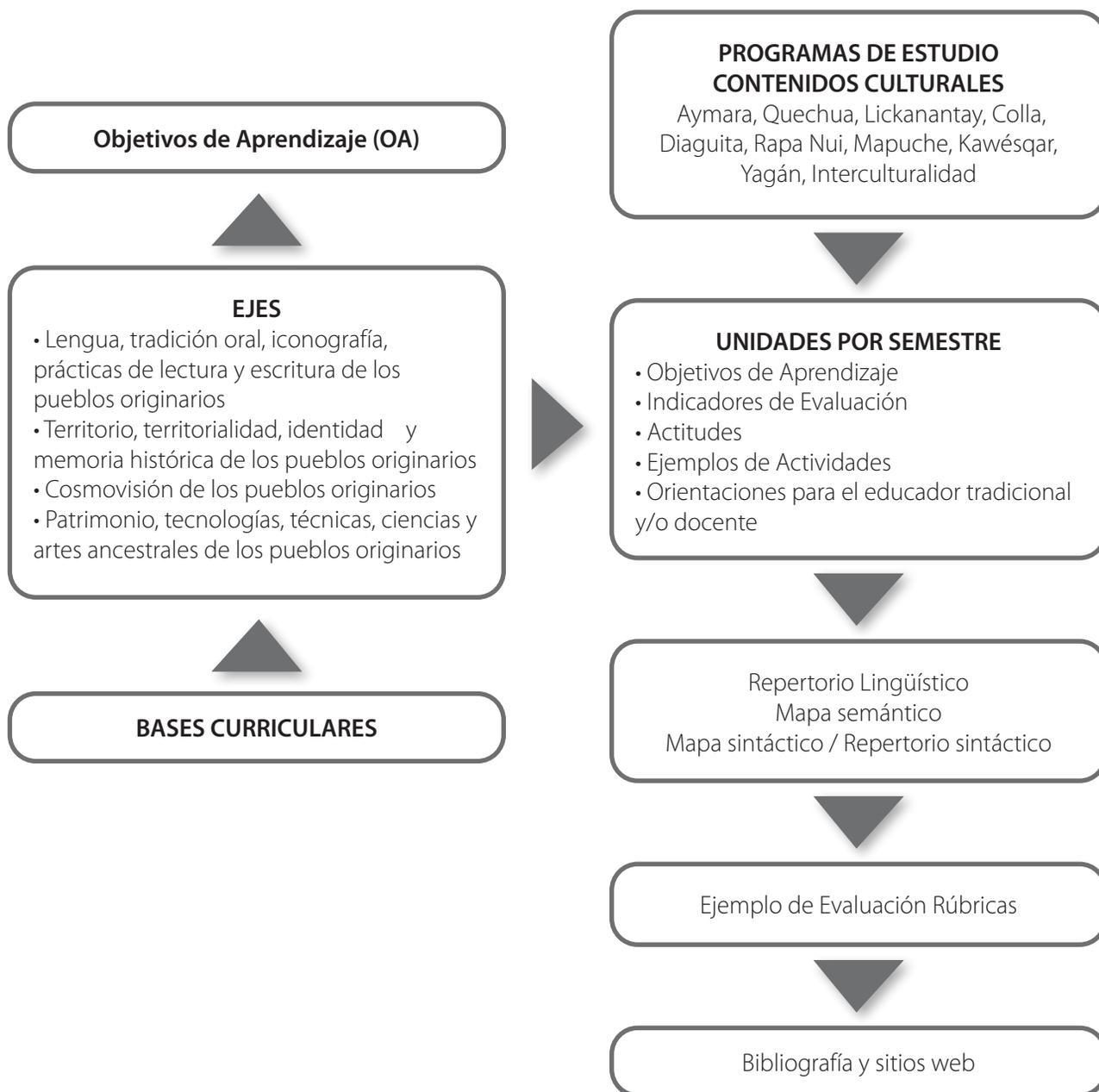


También en los Programas de Estudio se sugiere evaluar formativamente la lectura y escritura de acuerdo con el desarrollo progresivo que irán adquiriendo los estudiantes en el manejo de la lengua originaria a través del uso de rúbricas que se incorporan en cada unidad. Estos instrumentos consideran además 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.

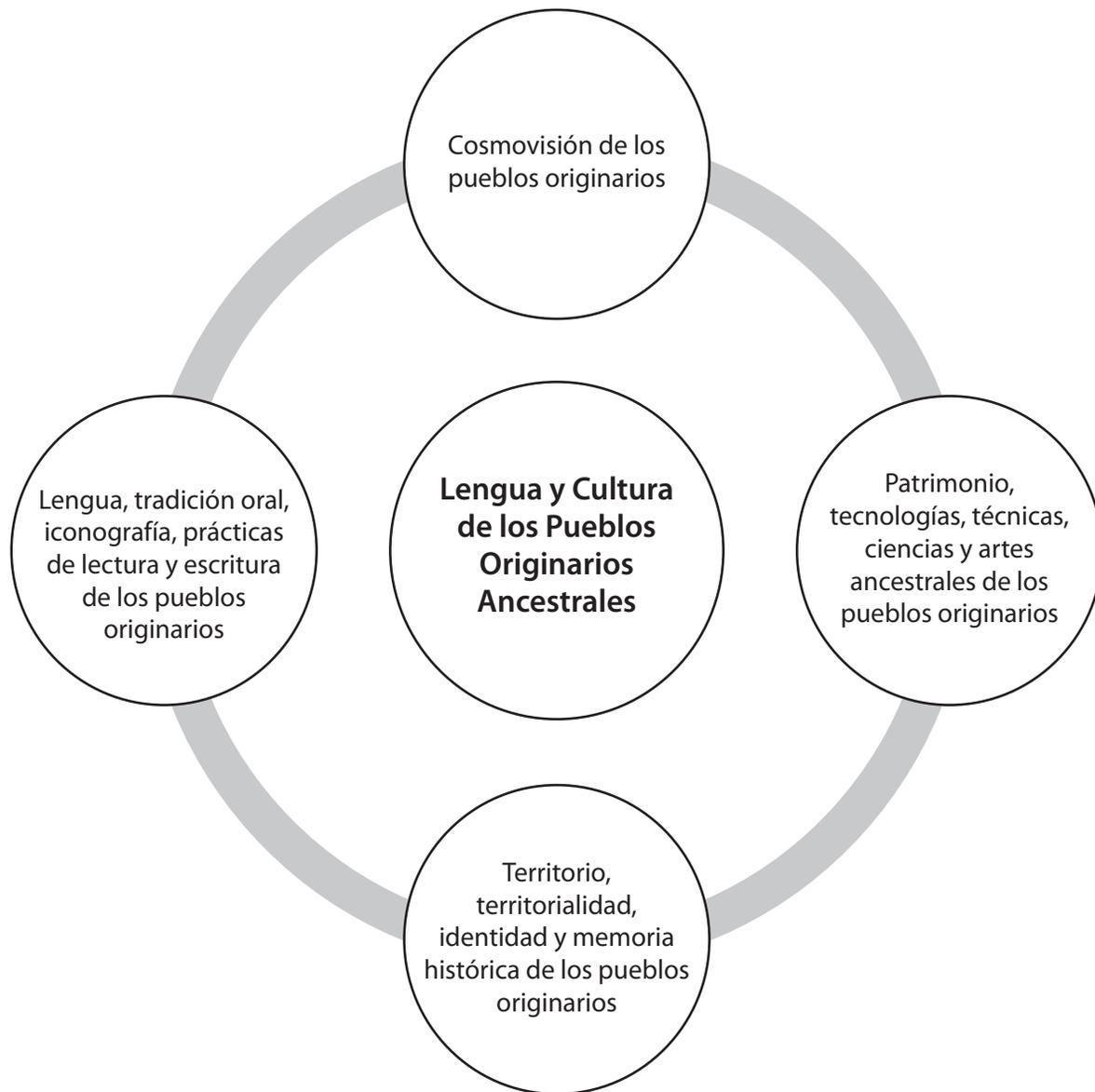
Ejes de la Asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales

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.

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



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.

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 en el desarrollo didáctico de ellas. 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 LICKANANTAY

El eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios considera tres contextos sociolingüísticos en los que se puede favorecer el desarrollo del proceso de aprendizaje y enseñanza de los idiomas de los pueblos originarios. La situación en la que actualmente se encuentra la lengua **kunsa/ckunza/ckunsa**⁴, determina que esta se aborde desde el contexto de “sensibilización sobre la lengua”, lo que no impide a que pueda ir avanzando progresivamente hacia la revitalización y fortalecimiento.

En consideración a lo expuesto, los énfasis de los Programas de Estudio de los niveles anteriores intencionan que los estudiantes de primer año básico amplíen los conocimientos que traen desde casa o de la educación inicial, en segundo año básico, este está dado por la progresiva adquisición de un repertorio lingüístico a partir de la contextualización de palabras en **kunsa/ckunza/ckunsa**, ya sea con fines comunicativos como creativos, en tercer año básico los estudiantes podrán ampliar los conocimientos lingüísticos y culturales que han adquirido a partir de las experiencias de aprendizaje aportadas en los años anteriores, asimismo, fortalecerán su comprensión y conocimiento de lo propio desde la lengua, consecuentemente se espera que desarrollen habilidades y actitudes que les permitan comprender y valorar los saberes del pueblo lickanantay, al mismo tiempo, que estos contribuyan en la construcción de su identidad. En cuarto año básico, los estudiantes van profundizando los contenidos culturales y reforzando el repertorio lingüístico que ya se ha incorporado, incrementándolo de forma significativa. El Programa de quinto año básico, por su parte, profundiza los conocimientos culturales desarrollados en los cursos anteriores, así como el aprendizaje de la lengua. Además, intenciona avanzar desde la intraculturalidad a la interculturalidad, es decir, hacia el diálogo de los saberes propios con los de los otros pueblos originarios, ya sea afines, como los andinos y otros cuyas culturas se generan en espacios territoriales diversos.

A través de la lengua, el pueblo lickanantay transfiere los conocimientos ancestrales, de esta forma tiene lugar la transmisión de su cosmovisión, la forma de vida familiar y comunitaria, sus costumbres, pautas y normas de comportamiento, las prácticas culturales a través de las cuales la lengua da significado a las ceremonias, las actividades productivas, técnicas, sociales y artísticas. Así mismo, el conocer o tomar conciencia de ciertas expresiones o palabras que se usan cotidianamente y forman parte del bagaje del idioma hablado por sus ancestros, favorece el acercamiento e interés por ampliar el conocimiento de esa lengua y sus usos en actividades ceremoniales, artísticas, productivas y sociales. El desarrollo de actividades referidas a prácticas culturales tales como el cultivo, el trueque, o ceremonias, permitirán un aprendizaje situado y también orientado hacia una revitalización, en este sentido el uso de la lengua adquiere gran importancia, por lo cual, es fundamental el aporte que pueden entregar los mayores, abuelos o sabios, y su participación activa en el ámbito del aula o desde el lugar donde habitan, ya que son ellos principalmente, quienes transmiten los conocimientos ancestrales, los relatos orales, el sentido de las celebraciones y conmemoraciones, las pautas de participación, las relaciones y forma de vida familiar y comunitaria, el significado de la Pachamama, los conocimientos sobre lugares y nombres del territorio, las actividades y expresiones artísticas propias del pueblo y cómo ellas tributan a la confor-

⁴ Vilca, Tomás. 2017, “es una lengua dormida, no está muerta, lo que falta es trabajar como pueblo en despertar esta lengua”. Jornadas Territoriales Programas de Estudio.



mación de la identidad lickanantay.

Didácticamente, los contenidos son abordados en primer lugar, desde la experiencia y conocimientos previos, para luego ampliar el conocimiento de los niños y las niñas en algún aspecto específico de dichos ámbitos. Por lo mismo, se promueve que algunas actividades se realicen en contextos más situados, fuera del aula escolar, así como gestionar actividades culturales, visitas a sitios y personas de la comunidad, lo que permitirá abordar con mayor pertinencia los contenidos culturales.

Respecto a la escritura, este programa se apoya en el trabajo de recopilación realizado por el Ministerio de educación, con educadores tradicionales de la Región de Antofagasta y profesionales del MINEDUC, cuyo resultado se transforma en la “Guía para educadores tradicionales cultura licanantai y lengua **kunsa**” en el que es posible encontrar un primer repertorio unificado producido en relación con la lengua, módulos de actividades de aprendizaje y una propuesta de grafemario para la escritura del **kunsa**. Cabe señalar que este material fue validado en una Jornada de Trabajo realizada en San Pedro de Atacama durante el mes de octubre del año 2012. Posteriormente, el año 2017, el Consejo Lingüístico Ckunza Lickanantay concreta el denominado Grafemario Unificado, que contó con la participación de un equipo de investigadores del pueblo lickanantay, y patrocinado por fondos CONADI de San Pedro de Atacama, por lo que se ha optado por incorporar en lo sucesivo, ambas formas de escribir el nombre de la lengua: **kunsa/ckunza** en concordancia con la validez de las fuentes. Por otro lado, se incluyen textos que contienen palabras en este idioma, los que se incorporan respetando la forma de escritura usada por sus autores.

En el apartado Orientaciones para el educador tradicional y/o docente, los contenidos culturales que ahí se desarrollan, así como las sugerencias de recursos y didácticas, han sido aportadas por quienes han participado en las jornadas territoriales realizadas con ese propósito durante el mes de julio del año 2022, es por ello que la información ha sido transcrita tal como fue expresada por los participantes, en la mayoría de los casos respetando la autoría de quien la emite, solo cuando se produjo superposición de intervenciones, estas se consignaron de forma genérica, cabe destacar que la construcción de los Programas de Estudio de este pueblo han sido siempre con la colaboración de personas pertenecientes a él y vinculados al ámbito de la escuela, porque se considera que es la forma de resguardar sus conocimientos y porque además favorece el rescate de la tradición y la sabiduría ancestral lickanantay.





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>	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.
Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.		OA. Reflexionar sobre la importancia del territorio para la visión de mundo y las identidades en los distintos pueblos indígenas.	OA. Valorar la existencia de diferentes pueblos indígenas y sus lenguas dentro del territorio chileno, favoreciendo el diálogo intercultural.
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 de los pueblos originarios.		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.



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. 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>
<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>



SEMESTRE 1		
	UNIDAD 1	UNIDAD 2
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>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>
9 semanas	10 semanas



UNIDAD 1





UNIDAD 1

CONTENIDOS CULTURALES:

- ❖ Ritualidad funeraria lickanantay.
- ❖ El juego tradicional relacionado con el territorio
- ❖ El carnaval y su vínculo con las personas, la naturaleza y el cosmos.

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 kunsa/ckunsa 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.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Reflexionar sobre la importancia del territorio para la visión de mundo y las identidades en los distintos pueblos indígenas.	Analizan las características del territorio que contribuyen a la visión de mundo e identidades de los pueblos indígenas. Explican la importancia del territorio para la visión de mundo y las identidades de los pueblos indígenas.



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

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

Contexto de Sensibilización sobre la lengua

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

Ejemplos:

- ❖ Escuchan el relato del educador tradicional y/o docente relacionado con algún aspecto significativo referido a la realidad familiar, local y territorial, como por ejemplo, la forma en que se lleva a cabo la ritualidad funeraria lickanantay. (Ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Los estudiantes comparten sus conocimientos y experiencias previas relacionadas con la temática, el educador tradicional y/o docente puede denotar las diferencias territoriales que pudiesen darse en las prácticas comentadas por los niños y niñas, a través de preguntas tales como:
 - ¿Qué significa guardar el duelo?
 - ¿Cómo se hace en tu familia?
 - ¿Qué significado tiene esta actividad para la familia y la comunidad?
 - ¿Por qué se realiza?
 - ¿Qué valores se practican?
- ❖ Organizados en grupo, los estudiantes comparten qué tipo de actividades se realiza cuando alguien fallece en su familia o en su comunidad de origen, piden a sus abuelos o personas mayores que les narren como se hacía antiguamente en su territorio. Ordenan la información, usando un organizador gráfico, una tabla u otro recurso similar, por ejemplo:



- ❖ Preparan una presentación usando algún recurso digital tales como PPT, video o en formato papel como papelógrafo, afiche o infografía u otros similares, usando la información recopilada en el organizador gráfico.
- ❖ Finalizada las presentaciones los estudiantes reflexionan y comentan de forma conjunta acerca de diversos aspectos significativos de su cultura referidos a su realidad local o territorial.

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 representan algunos relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos originarios en Chile y explican su importancia para los pueblos indígenas.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a escuchar o leer textos referidos a relatos fundacionales o cosmogónicos del pueblo lickanantay y de diferentes pueblos indígenas en Chile.
- ❖ 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: formas de explicar el origen del mundo, elementos de la naturaleza; semejanzas y diferencias entre ellos; la importancia de estos relatos para los pueblos originarios respectivos; entre otros.
- ❖ Los estudiantes conversan y socializan sus ideas sobre las relaciones de semejanza entre los textos leídos, con los relatos lickanantay formulando preguntas tales como: ¿alguno de los relatos que tenemos en nuestro pueblo narran alguna historia parecida a la de otros pueblos?, ¿qué tipo de hechos se presentan en estos relatos?, ¿en qué época ocurrieron los acontecimientos de los relatos leídos? (Ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Los estudiantes organizados en grupos eligen un relato para representarlo gráficamente mediante el kamishibai u otro recurso similar.

(http://www.chileparaninos.gob.cl/639/articles-321048_archivo_01.pdf).

Dibujan las escenas que van a relatar, las colorean y ordenan según el relato. Usan palabras en lengua **kunsa/ckunsa** para denominaciones de lugares, cosas, elementos de la naturaleza u otros conceptos que consideren pertinentes.

- ❖ Posterior a la representación, los estudiantes reflexionan sobre la importancia de los relatos fundacionales o cosmogónicos, a partir de preguntas tales como: ¿por qué estas historias que hemos leído y representado son importantes para los pueblos originarios y para las distintas culturas, en general?, ¿qué situaciones contadas en estos relatos resultan más significativas?, ¿cuál es el significado de estos relatos?



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

ACTIVIDAD: Comparten ideas acerca de cómo el territorio contribuye a conformar la identidad del pueblo lickanantay, y las expresan gráficamente.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente comparte a los estudiantes las siguientes afirmaciones⁵:
 - “El territorio es la vida en su totalidad”.
 - “No se puede vivir sin territorio, porque no hay identidad, no hay cultura, no hay patrimonio. No tener territorio significa perder nuestro sello, quién soy, de dónde vengo. Se perdería todo lo que tenemos”.
- ❖ Posteriormente guía la reflexión de los estudiantes a través de preguntas tales como: ¿por qué los pueblos originarios se expresan de esa forma sobre el territorio? ¿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?
- ❖ Muestra fotografías, videos, láminas u otros recursos en los que se aprecien diversos lugares del territorio, espacios urbanos y comunidades rurales, así como paisajes naturales propios de las diversas localidades, flora y fauna, elementos del patrimonio cultural, entre otros, y realiza preguntas tales como: ¿alguno de ustedes reconoce algún lugar expuesto en las imágenes?, ¿cómo pudiste reconocerlo?, ¿cómo conociste ese lugar?, entre otras.
- ❖ 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.
- ❖ El educador tradicional y/o docente orienta la conversación hacia las características del entorno que influyen en la identidad del pueblo lickanantay. Importa destacar en términos genéricos rasgos como la geografía: temperaturas, oscilación térmica, 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, entre otras posibilidades.
- ❖ Para motivar la explicitación de características del entorno lickanantay, 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?, ¿cae lluvia?, ¿en qué época?, ¿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?, ¿qué tipo de construcciones se encuentran en los lugares más habitados?, ¿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 lickanantay, de qué forma las características del entorno influyen en la forma de ser de las personas y comunidades, el tipo de actividades que se desarrollan y cómo estas contribuyen en la visión de mundo del pueblo. De

⁵ Todas las citas corresponden a reflexiones sobre el territorio aportadas por los educadores/as tradicionales lickanantay en las jornadas desarrolladas en julio 2022 en la ciudad de Calama, para la elaboración de los Programas de Estudio de 5º y 6º año básico.



ser posible, el curso realiza una salida pedagógica que permita a los estudiantes realizar estas relaciones y aprendizajes de forma situada.

- ❖ Usando un papel de gran formato como papel Kraft, cartulina u otro, los estudiantes de forma conjunta realizan un mapa parlante (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente), en donde grafican los distintos aspectos del territorio, tanto naturales como culturales, aplicando diversas técnicas gráficas tales como plumones de colores, pintura, recortes u otros. Una vez concluido, los estudiantes explican cómo se relacionan los elementos del entorno presentes en el mapa con la identidad lickanantay. Lo ubican en algún lugar de la sala.

ACTIVIDAD: Rescatan juegos tradicionales lickanantay relacionados con el territorio.

Ejemplos:

- ❖ Los estudiantes comparten cuáles son sus juegos favoritos, el educador tradicional y/o docente les pregunta si saben a qué jugaban sus padres cuando eran niños, o, les comenta cuáles eran sus juegos y/o pasatiempos predilectos, comentan acerca de similitudes que pudiera haber entre ellos, o las diferencias, cuáles de ellos aún se juegan, cuáles no conocían.
- ❖ El educador tradicional y/o docente escribe en la pizarra la siguiente afirmación: “El vivir en el territorio implica el desarrollo de muchas actividades, por ejemplo, usar las piedras necesarias para la construcción, hacer la chacra, medicina, y hacer tantas otras cosas como juegos, incluso estos se hacían con elementos propios del territorio, como huesitos, cuesquitos de fruta”⁶.

Los estudiantes comentan esta afirmación en lo referido a los materiales usados para la elaboración de los juegos y a la particularidad de estos según las características propias del territorio.

- ❖ Luego, se organizan en grupos para indagar en sus familias, abuelos, o personas mayores de la comunidad, sobre los juegos tradicionales del pueblo lickanantay desarrollados en los diversos territorios.
- ❖ Comparten con sus compañeros los resultados de su investigación, explicando en que consiste, que elementos utiliza (dado, huesos, semillas, legumbres, entre otros), pudiendo hacer pequeñas demostraciones de la particularidad de cada juego.
- ❖ Los estudiantes organizados en grupo eligen un juego para ser desarrollado, por ejemplo, la taba, suncho, payaya, juguetes de latas de conserva, entre otros. El diseño del juego puede ser una innovación, por ejemplo, en forma de tablero o recreando la forma original del juego.
- ❖ Explican el juego y las reglas a sus compañeros, pudiendo hacer una demostración. Los grupos intercambian sus juegos para aplicarlos según las reglas establecidas.
- ❖ Una vez que los estudiantes han aplicado los juegos, comentan cuáles son las características del territorio que les parecieron más interesantes, cuáles conocían, cuáles aprendieron a partir del juego, reflexionando además sobre el valor del territorio para el pueblo lickanantay, de qué forma este contribuye a conformar su identidad y visión de mundo, asimismo, sobre la importancia de rescatar los juegos tradicionales para la preservación de su cultura.

⁶ Idea expresada en las jornadas desarrolladas en julio 2022 en la ciudad de Calama, para la elaboración de los Programas de Estudio de 5° y 6° año básico.



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

ACTIVIDAD: Representan a través del carnaval la relación entre el cosmos, la naturaleza y las personas desde la perspectiva lickanantay.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes que compartan experiencias propias sobre el carnaval, en qué lugar se realizó, cuáles son las actividades que se desarrollan. Junto con esto, refuerza la idea que, para el pueblo lickanantay, el carnaval simboliza una forma de agradecimiento a la naturaleza por su generosidad. También implica reciprocidad y una manifestación de la espiritualidad, y que esta actividad sociocomunitaria se realiza según las particularidades territoriales.
- ❖ Los estudiantes, guiados por el educador tradicional y/o docente, planifican la representación del carnaval a la comunidad educativa. Determinan las tareas que conlleva y los aspectos que se deben organizar, tales como redactar de forma breve el significado de esta actividad para el pueblo lickanantay en su relación con la naturaleza, el cosmos y las personas, que dará el contexto inicial a la actividad, el vestuario, elementos que se requieren, entre otros.
- ❖ En una planilla Excel o en una tabla, los estudiantes realizan una tabla Gantt para ejecutar el proyecto, desde la planificación hasta la representación ante la comunidad escolar, guiándose por el siguiente ejemplo:

Mes	1ª semana de marzo	2ª semana de marzo	3ª semana de marzo	4ª semana de marzo
Planificación				
Elaboración de texto alusivo				
Recopilación de coplas o creación de coplas				
Elaboración de banderas, instrumentos				
Vestuario				
Ensayos				
Presentación a la comunidad				



- ❖ Una vez realizada la representación ante la comunidad escolar, los estudiantes, en grupos, analizan la actividad a partir de preguntas que le entrega el educador tradicional y/o docente, referidas a: ¿qué aspectos del carnaval refieren a la relación del hombre con la naturaleza?, ¿por qué se hace en esta época del año?, ¿qué importancia tiene el carnaval para el pueblo lickanantay?



Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

La primera Unidad del Programa de Estudios de 5º año básico, entrega amplias posibilidades para ser desarrollado en diversos contextos (urbano o rural), y de articularse didácticamente con otras asignaturas del currículum a través de Proyectos interdisciplinarios. En este caso, por ejemplo, la sugerencia de realizar los juegos tradicionales vinculados a las particularidades territoriales se puede articular con Objetivos de Aprendizaje de las asignaturas de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, de Lenguaje y Comunicación, entre otras. Asimismo, el ejemplo propuesto para conocer acerca de la ritualidad fúnebre, con Objetivos de Aprendizaje de Lenguaje y Comunicación, Tecnología, Música y Artes Visuales.

Por otro lado, en la primera actividad del eje de Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios, se sugiere que los estudiantes sinteticen de forma gráfica en un mapa parlante los aspectos del territorio analizados de forma conjunta. Si bien esta herramienta metodológica tiene muchos propósitos, en este caso se sugiere como estrategia de trabajo colaborativo, pues conlleva la construcción participativa, permitiendo recoger de manera gráfica la percepción sobre el territorio local y fortalecer la identidad de quienes lo elaboran. En el mapa se deben recoger los aspectos más importantes del territorio local, por ejemplo, áreas patrimoniales, pastizales, áreas de cultivo, espacios urbanos, fuentes de agua, posibles espacios turísticos, entre otros aspectos. El resultado no es una representación cartográfica formal, sino una expresión libre y figurativa de los estudiantes respecto de lo representado.

En el caso particular de este curso, se intenciona más explícitamente la aproximación hacia conocimientos propios de otros pueblos indígenas, así como a los de la sociedad global para generar un diálogo intercultural. Esto permite que los niños y niñas del pueblo lickanantay establezcan, desde su propia identidad, una comprensión hacia otras formas de construcción de mundo, la comparen con la propia y generen espacios de respeto e interlocución. Por otra parte, también es un desafío para profundizar y ampliar campos de estudio del ámbito de la cultura propia, local, territorial y familiar, abordándolos didácticamente. Para ello, el educador tradicional y/o docente podrá elaborar preguntas que orienten la consecución de las actividades, tales como por qué se desarrollan determinadas costumbres, de qué forma se realizan en su contexto próximo, importancia que tiene para la familia y comunidad, entre otros aspectos a desarrollar.

A continuación, se proporcionan diversos recursos relacionados con los contenidos culturales abordados en esta unidad.

Contenido cultural:

- ❖ El duelo como conexión con lo espiritual.

Los siguientes relatos e información fueron entregados por educadoras y educadores tradicionales en la jornada territorial de elaboración de Programas de Estudio 2022, realizada en la ciudad de Calama y corresponden a citas textuales.

“Hablaban los mayores que cuando fallecía una persona y dejaba sus herramientas o materiales desparramadas en distintos lados, porque cuando iban a trabajar, por ejemplo, cuando iba a buscar leña las dejaba por ahí para volver después a buscar más, después se lleva la leña, pero deja las herramientas, decían que después cuando fallecía la persona y las herramientas quedaban por ahí, y después que lo enterraban y pasada la ceremonia lo veían hacia los cerros en donde había estado trabajando, o en otros lugares, lo veían distintas personas, y decían que lo habían visto, entonces empezaron a preguntarle a los parientes, les preguntaban a la familia porque él estaría por ahí, analizaban eso y se daban cuenta que era porque él iba a buscar sus herramientas, es por eso



que antes de morir la persona debe reunir todas sus pertenencias materiales (sus herramientas, su ropa, sus cosas, si era tejedora sus hilos, su telar, sus lanas). También se hace una separación de alma. Una forma de condenarse era dejar sus cosas botadas. Se queman las cosas.

Cuando mi abuelo estaba por morir dejó su ajuar completo y empezó a juntar sus cosas, y pidió que se quemaran, porque no quería condenarse. Al cabo de un año las cosas malas se queman y las cosas buenas se reparten como herencia, se regalan, lo que quiera hacer la familia, se deja el luto". (relato de S. Cruz).

"En Alto El Loa, por ejemplo, en Ayquina - Turi, Toconce y Caspana son similares, la persona al fallecer lo velan y contando del momento en que fallece, se tienen ocho días para recoger todas sus pertenencias, su ropa, si es del campo todo lo que es metal (herramientas, palas, picotas), joyas, ropa, todo lo que usaba la persona fallecida y a los ocho días se vuelve a velar la persona, pero ya no en cuerpo presente. Hacemos en una mesa, así como un difunto, pero con la ropa y eso se quema. Después se guarda y se hace lo que es "separo de alma", que es cuando se hacen "**waki**", y para eso se llama al **yatiri**. El separo de alma es cuando muere una persona: mi cuerpo se muere, pero mi alma queda en vida. por ejemplo, una mamá que muere, ella quiere estar con sus hijos, aunque esté muerta, pero ella tiene que irse, ese es el separo de alma, para eso se hace un **waki**, se le paga, se le dice: Ándate tranquilo de esta vida, entonces el alma se va.

Las cosas que se recogieron en esos ocho días se guardan en una pieza así por un año al cabo de lo cual recién se abre, y se reparte la ropa y las herencias. La familia no puede tocar nada hasta el año. Incluso lo que es casa, ganado también se cierra por un año. Es lo que se llama "**al cabo de año**". Entonces se vuelve a buscar a la misma persona que cerró la casa y tiene que abrir esa casa, pero no es abrir con una llave sino romper el sellado que se había hecho con harina blanca de maíz blanco, para abrirla se vuelve a usar la harina blanca, y echar lo que llamamos **chuya**, que es como sacar un sello, es como liberar las cosas. Al abrir eso, hay que volver a "hacer un difunto", en la mesa, y ahí se celebra como si fuera un cumpleaños. Los dolientes se sacan el duelo guardado durante el año, todo lo negro y se quema con lo del difunto. Al abrir esa pieza se comparte comida. Esta es la fecha de cumpleaños que se celebra de ahí en adelante, y no la del nacimiento. Se reparten dulces, comida, torta. Similar como la mesa de Todos los santos. Y para Todos los Santos por tres años volvemos a esperar al mismo difunto, a nuestro ser querido". (relato de M. Panire)

"Los tiempos se mantienen en Toconao, pero cambian las costumbres" (M. Chocobar).

"Mi familia es de Ayquina y Caspana, pero yo me crie, más bien, en Calama y en el camino se perdieron muchas costumbres. Cuando falleció mi hermano todas las costumbres las hicimos en Chiu Chiu, pero nos faltaron cosas, nos decían amigos que lo habían visto. El médico (**yatiri**) nos dijo que no lo despacharon bien, que él no estaba satisfecho, que había cosas que habían faltado, así que también tuvieron que hacerle remedios, separación de alma." (C. Panire)

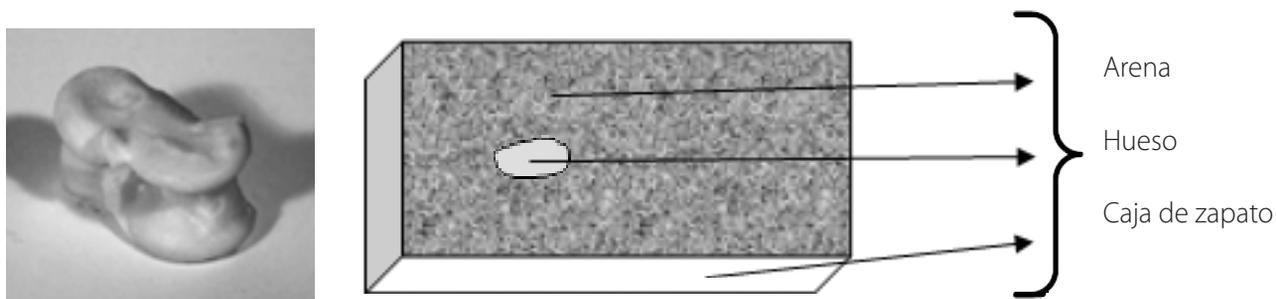
"Para saber qué es lo que hizo falta se ve en la hoja de coca, según lo que se vea en la hoja de coca es lo que se debe hacer y ahí se hace el despacho, no es para todos igual es dependiendo de lo que se vea en la hoja de coca es el remedio." (M. Panire)

❖ El juego tradicional como manifestación del patrimonio y territorio lickanantay.

El territorio es esencial para el pueblo lickanantay, "en el territorio está todo", "es la vida", "tengo que salir de mi casa, caminar kilómetros a buscar leña, piedra, porque de ellas saco para hacer mi horno con las piedras y barro, leña para hacer pan, todo eso sale de mi territorio". "La gente que vive en los pueblos sienten la necesidad de ir a sus territorios", "los viejitos vuelven a su territorio", "no tener territorio sería no tener sustento", "en el territorio está



la medicina, la cosmovisión”, son algunas de las reflexiones de los educadores/as tradicionales en torno a la importancia del territorio para el pueblo lickanantay. En este sentido, los juegos que se desarrollan en el territorio tienen directa relación con sus características propias y la materialidad disponible en estos para su elaboración. Uno de ellos es la taba, que se juega con algunos determinados huesos de animales (rótula, u otros), cuya forma irregular permite que se asigne puntaje según el lado en el que este cae en la cancha de arena que se prepara para este efecto. Didácticamente se pueden elaborar preguntas de territorio como se expresa en las sugerencias de actividades. En este caso el educador tradicional y/o docente, puede propiciar que los niños realicen las adaptaciones tanto de la asignación de puntajes como en la elaboración de las reglas del juego. En este sentido, el juego es un recurso para que los niños indaguen las características del territorio y cómo este contribuye en la construcción de su identidad, lo cual se puede intencionar en las preguntas que se van a elaborar para el desarrollo del juego.



La taba en algunos territorios no solo se usaba como un juego, sino también como un elemento predictivo de la buena o mala fortuna, “por ejemplo mi mamá antes de viajar tiraba la taba y según como cayera o la dirección hacia donde caía era si podía o no viajar” (S. Cruz).

Otros juegos:

El suncho era un aro metálico, “había que lanzarlo con un gancho y correr detrás de él, no había que dejar que se cayera, se sacaban resortes de los catres o somieres metálicos para su elaboración, ahora se usan los aros de bicicleta, se sacan todos los rayos y queda el puro metal” (M. Panire).

Juguetes en latas de conserva, se elaboraban camiones en latitas de sardina, y tarritos más chicos como de paté se usaban para hacer las ruedas” (M. Chocobar).

❖ El carnaval, expresión que representa el vínculo de las personas con la naturaleza y el cosmos.

Para el pueblo lickanantay el sentido del carnaval es el agradecimiento a la madre naturaleza por todo lo que entrega, por lo que es un período en que se comparte. “El miércoles de carnaval uno espera el carnaval con su cocaví para su viaje de regreso y cuando ellos llegan también se les espera con una comida, con los choclos que se cosecharon, con todo lo que se cosechó en febrero, con lo que se produce en el territorio. Son tiempos de agradecimiento” (S. Cruz). Esta práctica se lleva a cabo de esta forma en algunos territorios, en otros es distinto, por ejemplo, en Toconao “nosotros hacemos llegar nomas el carnaval, se hace un convido a la tierra, ahora, porque antes no se hacía tampoco, se hacia la llegada nomás, se espera con los músicos y se empieza a cantar, se usa acordeón, bombo, guitarra, aunque la guitarra ya casi no se usa, la primera melodía de llegada para el miércoles es el Illauca”. (M. Chocobar).

“Nosotros cantamos con bandera (Ayquina) tambor, flauta, caja chayera”. (M. Panire).



“En Aiquina el carnaval comienza el Domingo y termina el Jueves, cuatro días y cuatro noches en que la cotidianeidad se quiebra y la gente recorre el pueblo cantando de casa en casa, llenando la quebrada de gritos, colores, maíces y zanahorias que cuelgan de las espaldas de los carnavales para que la tierra entregue sus frutos, para que la tierra sienta que lo hacen por ella, que esta fiesta es para que ella se alegre y los trate bien, para que sienta el respeto que estos hombres sienten por ella.

La manera andina de concebir el carnaval se encuentra cruzada por la necesidad de toda la comunidad de augurar un buen desarrollo de las cosechas y del ganado durante el año, que comienza, con las prometedoras lluvias de verano que harán crecer el pasto para los animales y aumentarán las reservas de agua para las siembras.

Sin duda, se trata de una época de vital importancia dentro del ciclo productivo de las comunidades, y por lo mismo, la celebración del carnaval y la realización de todos los ritos que encierra es fundamental para el desarrollo del año”. (Mercado, Rodríguez y Uribe, 1996).

Copla del Carnaval

ILLAUCA

Aquí estoy porque he venido
 Porque he venido aquí estoy
 Si no le gustan mis coplas
 Como he venido me voy
 ILLAUCA, ILLAUCA
 Atacama pullaquito
 Pale, pale palecito
 Canta tu corazoncito
 Canta tu corazoncito
 Siquiera por un ratito.

(Aportado por Margarita Chocobar, educadora tradicional, corresponde a una estrofa y el estribillo).



❖ Relatos

A continuación, se proporcionan diversos relatos que el educador tradicional y/o docente podría utilizar para la actividad que propone que los estudiantes lean y representen algunos relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos originarios en Chile y expliquen su importancia para estos pueblos.

1. Relato Lickanantay:**Rincón Escondido o Nave del Desierto**

Cuenta la leyenda, que hace años atrás cayó un castigo divino sobre los atacameños donde había tres pueblos iguales. Como mandato divino ellos tenían que hacer caso a las reglas que las deidades les decían. Los pobladores eran desobedientes frente al cuidado de este hermoso lugar y las deidades decidieron castigarlo. Así uno desaparece en la cordillera, otro aparece en ciertas fechas a los pies del cerro tutelar del Quimal y que solo se mantiene Toconao vigente en el lugar muy cerca del Salar de Atacama. Los lugareños cuentan que un día un arriero perdió uno de sus animalitos de su ganado y fue en busca de él. Cuando llegó a Toconao, los lugareños le indicaron que este podía estar cerca de la laguna. El arriero cargó su talega con comida y hojas de coca y en su alforja cargó el agua, y así fue en busca de su bien preciado. Al llegar la noche, ya cansado, vio unos destellos frente al Quimal y tomó ese rumbo. Al acercarse vio una gran higuera, con grandes frutos y decidió comerse unos cuantos higuitos y de repente vio un pueblo muy lindo igual a Toconao y pensó que era. Fue hacia allá, cargó su alforja llenando sus tachos de agua y colocó unas brevas en la talega y se dirigió hacia el pueblo. Vio con gran asombro que este era Toconao. Recorrió sus calles y vio como la gente festejaba su carnaval. Ya muy tarde decidió descansar del largo día y, agotado, amarra su burrito a un árbol y se duerme. Al despertar se encontró a orillas del salar, a su burrito amarrado a las piedras filosas de sal. En su alforja, sus tachos de agua estaban llenos de arena y en su talega tenía guardado guano de llamo. Con miedo y asombro se dio cuenta que nunca estuvo en Toconao y recordó que este debiera ser uno de los pueblos que desapareció por el castigo divino de las deidades. Corrió sin descansar hacia Toconao y contó su experiencia a los lugareños donde muchos afirman que cada cierta fecha del año aparece en las faldas del Quimal en un rincón escondido Toconao.

Nota: como anécdota, en la actualidad, en ciertas fechas del año, algunas personas dicen ver a Toconao, el pueblo alegre cerca del cerro Quimal y otros en la cordillera donde se desprenden más leyendas de nuestro pueblo. (Adaptación: Marisol González Reyes. Educadora tradicional lickanantay).



2. Relato Mapuche:

Troflu ruka

La Tierra era una casa grande, de piedra, allí vivían un matrimonio que tenía varios hijos: **Küyen** (luna), **Antü** (sol), **Wüñellfe** (lucero), **Cherufe** (ser con aspecto animal, no siempre visible a la vista humana) y **Che** (gente, persona). Los padres salieron de su casa y los hermanos se pelearon y tan grande fue la pelea que no se fijaron que el fuego estaba encendido y que cada vez se hacía más grande, este se hizo tan grande que hizo explotar la casa. Los hijos volaron por todas partes, unos volaron hacia arriba: (espacio) **Antü**, **Küyen** y **Wüñellfe**; el **Cherufe** voló hacia unos montones de rocas, ahora se le llama **Zegüñ** (volcán); el **Che** era el menor, este voló junto a los peñascos de piedra y ahí se quedó. Desde esa vez, nunca más vamos a pelear, es mejor que trabajemos, dijeron. Así **Küyen** trabaja regando; **Antü** hace fuego para temperar la casa; **Cherufe** vigila y limpia la casa todas las noches, recoge las cosas que ya no sirven. **Küyen** (la luna) tiene hijos: **Txalkan** (el Trueno), **Llufkeñ** (el Relámpago), **Mewlen** (el remolino) y **Kürüf** (viento). Cuando **Küyen** comenzó a regar las piedras chicas y el **Che** se transformaron en hojas; las hojas se transformaron en plantas, y el **Che** comenzó a crecer igual que las plantas. “Ahora que ustedes resucitaron”, les dijo **Küyen**, ¡ustedes no pueden vivir sin trabajar! Así, **Che**, lo dejaron como capitán y las plantas la dejaron como camino por donde pase el agua.

(Fuente: Programa de Estudio Quinto Año Básico: Lengua Mapuzugun, 2016, MINEDUC).

3. Relato Quechua:

Mamiña, niña de mis ojos

En tiempos muy remotos, en dominios del imperio incaico, vivía una hermosa princesa que perdía la vista con el paso de los días. Su padre, el monarca inca envió chasquis por todos los rincones del imperio con la clara instrucción de no regresar, a menos que trajesen noticias alentadoras para el mal que aquejaba a su bella hija.

Los mensajeros abandonaron el **Tawantinsuyu** y se dirigieron a los territorios del extremo Norte. Alcanzaron los parajes del Pichincha, para regresar al Cuzco sin el remedio que buscaban. Recorrieron de punta a cabo las riberas del mar y volvieron desalentados. Igual cosa hicieron en las fronteras cordilleranas, con idénticos resultados.

Los emisarios que se habían dirigido al Sur del imperio descendieron desde el Camino del Inca hasta la Pampa del Tamarugal, donde encontraron una imponente laguna de aguas cristalinas con propiedades curativas. La feliz noticia fue llevada por los ágiles corredores, que solo se detenían para reponer sus energías y entregar el mensaje a un chasqui descansado, que emprendía veloz la carrera hasta el tambo siguiente. Al enterarse el monarca del feliz mensaje, ordenó preparar de inmediato una caravana que transportara a la princesa hasta la prodigiosa laguna.

Al llegar, prepararon a la enceguecida niña para el baño curativo y fue sumergida una y cien veces en las aguas sanadoras, hasta que comenzó a recuperar la vista y, maravillada, pudo observar el esplendor de la pampa y los incomparables tamarugos, que dominaban con su deslumbrante belleza.

De regreso junto a su padre, curada del mal que la aquejaba, fue tal la dicha que produjo en el inca la sanación de su hija, que ordenó nombrar aquella prodigiosa laguna como “Mamiña, niña de mis ojos”

(Fuente: MINEDUC. (2021). Programa de Estudio Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales. Pueblo Quechua. 3º básico).



Repertorio lingüístico

Referido al duelo

Tturi: Casa

Muckar: Muerto, difunto

Hoytur: Personas

Mulsin: Enterrar

Uma: Muerte

Mulsintur: Morir

Ttickutur: Separar

Ttchatur: Expresión de dolor

Holmtur: Comer

Tchómitur: Adornar

Honatur: Quemar

Tchonitchaytur: Sahumar

Humur: Fuego

Ckabar: Ropa

Referido al Carnaval

Ckontatur: Agradecimiento

Bailatur: Paya/ contrapunto

Ckapnatur: Coquear

Ckaptur: Cargar a la espalda (productos agrícolas)

Holor: Quinua

Ttapir: Maíz blanco (copia)

Referido al juego /elementos del territorio

Ckolckol: Rótula

Mulur: Hueso

Horckte: Arena

Lockma: Perro

Tchaptur: Zorro

Ckontor: Cóndor

Ckeltur: Cardo

Ckolan: Perdiz

Ckubi: Chinchilla

Ckuru: Puma

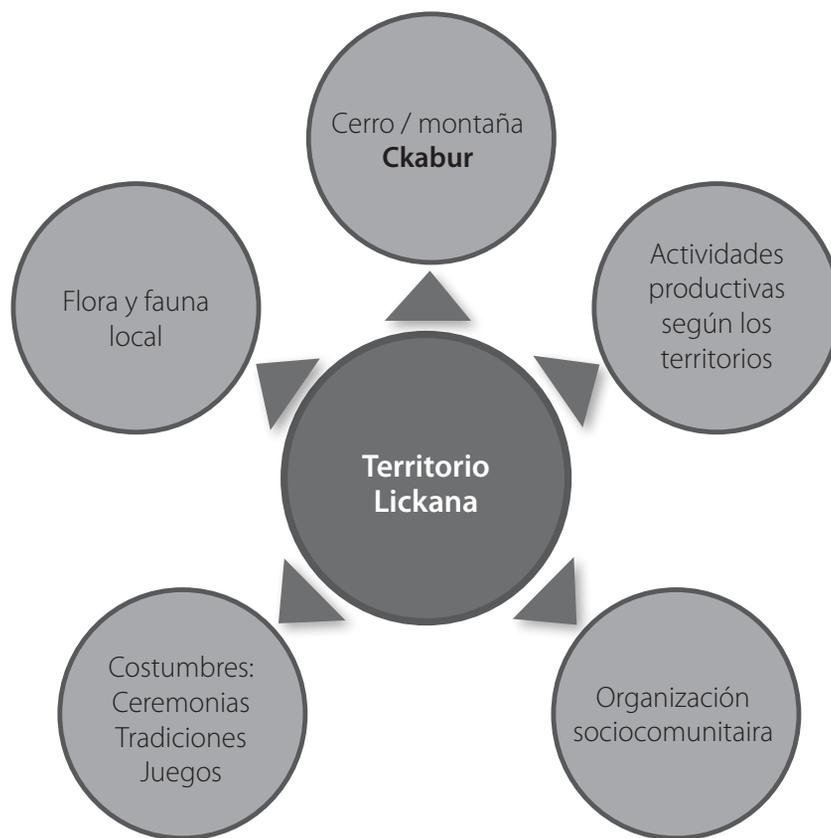
Seber: Planta de la cordillera

Tchaynar: Chañar

Miri: Arbusto



Mapa semántico



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 sociolingüístico de sensibilización sobre la lengua:

Criterio/ Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Elementos significativos de textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial.	Identifica algún elemento significativo en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar.	Identifica algún elemento significativo en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar local y territorial.	Comenta elementos significativos de textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial.	Comenta elementos significativos de textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial reconociendo palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.
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 y reflexiona sobre las características del territorio que contribuyen a la visión de mundo e identidades de los pueblos indígenas.
Formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento, según relatos fundacionales de distintos pueblos originarios y de otras culturas significativas.	Identifica algunas formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento, según relatos fundacionales de distintos pueblos originarios y de otras culturas significativas.	Describe algunas formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento, según relatos fundacionales de distintos pueblos originarios y de otras culturas significativas.	Representa las diferentes formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento, según relatos fundacionales de distintos pueblos originarios y de otras culturas significativas.	Representa y compara las diferentes formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento, según relatos fundacionales de distintos pueblos originarios y de otras culturas significativas.
Sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.	Menciona la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.	Describe la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.	Interpreta el sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.	Interpreta y valora el sentido y significado de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.



UNIDAD 2





UNIDAD 2

UNIDAD 2

<p>CONTENIDOS CULTURALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Los gentilares/chulpa, espacios sagrados ancestrales. ❖ La noche de San Juan, Floreamiento. ❖ Técnica ancestral de techamiento. 		
<p>EJE: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.</p>		
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 vocabulario pertinente en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativo, referido a distintos aspectos de la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves.</p> <p>Utilizan algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, en exposiciones referidas a distintos aspectos de la cultura.</p>
<p>EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.</p>		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE		INDICADORES
Valorar la existencia de diferentes pueblos indígenas y sus lenguas dentro del territorio chileno, favoreciendo el diálogo intercultural.		<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>
<p>EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.</p>		
OBJETIVOS 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.

Actitudes intencionadas en la unidad

- ❖ 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

ACTIVIDAD: Organizan un ciclo de charlas informativas referidas a lugares ancestrales sagrados.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente explica a los estudiantes que los **gentilares/chulpa** son espacios sagrados en donde yacen los abuelos y por eso se deben respetar (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Los estudiantes investigan dónde se encuentran ubicados los **gentilares** en su territorio. Marcan los lugares en un mapa e indagan con personas mayores de su propia familia o comunidad, cuál es la importancia de los **gentilares/chulpa**, por qué se deben respetar, cuáles son las actitudes de respeto que se deben observar, cómo se podrían preservar esos espacios.
- ❖ Se constituyen en grupos para la organización del ciclo de la charla informativa, considerando aspectos tales como:
 - Ordenar la información indagada incluyendo la que compartió el educador tradicional y/o docente.
 - Redactar los textos de la información que se va a entregar, usando palabras en lengua **kunsa/ckunsa**.
 - Seleccionar material gráfico de apoyo, tales como fotografías o videos del **gentilar/chulpa**.
 - Preparar presentación en PPT.
 - Determinar quienes estarán a cargo de los aspectos organizativos tales como ordenar el lugar de la charla, contar con micrófono si se requiere, data show, parlantes, sillas para los asistentes, invitar a la comunidad educativa y abuelos o personas mayores pertenecientes al pueblo lickanantay que también puedan ser parte de la charla.
 - Determinar a los encargados de pasar la presentación del video o PPT, entre otros aspectos.

Por otro lado, al tratarse de un ciclo, los estudiantes elaboran un calendario para replicar la charla.

- ❖ Los estudiantes dividen la información recopilada en apartados como los que se sugieren, para que esta sea entregada en ese orden durante la charla y sirva de guía para la elaboración de los textos:
 - Qué son los **gentilares**.
 - Dónde se ubican.
 - Importancia de los **gentilares** para el pueblo lickanantay
 - Valores implícitos.
 - Propuestas de protección patrimonial.
 - Presentación gráfica (puede ser en PPT).



- ❖ Redactan los textos que se utilizará para el ciclo de la charla informativa, revisan de forma conjunta la redacción, así como la pertinencia los conceptos culturalmente significativos utilizados en lengua **kunsa/ckunsa**. Por otro lado, al elaborar los recursos audiovisuales tales como PPT, videos u otros ajustan esta presentación gráfica al texto informativo, de manera que ambas se desplieguen de forma simultánea.
- ❖ Durante el desarrollo de la charla, los encargados de recoger las posibles preguntas de los asistentes, las organizan para entregárselas a los expositores.
- ❖ Culminada la actividad, los estudiantes entregan el texto redactado para la charla y la presentación audiovisual a la biblioteca de la escuela como material de consulta.

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

ACTIVIDAD: Indagan palabras de uso cotidiano provenientes de otras lenguas originarias o de otras culturas presentes en su territorio.

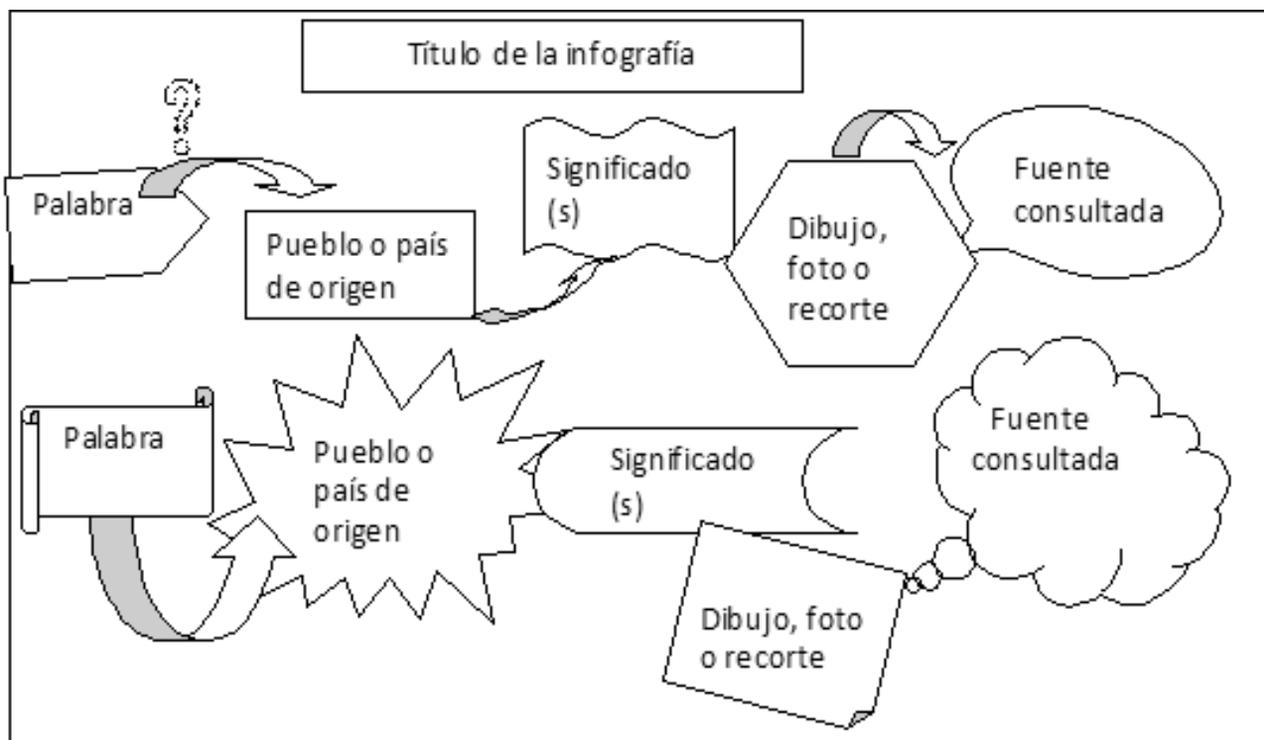
Ejemplos:

- ❖ 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 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 esa información realizan una infografía, como la del ejemplo que se muestra a continuación, y explican a sus compañeros el resultado de su investigación. Junto con esto, muestran los registros grabados si los tuvieran, a medida que van exponiendo las palabras indagadas.



- ❖ Los estudiantes conversan 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.

EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.

ACTIVIDAD: Comparan ceremonias o eventos socioculturales de otros pueblos originarios con algunas propias del pueblo lickanantay, y las representan en maquetas u otras formas de expresión artística.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente comparte con los estudiantes información sobre la noche de San Juan según la forma de celebrarse en el pueblo lickanantay señalando que pueden tener algunas diferencias y/o particularidades según el territorio. Junto con esto, además entrega algunas nociones sobre la conmemoración de otros pueblos, por ejemplo, del **Machaq Mara** o **Mara t'aqa** (aymara) (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).



- ❖ Los estudiantes analizan qué aspectos de ambas conmemoraciones son similares y en cuáles se diferencian, principalmente los referidos a las prácticas y costumbres y cómo estas se vinculan con la naturaleza. Completan de forma conjunta, guiados por el educador tradicional y/o docente, una tabla u otro recurso similar en la que comparan ambas actividades socioculturales o ceremonias, guiándose por el siguiente ejemplo:

Ceremonia o evento sociocultural	Fecha en que se realiza	Enumerar las acciones que se realizan	Bailes o cantos que se realizan	Tipo de alimentos/bebidas	Encargado de la ceremonia
Noche de San Juan					
Machaq Mara o Mara t'aqa					

- ❖ Los estudiantes se organizan en dos grupos para representar, mediante una maqueta, los aspectos más importantes de la ceremonia o evento sociocultural. Un grupo elige una de otro pueblo, y el otro, el del pueblo lickanantay. Eligen los materiales y elaboran su propuesta.
- ❖ Preparan su presentación expresando en que consiste la actividad representada en la maqueta, a partir de la información organizada en la tabla elaborada previamente. Junto con esto, señalan la territorialidad en donde esta se lleva a cabo y por qué son importantes de realizar para el respectivo pueblo.

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

ACTIVIDAD: Realizan una réplica o una reproducción de una construcción tradicional aplicando técnicas ancestrales.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente pregunta a los estudiantes si conocen el techamiento de la construcción tradicional lickanantay, en qué consiste, si han participado en alguna, y pide que la describan. Puede compartir fotografías, videos u otros recursos disponibles que refieran a esta práctica cultural.
- ❖ Los estudiantes investigan mayores detalles de esta manifestación del patrimonio en su familia, comunidad, bibliotecas, museos, entre otros.
- ❖ Organizados como curso, los estudiantes planifican la reproducción de una construcción tradicional lickanantay, su techamiento y las costumbres que se realizan en torno a esta actividad.
- ❖ Realizan el diseño de la construcción que puede ser de una casa, una iglesia u otro tipo de construcción techada y elaboran la lista de materiales a utilizar, tales como piedras, madera, lana, entre otros elementos. En caso de ser necesario, determina que materiales pueden reemplazar la paja brava y el cardón (cactus) u otras materialidades que sean más complejas de conseguir.



- ❖ De forma colaborativa los estudiantes construyen su reproducción, preferentemente en el lugar donde va a quedar ubicada (algún lugar de la escuela) para que pueda servir como un recurso educativo, aplican la técnica ancestral, usando el barro como argamasa y recreando la práctica de la minga que se desarrolla asociada a esta actividad.
- ❖ Para presentar su trabajo, los estudiantes comparten alimentos y explican a la comunidad educativa en qué consiste el techamiento, qué materiales se usaban ancestralmente, por qué se han reemplazado algunos de estos en la actualidad, qué importancia patrimonial tiene esta técnica y por qué se debería preservar y difundir.



Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

La presencia de las lenguas indígenas en conceptos de uso cotidiano se puede apreciar en diversidad de ámbitos tales como culinarios y toponimias, entre otros. Lo central de la actividad propuesta es poder poner en valor la riqueza que estas aportan a la cultura local y nacional, por lo cual es sumamente importante visibilizar su procedencia. “Aymara, quechua, se conocen y escuchan, pero no se practican, sin embargo, con los niños en la escuela, hay una interacción entre ellos, por ejemplo, había un texto que hablaba de comida boliviana, el silpancho, y una niña dijo que lo conocía y salió otra que también conocía y luego uno que lo había leído en el menú en la calle. De alguna manera estamos interactuando todos con otras culturas”⁷ (M. Moro). Son todas importantes (las lenguas), aunque tenemos nuestra propia identidad, nuestras propias tradiciones y costumbres, realidades distintas las vivimos de distinta manera (M. González).

“Nosotros en Chiu chiu, cuando veíamos palabras claves de una unidad o de una temática, por ejemplo, si hablábamos de los números, la educadora tradicional habla de los números a todos en **kunsa/ckunsa**, pero como había niños aymara y quechua también le hacía una pincelada de estas dos lenguas. El quechua los mismos apoderados nos ayudaban con la pronunciación, y en el caso del aymara yo lo manejo un poquito más, yo les enseñaba a los niños, pero solo palabras claves, no hablar fluidamente. Además, involucramos a toda la comunidad escolar, si había alguna actividad, teníamos que considerar las tres culturas que había en la sala, también se instauró el saludo en las tres lenguas” (C. Panire).

La propuesta didáctica para abordar este eje es que los niños consulten fuentes primarias tales como sus propios compañeros, parientes de amigos o su propia familia, luego sistematicen la información y la presenten en una infografía. Posteriormente, el educador tradicional y/o docente propicia un espacio de diálogo para que los estudiantes puedan expresar sus ideas y opiniones acerca del aporte de las lenguas de otros pueblos a su propia cultura.

Por otro lado, la actividad a desarrollar en el eje de Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios recrea una práctica ancestral como lo es el techamiento. Si bien este todavía se realiza en algunas localidades, las técnicas y los materiales actuales han ido reemplazando los usadas antiguamente, por ejemplo, la paja brava por calamina o zinc, el cardón por vigas de madera, incluso fierro, las amarras de cuero por clavos o tornillos, entre otros. Asimismo, esta práctica conlleva otras “costumbres” como se denomina en el pueblo lickanantay a variadas actividades sociocomunitarias que se realizan asociadas a esta, por ejemplo la minga, ya que, al ser una obra de gran envergadura, se requiere del apoyo de la comunidad. Por ello, se sugiere que la recreación del techamiento también considere la realización de la minga como práctica colaborativa. La propuesta es que se convoque la participación de la comunidad educativa en la presentación final del proyecto.

Contenido cultural:

- ❖ Los **gentilares/ chulpa**, espacios sagrados ancestrales.

“Los **gentilares** son espacios donde reposan los abuelos ancestrales (los gentiles) que los papás nos enseñaban a respetar, es algo muy sagrado para el pueblo lickanantay, están ahí desde antes de la invasión española, los duendecitos son las guagüitas que son moras, no bautizadas (M. Chocobar)”.

“En Cupo, Ayquina-Turi, Lasana, hay ruinas. Las ruinas de los gentilares están muy invadidas, la gente llega de fuera y se mete sin tener respeto, la gente se lleva pedacitos de cantaritos, nosotros tenemos prohibido entrar

⁷ Las citas textuales corresponden a educadores/as tradicionales lickanantay que participaron de la Jornada territorial de elaboración de Programas de Estudio, realizada en Calama en julio 2022.



ahí para no molestar, pero hay personas que no saben y llegan y entran, solo si se entra un cordero o una llama la podemos ir a sacar, pero con mucho respeto. Igual si se identifica dónde hay abuelos, que pasa que vienen investigadores, o del museo y los sacan del lugar y el castigo es para nosotros, la comunidad” (M. Panire).

“Cuando hablamos de los abuelos nos referimos a ellos, aunque no sean de nuestra propia familia, no hay una diferencia” (M. Chocobar).

“Si a mí me dicen no me diga abuelo, los abuelos están en la **chulpa** me dice mi mamá, por eso mis niños le dicen abuelita para diferenciar (M. Panire **chulpa, chulperío= gentilar**). En Ayquina y en general en Alto El Loa se usa el concepto **chulpa, chulperío**, y en Atacama la grande, **gentilar**.

“En Cupo está el puente y ahí caminado por la quebrada para donde está la vertiente, hay un abuelo y nosotros tenemos que pasar por atrás porque está en una cuevita” (S. Cruz).

“Allá en las quebradas igual, cuando niños íbamos a una quebrada que se llama... íbamos a buscar las manzanas y mi abuelita nos decía: cuidadito con estar molestando, insultando a los abuelos porque ellos están ahí tranquilos” (M. Chocobar).

“En Ayquina-Turi igual hay arriba tres abuelos y cuando hay pago o limpia de canal se sube a servir algo y ellos están sentados ahí mirando” (M. Panire).

“En Toconao también están, hay gente que ha hecho construcciones y ahí están encima” (M. Chocobar)

“Ellos están tantos años ahí que pasan a ser parte de la tierra por eso cuando se hace un **alcance**, se hace por la derecha porque son abuelos parte de la tierra. Al abuelo, a la **pacha**, a la tierra se hace por la derecha, en cambio cuando yo muera porque soy bautizada yo soy un alma y eso se hace con la izquierda y la harina también es diferente, son diferentes manos, son diferentes harinas” Harina de quinua negra para el abuelo a la derecha (ancestros que están en los gentilares) y a la izquierda, de maíz blanco para las almas (M. Panire). “Eso no cualquiera lo puede hacer tiene que ser un maestro un **“yatire”** Copla: mi cuerpo se queda, pero mi alma, no”. (M. Chocobar).



Casa de los abuelos. Quebrada Tina. Fotografías proporcionadas por la educadora tradicional Marion Panire Jere.



❖ Noche de San Juan, **Floreamiento**.

“Nosotros para la noche de San Juan hacemos la **luminaria**, que es para los animales, para la tierra, o por la salud y bienestar en general, pero esa noche es para los animales. La noche del 23 (junio) hacemos una luminaria, una fogata con leña que se quema afuera del corral del ganado, hacemos una **tinka**, llevamos vino, bebidas, licor. Al lado del fuego hacemos un corralito de piedra chiquitito, como una maquetita, eso representa nuestros corrales, ahí adentro echamos piedritas o guano y eso representa al ganado, y ¿por qué se hace al lado del fuego?, mi abuela nos decía que el fuego los abriga a los animales, el **calaco**, abriga los huesitos de los animales y como nosotros decimos que San Juan es el santo de los corderitos, le pedimos a él. El fuego abriga el vientre de la oveja hembra, entonces le pedimos a San Juan que la ovejita al parir tenga una buena parición, que no se enferme, que multiplique el ganado. Cada vez que consumimos vamos arrojando adentro del corralito: hojas de coca, vino, alcohol, **chuyo** blanco. Antes se hacía justo a la medianoche. Al otro día (24) en la mañana hay otra costumbre, igual de San Juan, en la mañana levantándose había que ir al corral a ver el ganado, pero eso es privado, solamente lo hace el dueño solo, puede ser con su hijo y pone un vaso que va llenito de alcohol y le echa coca y eso le tira para la salud de los animales, lo tira para arriba, eso es blanco, es para limpiar el camino del animal y justamente de ahí se va al bautizo, se va al canal o si hay alguna vertiente cerca. A nosotros nos bautizaba mi abuelo, porque nosotros éramos niños y luego los más grandecitos bautizaban a los más pequeños, porque el niño es inocente. El bautismo es representativo de San Juan Bautista, después hacemos un paguito, encendemos incienso, para otros lados se hace de otra forma” (Ayquina-Turi) (M. Panire).

“Para la noche de San Juan nosotros no hacemos luminaria. Nosotros en San Juan para el 24 no floreamos, nosotros empezamos el 23, pero de acuerdo a la costumbre de mi abuelita, ellos iban con el santo al huerto el 23 en la mañana hacían un **alcance** ahí en el huerto porque iban a hacer la minga, se hacía una minga e incluso el santo tenía su huerto que la gente cooperó para hacerlo, llevaron plantas, regalaron de todo para hacer un huerto. Se le hacía un arquito, un trono al santito, lleno de naranjas y lo colocaban ahí, en la misma minga se servía el almuerzo a todos los que fueron a trabajar. Se esperaba la víspera, consistía en una liturgia, la misma gente hacía sus rezos para el santo, la virgen y a Dios. La gente iba a visitarlo, ponerle velitas. A las 12 se canta el cumpleaños feliz, las mañanitas, bueno esto ya es nuevo. También se hace el bautizo, se renueva el bautizo de todos los que están participando, consiste en que se saca el agua del río en el momento, se trae y delante del santo se bautiza con esa agüita, y de ahí después se sirve algo calentito, la torta, el chocolate. Al otro día (24) nosotros celebramos solamente a San Juan, se hace la misa o la liturgia en la capilla y se lo lleva en procesión. Se hace el baile el catimbano, unos acompañan y de ahí se va a la boda (el almuerzo). El baile se despide también ese mismo día, se hace algo participativo, todos los que participan en la **boda**, tienen que salir bailando el catimbano a saludar al santo. Después de eso llegan las pastoras a hacer las flores para el ganado, porque el 25 floreamos nosotros. Esto fue una adaptación porque antes en Toconao no existía el floreamiento” (M. Chocobar).

“Mi mamá me dice que para el floreamiento se empezaba en la noche anterior, a las nueve de la noche y ellos cantaban, hacían el **wake**, decía que había que **despachar** como a las cinco de la mañana, ellos ahí cantaban, tomaban, compartían con la tierra toda la noche hasta la mañana” (J. Cruz).

“Nosotros empezábamos en la noche a hacer las flores armar las florcitas, pero teníamos que despachar antes si caía el viernes 23. Los viernes no se puede hacer pagos ni ceremonias, entonces había que despachar antes de las doce, como media hora antes para no hacer el pago ese día, se dejaba todo preparado eso sí” (M. González).

“Mi mamá dice que si tocaba viernes (23) había que empezar el jueves, pero si va a terminar todo el viernes no se cuenta porque el sábado se despacha. Yo le digo a mi mamá si empieza un convido justo un día viernes, me dice: no po, se empieza antes, por eso si toca viernes se puede hacer todo lo que tienes que hacer el jueves, porque se comenzó un día bueno y se termina en un día bueno” (J. Cruz).



Otras ceremonias:

Los pueblos andinos en general realizan ceremonias asociadas al agradecimiento a la madre tierra, pero, “son diferentes tienen nombres diferentes tienen otros conceptos, al hacer un **wake**, ahí está la **chuya**, los pagos a la tierra son diferentes en la forma y los términos” (J. Cruz). “Algunos no ocupan la vasijita... otros entierran sus pagos ahí mismo, no despachan como nosotros y ocupan esas vasijitas chicas y uno tiene que **acolpachar**, uno tiene que interactuar con el pago, ir tomando y dejándolo en su momento” (M. González).

En el caso lickanantay, el pago, según las circunstancias, a veces se hace solo con una persona: “yo hice la consulta porque doña María lo hacía sola y ella me lo aclaró, me dijo lo que pasa es que la tierra es mujer y entre mujeres no puede ser, entonces ella lo que hacía es que evocaba a un sabio, a un antiguo para poder hacerlo y resguardar el principio de la dualidad, es decir ella lo hacía también a nombre de un varón” (T. Vilca).

“Mi mamá dice que la tierra es mujer y recibe todo lo que uno le ofrece, porque hay gente, como los yerbateros, que conocen como hacer un **convido** incluso conocen el cosmos como ellos nombran en ese lugar. En cambio uno lo hace directamente el pago, pero a la tierra le gusta, recibe a quien inocentemente le da, porque tú no estás pidiendo nada, uno no tiene otros temas, ella lo recibe porque tú no estás buscando nada, tú lo único que estás haciendo es agradecer, dice que incluso hay diferentes **convidos** porque hay **convidos** para los animales, para las **apachetas**, para las almas, para los **mallkus**, para los caminos, hay distintas formas, son todas diferentes, me decía hija si no hay nadie, si no hay un hombre que lo quiera hacer que tenga voluntad, tiene que creer, no puedes llevar a una mesa a una persona que no crea” (J. Cruz).

“Como decía mi papá, uno tiene que estar en paz con uno mismo, tiene que estar abierto para poder hacerlo porque el pago es un agradecimiento” (M. González).

“En una ceremonia hay distintas evocaciones, hay ceremonias que son bastante fuertes. Las ceremonias se realizan por personas que reciben diferentes denominaciones: el que hace el pago es un sabio, **yatiri**, yerbatero, curandero **ckantur**, **cantar** (limpia de canal), **puricaman** (guía del agua) a veces también hace el pago tradicional, hay otros nombres como capitán, capitana” (T. Vilca).

Ceremonias de otros pueblos:

Machaq Mara o **Mara t'aqa**, significa cambio de ciclo o término de uno e inicio de otro ciclo en lengua aymara. El cambio de ciclo para el pueblo aymara está ligado a la renovación de la vida. Comienza el 21 de junio de cada año, y es un día especial para los pueblos indígenas, porque se celebra un acto ritual festivo relacionado al cambio de ciclo o año nuevo. Esta festividad ritual se ha practicado desde tiempos inmemoriales por distintos pueblos que, a través de su desarrollo cultural, logran un calendario anual bajo el cual realizan sus actividades productivas. Para el caso del pueblo aymara, el calendario es de carácter agronómico. En base a este calendario anual desarrollaron la agricultura y la ganadería andina. Para los pueblos andinos el 21 de junio, es la fecha en que el **Wilka tata**, se encuentra lo más distante de la tierra (solsticio del hemisferio Sur, y a su vez inicia su retorno, por eso es el período en que se registran las temperaturas más bajas y marca la finalización del año agrícola y el inicio de un nuevo ciclo. Para esta fecha, se realizan importantes actos rituales que marcan el término del período, se entra en diálogo con los dioses tutelares, en especial con el **Wilka tata** (padre Sol), que según la visión andina hace posible la fertilización en la **Pachamama**, germinación y maduración de la vida y por dicho motivo se le pide que vuelva para reiniciar el otro ciclo. Por lo anterior, se realizan rituales a los cerros protectores de las comunidades, como los **Mallku** y **T'alla**, en los que se ofrendan al “**Tata Inti**” para que este dios tutelar regrese con fuerza y energías positivas. Los abuelos cuentan que antiguamente para esta misma fecha, en la zona del altiplano se quemaban grandes extensiones de paja brava, señalando con ello que estaban abrigando



al sol, algo similar pasaba en los pueblos agricultores de la precordillera, donde se quemaba guano, matorrales y restos de cultivos del ciclo anterior.

(Programa de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales. Pueblo Aymara 2º año básico. Mineduc 2021).

❖ Técnica ancestral de **techamiento**.⁸

En la construcción tradicional de la casa, se limpia el sitio, y “la primera piedra que va en una esquina se bendice con coca y vino y se **coquea**, porque en las ceremonias se comparte la coca que se tiene en la chuspa y se piden buenos deseos para la nueva casa, (**chuspanaco, chuspanchar** = compartir la chuspa, intercambio de coca o **coquear**). La persona mayor es la que inicia la ceremonia, con un jarrito de greda se echa coquita, vino. Eso se comparte a la piedra, se le hace un convidado o un alcance, (el **waki** se hace en un cántaro es para la tierra), ese alcance se hace cuando se termina de coquear, la piedra queda bien bañada, de ahí recién se puede empezar a trabajar en la construcción. Se hace una zanja, se buscan piedras que sirvan para la pirca, las piedras se eligen por su forma, para que se asienten bien porque son sin cantear (Cupo) (S. Cruz).

“Las piedras son diferentes según el territorio, en Caspana hay una blanca que sirve para cantear, en Cupo es como una papa, como un bolón duro, hay piedra negra o roja, antes se unían con barro con esto se levantaba el muro. Para el techamiento se hacía con paja brava, en unas ollas grandes se hacía un barro se le iba echando agua con paja molida, esta mezcla tiene que madurar también, este trabajo se debe hacer de forma colectiva con una minga” (educadores tradicionales lickanantay).

“El techamiento es la parte más importante cuando se hace una construcción porque la comunidad apoya con una minga. Cuando ya están los muros se hacen los tijerales que son las vigas que se ponen según como se haga la casa, en el medio de la construcción de la casa se pone lo que se llama viga mayor justo en el medio, las vigas tradicionales no son de madera son de **cardón** (tipo de cactus). Luego que están puestos los tijerales se pone una capa de fonolita. Actualmente se hace con calamina con fieltro, pero tradicionalmente se tenía que poner una malla áspera para que afirmara el barro que iba encima, era con una cortadera, todo se amarraba con tiras de cuero de llamo. Sobre la **cortadera**, que eran palitos largos, se ponía una camita de paja molida, que sale de la misma paja brava que va chancando o la que va quedando del trabajo, y después sobre eso, el barro colorado, hay que mezclarlo e ir mojando la paja, y hay que ir rebajándolo, prensarlo. Sobre la paja se pone barro, y en el medio se hace como una pelotita de barro sobre la cual se pone la cruz, la cruz de madera no puede ir pelada, tiene que ir forradita con lanas de colores y las puntitas son blancas, es la protección de la casa, para que no entre la maldad a la casa. Esta cruz se saca en mayo y se lleva a la iglesia. Todos los años se debe florear para el 3 de mayo. Adentro de la casa se pone la **illa**, que es el **camán**, el espíritu de la casa. Se tira al techo de la casa y va a quedar pegado ahí, se ponen cuatro palos que son las armas del techo. La **illa** es como un cordón tejido largo hay que ponerle plata, hacerle un **wake** con coca, vino, pompones y eso se cuelga en la viga mayor, eso se llama **illa**. Para la inauguración el dueño de casa debe hacer una **boda** (comida) a quienes apoyan en la minga, y también se hace un **wake**, en ese pocillito todo lo que se puso con la mano derecha va y se entierra en la esquina de la casa, esa comida es para la abundancia”. (Ayquina-Turi) (M. Panire)

“Los padrinos y los dueños están adentro de la casa, entonces, la persona que va a hacer la ceremonia, llama diciendo: ‘Aló, aló que nombre pusieron a su casa’. Cuando le responden, le abren la puerta y entran, y en cada esquina ponen una vela con un pedazo de sal y se reza para que se proteja, la sal ahuyenta el mal y la vela le da la luz. Terminada esta ceremonia, se comprueba si la casa está buena, y esto se comprueba con una escalera. En una escalera se hace subir al techo al dueño o dueña de casa a lo largo, por encima entonces se va acompañando, tañando, pero ahora se pone una música de minga que, aunque no corresponde, pero para que tenga un poquito de más ánimo, de esquina a esquina mueven la escalera, con cuidado para que no se caigan, si se

⁸ Expresión usada por el pueblo lickanantay para denominar a esta práctica ancestral.



cae es que el techo no está bueno. Después se bailan unos pies de cueca para ver si el piso está parejo (Toconao) (M. Chocobar)



Techamien. Fotografías Marion Panire Jere, educadora tradicional.

UNIDAD 2

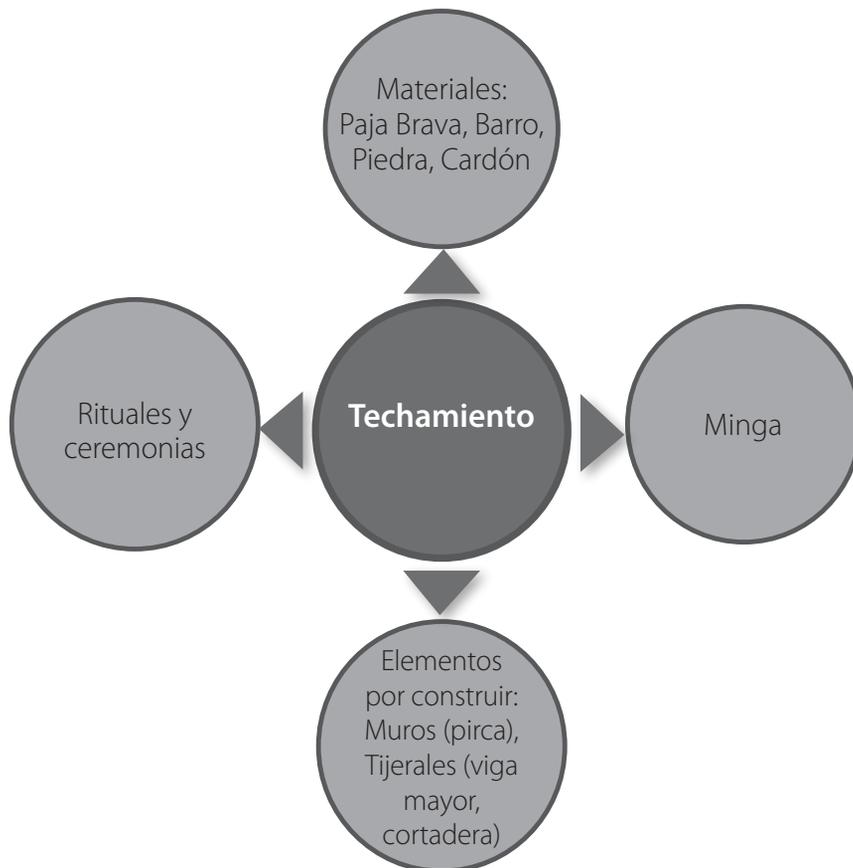


Repertorio lingüístico

- Ckatir:** Cuero
- Ckeitin:** Techo
- Ckutchubi:** Esquina
- Hebar:** Minga
- Heenatur:** Mezclar
- Herestur:** Trabajar
- Hoytur:** Enterrar
- Misckar:** Soga, cordel
- Paluntur:** Limpiar
- Toockor:** Zanja
- Papur:** Lana
- Ckuta:** Sal
- Ckolatur:** Almorzar
- Haitatur:** Beber
- Molantur:** Coquear



Mapa semántico



UNIDAD 2



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 sociolingüístico de sensibilización sobre la lengua:

Criterio/ Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Vocabulario pertinente en lengua kunsa/ckunsa o en castellano, culturalmente significativo, referido a distintos aspectos de la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves.	Incorpora alguna palabra en lengua kunsa/ckunsa o en castellano, culturalmente significativa, referida a algún aspecto de la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves.	Incorpora algunas palabras en lengua kunsa/ckunsa o en castellano, culturalmente significativas, referidas a algún aspecto de la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves.	Incorpora vocabulario pertinente en lengua kunsa/ckunsa o en castellano, culturalmente significativo, referido a distintos aspectos de la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves.	Incorpora vocabulario pertinente, en lengua kunsa/ckunsa , o en castellano, culturalmente significativo, para explicar distintos aspectos referidos a la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves.
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.	Analiza y ejemplifica con detalles los elementos significativos de 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 elementos del patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, de su comunidad, territorio y pueblo.	Describe elementos 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, sus palabras 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"> ❖ Los valores comunitarios y espirituales lickanantay vinculados con la naturaleza. ❖ El telar tradicional lickanantay. 		
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 indígena, 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 indígena, o en castellano, culturalmente significativas.
EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.		
OBJETIVOS 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.



EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblo 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.	Usan técnicas ancestrales y actuales, para crear expresiones artísticas diversas con temáticas de la cosmovisión del pueblo diaguita. Promueven la importancia de las manifestaciones artísticas para mantener viva la cultura y la cosmovisión de los pueblos indígenas.

Actitudes intencionadas en la unidad

- ❖ 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: Desarrollan tríptico u otra pieza gráfica con mensajes escritos relacionados con los valores comunitarios y espirituales del pueblo lickanantay y de otros pueblos originarios.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente les pide a los estudiantes que recuerden los valores comunitarios y espirituales que han aprendido en niveles anteriores, tales como el respeto, la reciprocidad, el buen vivir, y cómo estos han conformado la identidad del pueblo lickanantay. Además, reflexionan en torno a cómo estos también se vivencian en otros pueblos originarios presentes en el territorio, aun cuando tienen sus propias particularidades (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Los estudiantes leen y registran en sus cuadernos las oraciones en las que se expresan algunos valores comunitarios y espirituales, escritas en la pizarra, tales como⁹:
 - “Se agradece a la madre tierra porque ella nos da todo lo que tenemos” (**pata hoiri/ pacha**).
 - “Nosotros hacemos rituales para pedir lluvia y cuando esta llega también hacemos ceremonias para agradecerle” (**puri mama/** madre agua, **sairi/** lluvia).
 - “La lluvia para el pueblo lickanantay es vida” (**sairi/**lluvia, **ckausan/** vida).
 - “El respeto es uno de nuestros valores más importantes, respeto a la naturaleza, a nuestra familia, a nuestros ancestros, a todo”.
 - “Compartir nos hace ser comunidad, compartimos con la madre tierra, con nuestros semejantes, con la naturaleza”.
 - “En nuestras costumbres se reflejan los valores comunitarios”.
- ❖ Organizados en grupo, los estudiantes analizan cada una de las oraciones en relación a qué valores se pueden reconocer en ellas, de qué forma se expresan los valores comunitarios y/o espirituales en esas afirmaciones, en qué tipo de actitudes de las personas es posible distinguir esos valores, entre otras. Anotan sus ideas a continuación de cada una de estas afirmaciones.
- ❖ Eligen alguna de las oraciones analizadas, u otra que ellos mismos elaboran, para diseñar un tríptico que permita explicar el sentido que tiene para el pueblo lickanantay este valor comunitario. Además, indagan en diversas fuentes acerca de valores sociocomunitarios y/o espirituales de otros pueblos originarios presentes en el territorio siendo recomendable recurrir a las propias comunidades o a las asociaciones indígenas que se encuentren en las proximidades.

⁹ Estas expresiones corresponden a reflexiones sobre valores comunitarios y espirituales aportados por los educadores/as tradicionales lickanantay en las jornadas desarrolladas en julio 2022 en la ciudad de Calama, para la elaboración de los Programas de Estudio de 5º y 6º año básico.



- ❖ Buscan imágenes o realizan dibujos para graficar de qué forma este valor se refleja en algunas actividades, por ejemplo, en la minga, en trabajos comunitarios como limpia de canales, en ceremonias u otras. Incorporan, además, un espacio en el tríptico, para explicar cómo este valor se refleja en costumbres de otros pueblos. Pueden usar una hoja de block de dibujo, cartulina u otro material.

<p>Valor espiritual o sociocomunitario de otro pueblo originario</p>	<p>Descripción del valor, cómo este se refleja en las actividades y en las ceremonias. Pueden incluir fotos, dibujos, recortes u otro recurso gráfico.</p>	<p>Portada</p> <p>Poner el nombre del valor comunitario, incorporando una foto o un dibujo representativo, por ejemplo, reciprocidad</p> <p>Usar color.</p>
--	--	--

- ❖ Desarrollan su tríptico y junto al educador tradicional y/o docente, organizan la distribución de este recurso gráfico a la comunidad educativa, por ejemplo, un día lunes al inicio de la jornada, entregándolos en la puerta del establecimiento u otra forma de distribución que el curso acuerde.
- ❖ Durante la entrega, los estudiantes explican de qué forma los valores comunitarios y espirituales de los diversos pueblos indígenas y particularmente los del pueblo lickanantay aportan a la sociedad chilena, en qué actividades sociocomunitarias se ven reflejados, y de qué forma estos se pueden relacionar con los valores propios de su comunidad educativa como por ejemplo, la cooperación, la solidaridad, entre otros.

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

ACTIVIDAD: Elaboran diálogos usando expresiones de saludo en lenguas pertenecientes a otros pueblos originarios presentes en el territorio.

Ejemplos:

- ❖ Junto al educador tradicional y/o docente los estudiantes recuerdan lo que han aprendido en unidades anteriores sobre la cultura de otros pueblos presentes en el territorio, como por ejemplo aymara y quechua.
- ❖ El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes que practiquen las formas de saludo según el momento del día, en lengua **kunsa/ckunsa**, preguntándoles si saben cómo se saludan otros pueblos originarios.
- ❖ Después de indagar como se saludan otros pueblos originarios, particularmente los que se encuentran en el territorio u otros que ellos elijan, los estudiantes elaboran tarjetas de 10 por 5 centímetros en cartulina u otro material disponible, por un lado, escriben la expresión de saludo en una de las lenguas y un dibujo que



la represente, y por el reverso el nombre del pueblo. Pueden guiarse por el siguiente ejemplo:

<p>Ckayahia huasina Buenos días (dibujo que represente esta expresión)</p> 	<p>Pueblo: LICKANANTAY</p>
---	--------------------------------

- ❖ En una caja ponen todas las tarjetas, un estudiante saca una y muestra el saludo a los compañeros quienes deben responderlo e indicar a qué pueblo pertenece esa expresión. Si es correcta, el estudiante muestra el reverso para verificarlo.
- ❖ Posteriormente, los estudiantes elaboran diálogos incorporando las diversas expresiones de saludo. Practican la pronunciación solicitando apoyo a personas pertenecientes a esos pueblos.
- ❖ Elijen una fecha significativa en el calendario escolar tal como “Día de la mujer indígena”, para repartir en la comunidad educativa las tarjetas con los saludos, instando a quienes la reciben, que practiquen los saludos.
- ❖ Posterior a esta actividad los estudiantes, sentados en círculo, reflexionan acerca de cuáles fueron las principales dificultades que pudieron haber tenido las personas al momento de realizar las prácticas de diálogo en otra lengua y cómo se pueden generar espacios de convivencia e interacción con otras culturas y lenguas favoreciendo con ello el diálogo intercultural.

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

ACTIVIDAD: Indagan tipos de tejidos y sus usos y elaboran uno, aplicando colores y técnicas ancestrales.

Ejemplos:

- ❖ Los estudiantes, apoyados por el educador tradicional y/o docente, recuerdan la técnica de la textilería abordada en niveles anteriores: cómo se obtiene la lana, qué procedimientos se realizan para dejarla apta para tejer, tipos de técnicas de tejido, telares tradicionales, aguja de púas, colores entre otros aspectos (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Además, de forma conjunta aportan a la reflexión en relación a cómo esta práctica se relaciona con la espiritualidad y cosmovisión lickanantay. Para ello, recuerdan que, en diversos momentos de la técnica textil, se realizan actividades que la relevan, por ejemplo, al esquila se realiza un **wake/ waki**; al trabajar el hilado “mi mamá empezaba a ovillar ella se ponía como a cantar, algo yo le escuchaba, me decían que era una forma de conversar con los que se han ido (fallecido)¹⁰, y lo que representan los colores usados.

¹⁰ Esta expresión corresponde a una reflexión aportada por S. Cruz, educadora tradicional lickanantay en las jornadas desarrolladas en julio 2022 en la ciudad de Calama, para la elaboración de los Programas de Estudio de 5º y 6º año básico.



- ❖ Se reúnen en grupos para realizar un tejido de un elemento de uso tradicional lickanantay, eligiendo alguno de esto, tales como: **trenzados**, **cordones** (de uso en labores agroganadera), prendas de uso doméstico, como es el caso de **talegas**, y **costales**, y otros de uso ritual como la **chuspa**, entre otros.
- ❖ Se organizan para reunir los materiales necesarios y distribuir las tareas que se requieren para realizar el tejido.
- ❖ Paralelamente, algunos integrantes del grupo realizan una infografía del tejido desarrollado, explicando la técnica usada, tipo de colores y qué simbolizan, usos de la prenda realizada, entre otros aspectos.
- ❖ Una vez concluidas las prendas, los estudiantes realizan una exposición de los trabajos y las infografías, compartiendo con la comunidad escolar la importancia que tiene para el pueblo lickanantay seguir desarrollando las técnicas ancestrales para su espiritualidad y proyección de su cultura.



Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

En esta Unidad se articulan didácticamente los ejes de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios y Cosmovisión de los pueblos originarios, de los pueblos originarios, en una actividad que propicia el desarrollo de mensajes escritos que incluyan palabras en lengua **kunsa/ckunsa**, referidos a valores comunitarios y/o espirituales del pueblo lickanantay, así como reconocer la similitud de estos con los de otros pueblos originarios. Para esto, los estudiantes eligen algunas de las oraciones construidas de forma conjunta, o elaboran una que cumpla el mismo propósito, para desarrollar una pieza gráfica como un tríptico, folleto u otro similar. En este, los estudiantes podrán explicar más detalladamente a qué refiere el valor comunitario y espiritual y de qué forma este se refleja en actividades propias del pueblo. Además, se propone que puedan identificar cómo este valor también se vivencia en otro pueblo y se manifiesta en sus actividades y ceremonias. Para esto, es importante que el educador tradicional y/o docente indague previamente estas similitudes con personas pertenecientes a otros pueblos y pueda guiar este aprendizaje. También puede contactar a asociaciones o comunidades indígenas de esos pueblos y generar articulaciones que puedan enriquecer la propuesta general de este Programa de Estudio, el cual conlleva interacciones y acercamientos a las lenguas y culturas de otros pueblos indígenas.

Por otro lado, puede también intencionar que la elaboración del tríptico se realice con las asignaturas de Artes Visuales y Lenguaje y Comunicación, cuyos Objetivos de Aprendizaje otorgan una oportunidad para desarrollarlo desde la interdisciplinariedad.

Asimismo, en el eje de Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios se propone realizar actividades tales como representaciones de situaciones comunicativas usando el saludo en diversas lenguas, o pequeños diálogos en los que se incorporen palabras en lengua indígena y culminar con una intervención en el espacio educativo para poder generar visibilización de las lenguas originarias en contexto de uso cotidiano. En este sentido, es importante propiciar espacios de reflexión con los estudiantes referidos a valorar la existencia de diferentes pueblos indígenas y sus lenguas dentro de su territorio y de qué forma se puede favorecer el diálogo intercultural.

La actividad propuesta en el eje de Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios conlleva el desarrollo de dos tareas: por una parte, la elaboración de un tejido tradicional y, por otra, la elaboración de una infografía cuyo propósito es apoyar la presentación de este trabajo a la comunidad educativa (revisar Orientaciones para el educador tradicional y/o docente en los programas de esta asignatura de 2º y 3º año básico, en los que se profundizan aspectos relacionados con la técnica tradicional del tejido). La propuesta didáctica se sustenta en que los estudiantes distingan los distintos tipos y usos de los tejidos y que, según eso, apliquen los procedimientos y técnicas para su ejecución, por lo que es muy relevante que el educador tradicional y/o docente pueda manejar con pertinencia este conocimiento cultural, así como lo que simbolizan las representaciones iconográficas y los colores utilizados.

A continuación, se entregan algunos contenidos culturales que pueden apoyar y reforzar la tarea del educador tradicional y/o docente en el desarrollo de esta propuesta didáctica.

Contenido cultural:

- ❖ Los valores comunitarios y espirituales lickanantay vinculados con la naturaleza.

Para el pueblo lickanantay los valores comunitarios y espirituales se encuentran vinculados a la naturaleza, se expresan en formas de comportamiento y se manifiestan en diversas ceremonias o festividades que se desarrollan como parte de la vida comunitaria: la reciprocidad, el trabajo colaborativo, el agradecimiento, el respeto mutuo, el



buen vivir, entre otros, vivenciados en convidos, pagos, mingas, limpia de canales, entre otras.

“Cualquier actividad desarrollada se tiene que pagar, por ejemplo, si uno se compra algo, si le sale un trabajo, si adquiere algún bien, hay que echar coquita, vino, hay que hacer un pago. Siempre se agradece a la madre tierra porque la tierra te da todo, independientemente de los bienes, está la noción de que la tierra es la que te da todo eso. En Caspana, cuando llueve poco, la gente hace rogativas para pedir lluvia y luego se le agradece porque las vertientes y los caudales se llenan” (C. Panire¹¹).

“Cuando pedimos lluvia, lo hacemos para que el agua moje la tierra y así tener pasto, monte para que coman los animales. En Ayquina -Turi, cuando nosotros pedimos una lluvia, subimos al cerro, llevamos una mesa, llevamos agua de mar y la echamos ahí, con lanitas de colores, flores y hojas de coca, y ahí pedimos” (M. Panire).



Fotografía: Marion Panire. Educadora tradicional. Ayquina.

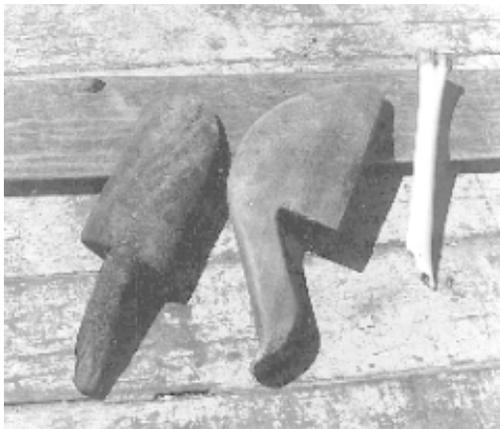
El pedir siempre conlleva ceremonias, aunque sean sencillas (**pagos, waki, convido, alcance**), estas prácticas contienen implícitos valores que se vivencian y transmiten a través del desarrollo de la ritualidad. Los niños y niñas colaboran en tareas que les son asignadas y de esa forma se replican las pautas de crianza ancestrales, que favorecen los aprendizajes e internalización de esos valores.

❖ Textilería lickanantay

La lana es y ha sido fundamental para el pueblo lickanantay y tal como se indica en “Textiles tradicionales de la Puna Atacameña” (Hoces de la Guardia y Rojas. 2000), se mantiene la vigencia de algunas técnicas desde los tiempos prehispánicos, entre los que se encuentran los “trenzados, cordones, técnicas de urdiembre en las prendas de uso doméstico, como es el caso de chuspas, talegas, y costales. Lo mismo ocurre con el instrumental utilizado para hilar como el **huso** y la **mismina** o para tejer como la **vinasa, tijnes** o **wichuñas**” (pág. 119).

¹¹ Esta expresión corresponde a una reflexión aportada por S. Cruz, educadora tradicional lickanantay en las jornadas desarrolladas en julio 2022 en la ciudad de Calama, para la elaboración de los Programas de Estudio de 5º y 6º año básico.





Vinasa: instrumento de madera, desgastado en un borde, empleado para apretar el tejido

Tijne/teine/tujia: gruesa paleta de madera en forma de cuchillón, empleada para apretar el tejido.

Wichuña/vichuña/guichuña: instrumento formado a partir de un hueso de llama con cuya punta se seleccionan los hilos de la urdimbre y aprietan los hilos de la trama (Hoces de la Guardia y Rojas 2000).

Instrumentos, vinasa, tijnes para faja y poncho y wichuña. Fotografía tomada de: Textiles tradicionales de la Puna Atacameña. 2000. Estudios Atacameños N° 20 UCN. Pág. 121.

Como se ha visto en cursos anteriores, el proceso para obtener la lana adecuada para elaborar los tejidos, parte desde la esquila, que en el caso de las personas que poseen ganado (ovejas, llamas), se realiza como parte de sus prácticas ancestrales, lo que implica el pago: “nosotros en noviembre al empezar la esquila se hace un **waki**, se agradece”¹². Actualmente, hay muchas personas que no poseen animales por lo que se ha incorporado la compra del vellón. La transformación del vellón en un hilo también implica diferentes técnicas según sea el tejido a realizar: el **hilado** permite obtener un hilo delgado y fino, apto para la urdiembre, y el **mismir** que se hace torciendo la lana, genera una fibra tosca y firme apta para elaborar cordeles y sogas.

En relación con los colores, se aprecia que mayoritariamente el blanco se asocia a la nieve, el gris a los cerros, tierra, lo mismo que los cafés, mientras que el azul representa el agua, cielo, aire, en tanto el verde al monte, pasto, alfalfa, campo.

A continuación, se presenta a modo de catálogo una selección de los objetos textiles:

Chuspa:

Bolsa pequeña de uso ritual de aprox. 11 x 13 cm tejida en faz de urdimbre y que se caracteriza por su elaborado diseño de listas en colores y distintos tipos de “labor”. En la parte inferior de la bolsa lleva variadas formas de pompones o borlas.

Talega:

Bolsa de tamaño mediano de aprox. 28 x 26 cm tejida en faz de urdimbre y generalmente en lana de camélido, está conformada por un paño rectangular que se dobla por su mitad. Su diseño mantiene una rigurosa tradición precolombina, basado en listas verticales de diferentes matices en los colores naturales de la fibra. Este contenedor se emplea para “trajinar” azúcar, harina tostada o mantener semillas.

Costal:

Bolsa de grandes dimensiones de aprox. 113 x 68 cm, que se ocupa para guardar grano o transporte de carga; está tejida en faz de urdimbre y con hilado grueso. Generalmente es de lana de oveja en colores naturales, es decir, crudo, café, beige y negro.

¹² Idea expresada por los educadores/as tradicionales lickanantay que participaron de la Jornada territorial de elaboración de Programas de Estudio, realizada en Calama en julio 2022.



Faja:

Prenda que mide aprox. 154 x 8 cm tejida en faz de urdimbre, empleando telar de cintura. La faja es terminada con flecadura torcida o trenzada. La usan aun hombres y mujeres para reforzar la cintura en el esfuerzo del trabajo diario.

Poncho:

Prenda que mide aprox. 180 cm x 144 cm. Tejida en un denso faz de urdimbre empleando hilado de alpaca o lana de oveja fuertemente torcido. Están confeccionadas a partir de dos paños cosidos en la vertical. Son de un solo color con una franja ancha a ambos lados.

Alforja:

Bolsa doble que mide aprox. 94 cm x 35.5 cm. Tejida en faz de urdimbre se confecciona a partir de un paño rectangular que, doblado en sus extremos, forma dos bolsos para transporte de carga. Tejidas en lana de colores naturales y teñidas, algunas bolsas presentan bordados en su cara exterior. Las hay de ceremonia o carnaval, las que pueden tener una abertura en el centro para ponérsela a modo de un poncho, pasándolas por el cuello.

Soga:

Gruesa trenza plana de cinco hilos empleada en todo tipo de carga, para amarrar animales, fijar posiciones y otros usos. Tradicionalmente tejida en los colores naturales de la fibra de llamo, por los hombres, para las que también ellos **misman** el hilado. Presenta diseños sencillos derivados de la alternancia de colores.

Cordel:

Los hay contruidos por torsión, formando gruesos cables, o trenzados en cuyo caso dan origen a una gruesa y firme trenza redonda que puede ser de ocho, 16, 32 hilos o más. Se emplea como parte del apero (junto a los frenos) o para las tareas de arreo de animales. Es tejido por los hombres usando de preferencia pelo de llamo. Hay variados diseños formando líneas en espiral, zigzag o rombos, dependiendo de la secuencia de los cruces y el número de hilos utilizados".

(Fuente: Hoces de la Guardia y Rojas. 2000. Textiles tradicionales de la Puna Atacameña, p. 121-130).

Repertorio lingüístico

Ckausama: Vida

Ckausatur: Vivir

Arackar: Gentilar

Batckatur: Escuchar

Ckoinatur/ pittur: Hilar

Paapur/ papur: Lana

Ckoitur: Huso

Misckar: Soga, cordel

Puska : Huso, término usado en el Alto Loa.

Lucklantur: Ovillar

Pinatur: Tejer

Pincks: Telar

Sairi: Lluvia



Expresiones referidas a saludos:

Kunsa/ckunsa ¹³		Quechua ¹⁴		Aymara ¹⁵	
Ckayahia huasina	Buenos días	Allin p'unchay	Buenos días	Suma uru	Buenos días
Ckayahia tapur	Buenas tardes	Allin ch'isi, allin tardi, allin sukha	Buenas tardes	Suma jayp'u	Buenas tardes
Ckayahia tulti	Buenas noches	Allin tuta	Buenas noches	Suma aruma	Buenas noches
Ckelaya	¡Hasta pronto! ¡Nos vemos!	Imaynalla kashanki	¿Cómo estás?	Kamisaraki/kunamsjta	¿Cómo estás?
Ckontatur	Agradecer				
Pathacke	Gracias				

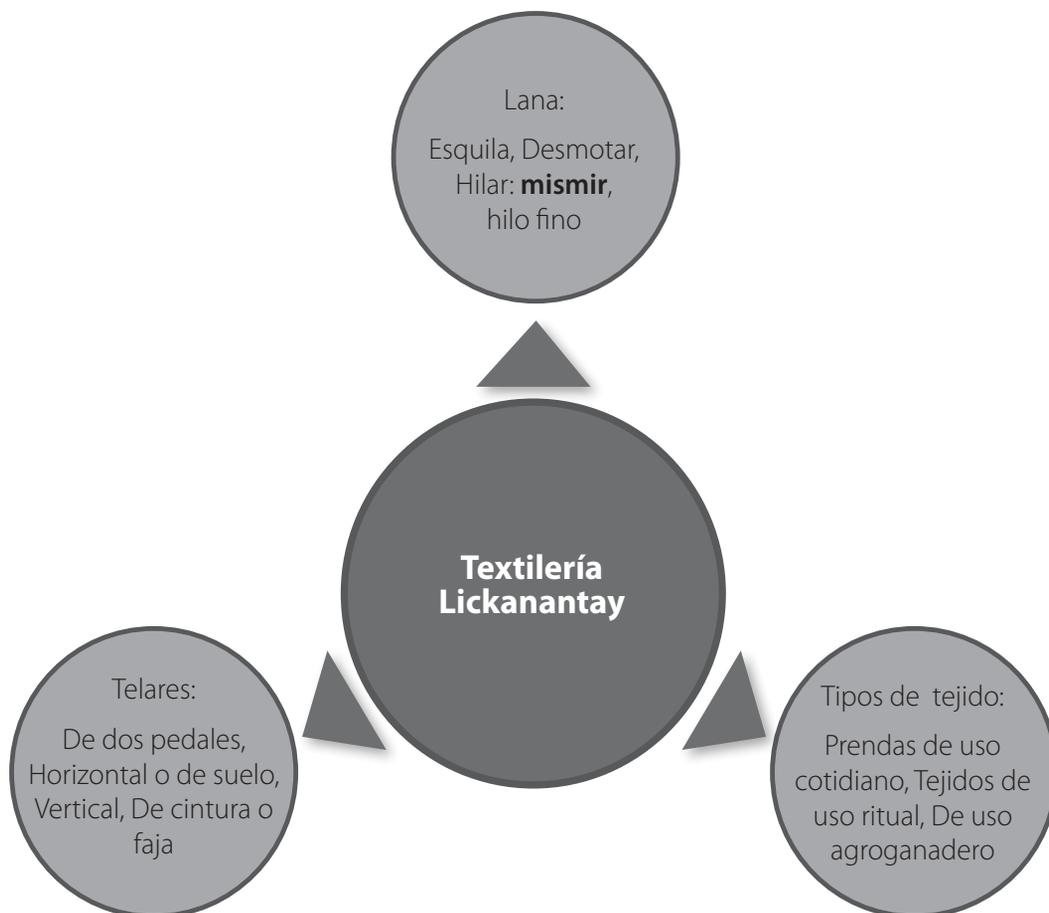
¹³ Colaboración educadora tradicional de la localidad Cupo, Sabina Cruz Lovera

¹⁴ Mineduc. 2021. Programa de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales 1º básico. Pueblo Quechua, p. 64.

¹⁵ Mineduc. 2021. Programa de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales 1º básico. Pueblo Aymara, p. 37.



Mapa semántico



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 sociolingüístico de sensibilización sobre la lengua:

Criterio/ Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Mensajes que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua kunsa/ckunsa , o en castellano, culturalmente significativas.	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan alguna palabra en lengua kunsa/ckunsa , o en castellano culturalmente significativas.	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras en lengua kunsa/ckunsa , o en castellano culturalmente significativas.	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua kunsa/ckunsa , o en castellano, culturalmente significativas.	Crea textos para transmitir mensajes referidos a diversas situaciones del medio natural, social y cultural que incluyan palabras, o expresiones en lengua kunsa/ckunsa .
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.	Menciona algunos elementos 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.	Distingue y valora 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.	Explica, incluyendo detalles significativos, los valores comunitarios y espirituales presentes en los distintos pueblos originarios.
Técnicas ancestrales y actuales, para crear expresiones artísticas diversas con temáticas de la cosmovisión del pueblo lickanantay.	Identifica algunas técnicas ancestrales y actuales, para crear expresiones artísticas con temáticas de la cosmovisión del pueblo lickanantay.	Describe algunas técnicas ancestrales y actuales, para crear expresiones artísticas con temáticas de la cosmovisión del pueblo lickanantay.	Usa técnicas ancestrales y actuales, para crear expresiones artísticas diversas con temáticas de la cosmovisión del pueblo lickanantay.	Usa técnicas ancestrales y actuales, explicando su relevancia, para crear expresiones artísticas diversas con temáticas de la cosmovisión del pueblo lickanantay.



UNIDAD 4





UNIDAD 4

CONTENIDOS CULTURALES:

- ❖ Lengua **kunsa/ckunsa** y su aporte a la identidad lickanantay.
- ❖ Cultores de las tradiciones lickanantay.

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 indígena empleadas en los entornos comunitarios o sociales. Ejemplifican cómo el uso de la lengua indígena aporta a la construcción de la identidad del pueblo originario que corresponda.
	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 indígena, 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 indígena, 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 que corresponda.

UNIDAD 4



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 que corresponda.
	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 diaguíta.
<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

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

Contexto de Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: Elaboran diversos recursos didácticos referidos a acontecimientos de la vida comunitaria, usando medios de presentación tecnológicos.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes que recuerden actividades comunitarias en las que han participado, así como las aprendidas en unidades anteriores de este mismo nivel, u otras que ellos señalen, como por ejemplo una minga, ceremonias, siembra, pastoreo, elaboración de algunos alimentos, techamiento, entre otras, además que expliquen de qué se trata, en qué consistió su participación, cómo describiría su experiencia, si se diferencian las actividades realizadas en contexto de vida comunitaria con las de la vida cotidiana, entre otros aspectos.
- ❖ Los estudiantes elaboran un listado de preguntas referidas a acontecimientos de alguna situación comunitaria: cuándo se hace, en qué consiste, quiénes participan, que elementos/herramientas se usan para realizarla, qué ceremonias se realizan, entre otras.
- ❖ Los estudiantes investigan en diversas fuentes utilizando las preguntas elaboradas para guiar su indagación. Asimismo, averiguan palabras o expresiones en lengua **kunsa/ckunsa**, para referirse a elementos utilizados en la actividad como herramientas, elementos de la naturaleza, nombres de objetos, u otros que se apliquen a la situación comunitaria. Pueden emplear algún recurso digital que permita tener disponible la información, tales como celular, grabadora u otros.
- ❖ Luego de contar con esta información los estudiantes organizan y elaboran algún recurso para presentarla, por ejemplo, juegos interactivos, diccionarios temáticos e ilustrados, fichas ilustradas u otros. Se recomienda el uso de alguna herramienta digital como PowerPoint, stop motion, videos u otros.
- ❖ Los estudiantes organizan las tareas relacionadas al diseño de su recurso y elaboran las ilustraciones que acompañarán a los conceptos. Redactan definiciones breves y realizan descripciones que expliquen la situación comunitaria y las prácticas que conlleva, utilizando algunas palabras en lengua **kunsa/ckunsa**.
- ❖ Los estudiantes interactúan con los recursos elaborados por los compañeros y formulan retroalimentaciones sobre ellos. A partir de estas sugerencias, los estudiantes realizan ajustes según las observaciones recibidas.
- ❖ De forma conjunta, los estudiantes guiados por el educador tradicional y/o docente, opinan en relación con la importancia del uso de conceptos en lengua **kunsa/ckunsa**, para referirse a prácticas culturales propias de la vida comunitaria y cómo estas otorgan mayor sentido a la cultura y a la identidad del pueblo lickanantay.



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

ACTIVIDAD: Escriben textos sobre personas que portan saberes y conocimientos ancestrales y las prácticas culturales, técnicas y actividades de producción que desarrollan.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente les presenta a los estudiantes una muestra de diversos objetos tradicionales del pueblo lickanantay, por ejemplo, chuspa, tallados en piedra, alforjas, cantaros de greda, canastos de paja, instrumentos musicales entre otros. Si no se dispone de ellos, puede usar algún video o una presentación en PowerPoint. Adicionalmente les hace oír diversos tipos de canto y música del pueblo lickanantay, también puede leer algún texto propio de esta cultura.
- ❖ Al ir mostrando los distintos objetos puede realizar preguntas como las siguientes: ¿lo conocen?, ¿cómo se llama?, ¿de qué material está hecho?, ¿conocen a alguien que los elabore?, ¿habían oído ese tipo de música o instrumentos?, ¿habían escuchado el texto?, entre otros.
- ❖ El educador tradicional y/o docente comenta sobre los distintos tipos de cultores que existen en el pueblo lickanantay y los ámbitos en los que se desarrollan sus prácticas, señalando que muchos de ellos han conservado los procedimientos y técnicas ancestrales, transmitidas de generación en generación. Luego, los estudiantes indagan sobre estos cultores en su núcleo familiar, comunitario u otras.

A modo de ejemplo, se entrega la siguiente información:

Nombre	Práctica cultural/técnica o actividad de producción	Localidad en donde se desarrolla
Fermín Gavia	Canasto de caña	Toconao
Elena Tito Tito	Alfarería tradicional	San Pedro de Atacama
Críspulo Copa	Cultor de arpa en limpia de canales	Cupo
Gabriel Anza Cristian Yucra	Techamiento de paja y ceremonias	Caspana
Margarita Chocobar	Canto ancestral	Toconao
Adrián Berna	Canto ancestral, arpero y coplero para la limpia de canales	Ayquina
Celia Yucla	Textilería, sogá	Turi



Fabio Soza	Textilería, sogá	Talabre
Evangelista Soza	Textilería	Talabre/ San Pedro de Atacama
Juan González	Tallador piedra liparita	San Pedro de Atacama

- ❖ Los estudiantes eligen a algún cultor sobre el cual indagar en mayor profundidad. Buscan información en diversas fuentes, si es posible, el educador tradicional y/o docente o el estudiante apoyado por su entorno familiar, realizan gestiones para entrevistar a los cultores o cultoras, o pueden invitarlos al establecimiento educacional para que hable de su arte.
- ❖ A partir de la información obtenida, ya sea a través de la entrevista, la visita de los cultores o la revisión bibliográfica, los estudiantes redactan un texto informativo, acompañado de recursos gráficos tales como fotografías, recortes. El texto debe relevar el saber o conocimiento ancestral cultivado por la persona. Algunas preguntas orientadoras son: ¿de qué forma este saber refleja la visión de mundo desde la perspectiva lickanantay?, ¿por qué es importante mantener este saber?, ¿cómo lo aprendió?, ¿qué recursos materiales usa?, ¿de qué forma aplica la técnica?, ¿cómo contribuye a proyectar esta técnica o arte a futuras generaciones?
- ❖ En la redacción del texto, el estudiante puede ser apoyado por el docente de Lenguaje y Comunicación además del propio educador tradicional y/o docente. Es importante considerar que este debe contener palabras en lengua **kunsa/ckunsa**, especialmente en algunos conceptos culturalmente significativos.
- ❖ Una vez obtenidos los textos definitivos, el educador tradicional y/o docente entrega especificaciones formales sobre su presentación final y algunas indicaciones referidas a la compaginación del texto y de los diversos recursos gráficos, como fotografías, dibujos, esquemas, tablas informativas entre otros. Se sugiere el uso de las herramientas de Word, lo que puede ser aprovechado para trabajar de forma articulada con la asignatura de Tecnología.
- ❖ Los estudiantes recopilan todos los textos para conformar un solo documento digital. Asimismo, imprimen ejemplares, los encuadernan o anillan para luego entregarlos a la biblioteca del establecimiento educacional.
- ❖ Para finalizar la actividad, se sugiere propiciar una reflexión acerca de la importancia que tiene para la comunidad conocer distintas personas a partir de las actividades de producción en las que se ocupan y de las técnicas que en ellas utilizan. Asimismo, relevar el valor que estas personas y sus prácticas tienen para la conservación y proyección material y cultural del pueblo lickanantay. Se puede apoyar esta reflexión con preguntas como las siguientes: ¿por qué es importante para el pueblo lickanantay valorar el aporte de estas personas y de sus prácticas culturales?, ¿por qué es importante el uso de la lengua **kunsa/ckunsa** en las prácticas comunitarias y en las actividades de producción?, entre otras.



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

ACTIVIDAD: Investigan aspectos centrales de la historia de pueblos originarios presentes en el territorio.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente motiva a los estudiantes a que compartan sus conocimientos sobre los distintos pueblos originarios en Chile, por ejemplo, refiriéndose al nombre con el que se identifican, lugares donde se han situado históricamente, entre otros ya que han estado trabajando algunas temáticas de otros pueblos en unidades anteriores, pudiendo focalizarse en los que se encuentran presentes en el territorio. Se sugiere utilizar una presentación en PowerPoint, láminas, dibujos, fotografías u otro recurso gráfico, relacionado con los pueblos originarios.
- ❖ Los estudiantes eligen algunos de estos pueblos originarios e indagan en diversas fuentes sobre su nombre y su significado, su lengua entre otras características como: su historia pasada y reciente, su organización social, comidas o alimentos característicos, música y bailes, celebraciones, espiritualidad, entre otros.
- ❖ Los estudiantes organizan su información en un mapa conceptual u otro organizador gráfico para compartir con sus compañeros.



- ❖ Los estudiantes presentan sus organizadores gráficos al curso. El educador tradicional y/o docente solicita a los estudiantes que los pongan en una pared cerca del pizarrón, en donde ubica un organizador con los espacios en blanco, poniendo en el centro el nombre pueblo lickanantay.
- ❖ De forma conjunta los estudiantes apoyados por el educador tradicional van completando el esquema del pueblo lickanantay con el mismo tipo de información contenida en los organizadores de los otros pueblos.
- ❖ Una vez finalizado el organizador del pueblo lickanantay, el educador tradicional y/o docente guía a los estudiantes a que comparen los aspectos contenidos en este con el desarrollado por ellos, tanto en las simi-

- ❖ litudes, por ejemplo, tipos de ceremonias, comidas, festividades, entre otros, como en aquellos aspectos en que se generan diferencias.
- ❖ Luego preparan una presentación en PowerPoint como complemento de las exposiciones orales. En ella se espera que expliciten los resultados de la comparación (similitudes y diferencias) formulada previamente. Es importante que las y los estudiantes utilicen la lengua **kunsa/ckunsa** para referirse a conceptos culturalmente significativos y, si es posible, incorporen vocabulario del otro pueblo originario.
- ❖ Finalizadas las presentaciones, los estudiantes reflexionan y dialogan acerca de la historia de otros pueblos originarios y establecen relaciones con el pueblo lickanantay. Se puede apoyar la reflexión con preguntas como: ¿qué semejanzas tenemos con los otros pueblos originarios?, ¿con cuál o cuáles se podría decir que hay mayor similitud?, ¿en qué rasgos se pueden establecer semejanzas y en qué rasgos se pueden establecer diferencias?, ¿con qué hechos históricos se relacionan algunos de los cambios experimentados por estos pueblos?, ¿qué características tuvieron 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 con los contenidos culturales abordados. Didácticamente, se sugiere que los estudiantes desarrollen un texto informativo, cuya estructura permita dar a conocer información actualizada sobre los pueblos originarios. La propuesta es que se indague preferentemente en contexto situado, acudiendo a fuentes primarias, en especial, aquellas provenientes de los mismos cultores y portadores de saberes ancestrales. Ellos son depositarios de conocimientos tradicionales sobre técnicas ancestrales y prácticas culturales y de producción, que han sido transmitidos de generación en generación. Es importante poner de relieve la vinculación que tienen el desarrollo de estos saberes con la visión de mundo propia del pueblo lickanantay, por ello es que, en las sugerencias entregadas a partir de los ejemplos, se proporcionan indicaciones que permitan a los estudiantes pesquisar este aspecto durante el proceso de levantamiento de información.

Para generar el texto informativo se sugiere que esta actividad pueda ser apoyada además por el docente de Lenguaje y Comunicación, como un ejercicio de interdisciplinariedad intercultural. Por otra parte, es importante el uso de la lengua **kunsa/ckunsa**, particularmente en conceptos culturalmente significativos. En este sentido, también se busca propiciar que los estudiantes indaguen palabras o expresiones relacionadas con los saberes investigados.

Para la elaboración formal del texto final se puede hacer uso de las herramientas que aporta el Word sobre tipografía, espaciado, tamaño de la fuente y de los títulos, inserción de imágenes, entre otros. Se recomienda aprovechar esta oportunidad para desarrollar integración curricular con la asignatura de Tecnología. Una vez finalizados todos los textos, se propone que estos se acopien como un solo documento digital, además de imprimirlo, encuadernarlo o anillarlo, ya que puede constituir un importante texto de consulta considerando la validez de la fuente.

Respecto del eje Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica, se enfatiza el trabajo en la historia de los otros pueblos originarios que habitan Chile, desde la perspectiva de lo común, destacando características o rasgos culturales similares y hechos o procesos históricos que han tenido impacto en el desarrollo de estos pueblos. Por ejemplo, la llamada conquista y colonia que los europeos impusieron en territorio americano y su consiguiente proceso de transculturación o deculturación experimentado desde la Época Moderna. Se sugiere presentar ante los estudiantes diversos registros gráficos que consideren: ubicación o territorio, lengua, actividades productivas, alimentación, expresiones artísticas, entre otras. 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. La propuesta didáctica en este caso es que los estudiantes indaguen los aspectos centrales de la historia de otros pueblos originarios, intencionando que puedan ser aquellos que se encuentran presentes o próximos en el territorio. La información recopilada se presenta a través de un organizador gráfico y, de forma conjunta, los estudiantes apoyados por el educador tradicional y/o docente, elaboran un esquema del pueblo lickanantay. Luego, el estudiante compara los diversos tópicos abordados en el esquema y elabora una presentación en PowerPoint u otro formato similar con las diferencias y similitudes de ambos pueblos, culminando la actividad con una reflexión conjunta mediada por preguntas orientadoras que se sugieren en el ejemplo.

A continuación, se proporcionan algunos contenidos culturales abordados en esta unidad.



Contenido cultural:

- ❖ Lengua **kunsa/ckunsa** y su aporte a la identidad lickanantay.

Como se ha expresado anteriormente en este mismo apartado de otros niveles, la lengua del pueblo lickanantay es el **kunsa/ckunsa**, cuyo estado actual preocupa a sus comunidades. Sin duda, la lengua resiste y en ella se reconoce la identidad de un pueblo, en ella habita la cultura y forma de ser, por lo que para el pueblo lickanantay constituye una cruzada el proceso de rescate en el que se encuentra hoy. Hasta el momento se han realizado numerosos esfuerzos con este propósito, siendo la realización de encuentros, seminarios y grafemario, algunos ejemplos de ello.

“Uno de los indicadores más visibles de este proceso de extinción es el paulatino desaparecimiento de su lengua, el Kunza¹⁶. Actualmente nadie lo habla de manera fluida y con competencias, salvo en actividades específicas como ceremonias y cantos rituales. En el día a día, solo se conservan algunas denominaciones para instrumentos y toponimias como Calama, Camar, Coyo, Quito, Solor, Licancabur, Puritama y entre otras.

El kunza es una lengua única no emparentada con otras del tronco andino-ecuatorial. El pueblo atacameño¹⁷ debido a su privilegiada ubicación geográfica, llegó a ser cuatrilingüe hablando el aymara, el quechua, el español además de su propia lengua. No obstante, en 1776 un edicto real de la corona española prohibió a los/as atacameños/as hablar el kunza bajo amenaza de sanciones económicas, azotes y cárcel. De hecho, se dice que la represión del dialecto atacameño llegó a tal nivel de violencia, que se llegó a cortar la lengua de quien se atreviera a practicarlo. Este acontecimiento marcó el principio de su paulatina desaparición en su uso habitual durante las primeras décadas del siglo XX.

Esta imposición española no solo tuvo el efecto de eliminar una lengua histórica, sino que además influyó claramente las costumbres indígenas. Los ritos tradicionales lickanantay se fueron mezclando con rituales cristianos dando origen a expresiones que se califican de sincretismo andino-cristiano.

Pese al enfrentamiento con el aymara, el quechua y, posteriormente con el español, durante siglos el kunza permaneció en la boca y, por tanto, en la cosmovisión de su pueblo. Esta rica transmisión oral, que se usaba antiguamente, hoy está en crisis, y las manifestaciones que acompañaban a esta lengua corren el mismo peligro.

Además, la estructura del kunza se caracterizó por su falta de flexiones y la escasez de tiempos verbales. Por este motivo, la expresión corporal era de gran importancia en el proceso comunicativo entre los/as atacameños/as. Asimismo, al tratarse de una lengua casi extinta, los términos geográficos de la zona –que tienen su origen en la lengua atacameña- resultan de gran utilidad a la hora de estudiarla. Como por ejemplo, palabras toponímicas como **Puritama, Caspana, Lickan’kaur, Misckanti, Ckapur’aquit**.

La importancia del kunza ha significado que recientemente se estén llevando a cabo diversos esfuerzos para recuperar esta lengua. Si bien la cultura atacameña se conoce principalmente por su arqueología, su lengua puede aportarnos aún más datos que nos permitan acercarnos a la civilización de los/as lickanantay (Vilte, 2004)” (Naranjo, 2016, p.27).

- ❖ Cultores de las tradiciones lickanantay.

Las “costumbres” como denominan algunas personas del pueblo lickanantay a las prácticas culturales, se han conservado de forma más o menos intactas, aunque evidentemente permeadas por el sincretismo cultural

¹⁶ Al tratarse de una cita textual, se conserva la forma en que se escribe el nombre de la lengua en el texto consultado.

¹⁷ Al tratarse de una cita textual, se conserva la forma en que se escribe el nombre del pueblo en el texto consultado.



propio de la influencia europea y el cristianismo. Las personas que mantienen vivas estas tradiciones se encuentran dispersas en el territorio y son reconocidas por su saber tanto por las propias comunidades como por el Estado chileno a través de la denominación de “tesoro humano vivo”, algunos de los cuales ya hemos conocido en niveles anteriores.

Uno de los saberes tradicionales asociados a la limpia de canales, **talatur**, son los cantos y coplas que se realizan durante la ceremonia. “Y, de acuerdo a informaciones recibidas del cantal¹⁸ Saturno Tejerino de Socaire --corroborado por otros cantales-, el canto ritual se genera y es enseñado por el agua. “Al escuchar en la noche, sentí cantar al agua y me sobrevino susto. Luego volví al pueblo, mientras la voz del agua me persiguió. Me enseñó encontrar la melodía justa para las palabras. En una sola noche aprendí todo lo que hay que saber ... Este canto se originó en la humedad del agua. El agua lo cantó, del agua hay que aprenderlo” (Álvarez, Grebe. 1974. P. 26).

Relacionado con esta misma práctica cultural, don Crispulo Coca, de la localidad de Cupo, cultiva el arte del arpa “. . .toco el arpa, gracias a don Pablo, él era arpero, Don Pablo Lobera, él me dijo que de repente voy a perderme yo y quien toca, él era un arpero bueno, era don Pablo, entonces vino y me dio unas ideas, dijo que tú puedes tocas así y me dio varios tonos, él tenía varios tonos, así me dijo tienes una y después tienes otra y así pues yo me entusiasmé y yo me dije tengo que aprender y cómo afinó, y ahí estaba todo el lío, porque es difícil” (Mondaca, Segovia. 2008. P. 30).

Tal como se puede apreciar del texto extraído de “Memoria de un pueblo” rescatado de:

• <https://www.youtube.com/watch?v=4DKJ8uq-Ym4>, encontramos en San Pedro a otros cultores:

“Cerca del pueblo en una localidad denominada Jere existe una cantera de liparita (piedra volcánica) la que provee de abundante material tanto en la construcción de vivienda como en usos artesanales. Héctor Gonzáles, se ha dedicado toda su vida a trabajar esta piedra volcánica, domina su trabajo a la perfección...”

“Soy Guadalupe Selti Cruz, oriunda de San Pedro de Atacama, me crié en San Pedro y aprendí a tejer porque mis antepasados tejían mucho. Viendo los textiles y de mi madre en primer lugar de ella aprendí todo lo que sé ahora, comencé tejiendo con un palillo, hilando en el huso”.

“Mi nombre es Evangelista Soza y yo soy de Talabre. Hace 35 años que vivo acá (San Pedro) y yo viví de esto, este es mi arte, este es mi estudio, yo de seis años aprendí a hilar, a tejer, me enseñó mi madre”.

❖ Historia del pueblo lickanantay.

El siguiente texto extraído del proyecto “Estudio sociocultural acerca de los apellidos atacameños”, (Naranjo, 2016, p. 17-22), explica algunos aspectos centrales de la historia del pueblo lickanantay, que pueden servir de apoyo al educador tradicional en el desarrollo de la actividad propuesta en el eje Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica:

“Al este de la Región de Antofagasta, en las tierras altas de la Cordillera de los Andes, se encuentra el Desierto de Atacama, uno de los más áridos del mundo, que se extiende unos 1.000 kilómetros desde el sur de Perú al norte de Chile. En él se encuentra el altiplano o puna de Atacama, con una altitud promedio de 4.000 metros, rodeada de numerosos volcanes y cumbres.

¹⁸ Se transcribe nota textual de la referencia bibliográfica: “El cantal es el sacerdote sacrificador y oficiante del ritual talatur. Su función principal es mantener vivos y transmitir los textos cantados en lengua cunsa, aún no descifrada íntegramente por los lingüistas. Dicha lengua mantiene hoy su vigencia sólo en el contexto del ritual, puesto que ha perdido su función comunicativa en la vida cotidiana al ser desplazada por el español”.



Ubicado al noreste de la región destaca el Salar de Atacama, una gran cuenca que alcanza 2.250 metros sobre el nivel del mar, donde llegan las aguas del río San Pedro o Atacama y de pequeñas quebradas con aguas cordilleranas. El salar presenta grandes cantidades de minerales, como litio y bórax y en él anidan flamencos además de ser frecuentado por auquénidos y otros animales (Gleisner y Montt, 2014).

El territorio atacameño de la cuenca del Salar de Atacama y del Loa medio y alto, abarca los espacios de puna o altiplano por sobre los 3.800 m.s.n.m., los oasis de la cuenca del salar y los fondos de valle o quebradas junto a los ríos, que se ubican entre los 2.500-2.600 msnm.

Tanto la cuenca del Salar, oasis de Atacama como el valle del Loa, fueron ocupados desde hace más de 10.000 años por grupos humanos que se establecieron alrededor del altiplano atraídos por las posibilidades de caza y recolección.

De este modo, los primeros habitantes de la cuenca del Salar de Atacama y del Valle del Loa arribaron alrededor del 9.000 a.C. Eran principalmente grupos de familias cazadoras y recolectoras que caminando por el altiplano y la alta puna quienes descendieron hacia las cuencas desérticas y allí se establecieron en distintas bandas, conformando así las bases originarias de la sociedad atacameña (Abercrombie, 1991).

Las personas Atacameñas ocupan el Salar de Atacama y la cuenca alta del río Loa y su afluente, el río Salado. Muchos de sus miembros se autodenominan Likan-Antai¹⁹, palabra Kunza, lengua atacameña, que significa “habitantes del territorio”.

Los primeros poblamientos se remontan aproximadamente al 9.000 a.C. con cazadores/as trashumantes que ocupan oasis, vegas, quebradas y la puna. Estas bandas explotaban los recursos que el medio ambiente circundante les ofrecía, estableciéndose en el territorio a través de una economía dependiente de los recursos de la caza y la recolección (Abercrombie, 1991). Esta última característica no es menor, puesto que las primeras bandas de atacameños se articularon sobre la base de una marcada movilidad residencial, lo que generó que los primeros patrones de asentamiento obedecieron a ocupaciones transitorias y temporales.

Dicha situación fue cambiando progresivamente, en la medida que estos grupos de familias y bandas comenzaron procesos de domesticación de camélidos y plantas hacia el 3.000 a.C. (Núñez, 2002). En este sentido, los habitantes atacameños de este período se relacionaron plenamente con el espacio de los Andes y lo domesticaron a su medida en toda su territorialidad

Los/as atacameños/as no se establecieron en un sólo lugar, sino que abarcaron una extensa región del Desierto de Atacama, desde donde construyeron pequeñas aldeas y “estancias” de pastoreo lo que, junto a las incipientes labores ganaderas y agrícolas, más el tráfico de caravanas con cargas de bienes en sus intercambios, les permitió adaptarse en un medio ambiente complejo

Un hecho importante para los atacameños tiene lugar entre los años 400-700 d.C. cuando comienza la expansión de la cultura Tiwanaku hacia el Pacífico.

La influencia Tiwanaku entre los asentamientos atacameños se extendió entre los 700 a 1.200 años d. C. Al final de esta etapa, cuando la influencia Tiwanaku tiende a desaparecer, los/as atacameños/as lograron forjar una mayor integración cultural local, configurando una identidad étnica muy marcada y diferenciada del resto de los pueblos de la región. Se mantuvieron y profundizaron las técnicas agrícolas, y se desarrolló un tipo de

¹⁹ Al tratarse de una cita textual, se conserva la forma en que se escribe el nombre del pueblo en el texto consultado.



alfarería con iconografías locales. Este momento de la historia de Atacama se conoce también como de “Desarrollos Regionales” o de los “Pucarás” por ser este tipo de fortalezas los elementos arqueológicos que más se encuentran representados en el período, el que se extiende aproximadamente entre el 1000 al 1450 d. C. Los pucarás más representativos de este momento de la cultura atacameña son los de Quito y Turi.

A diferencia de la ocupación incaica, el dominio europeo fue extremadamente violento. Tanto la presencia de los valores mercantilistas como las crisis, demográfica (guerras, trabajo en minas, etc.) y fisiológica (nuevas enfermedades), los nuevos ideales políticos, la cristiandad, los objetos de la cultura material nunca antes vistos como las armas, los animales más variados que el ganado local, el idioma español etc. supusieron una conquista real que produjo un impacto increíble entre las comunidades locales. De este modo, tras el agresivo paso de los españoles, la estructura andina política, económica y religiosa, así como las diferentes manifestaciones culturales autóctonas se fueron desarticulando gradualmente en favor de las impuestas por el régimen opresor de los españoles (Núñez, 2007).

En efecto, hacia el año 1536 d.C. llegaron huestes españolas a Antofagasta comandadas por Diego de Almagro. En su intento de abastecerse de alimentos, no encontró en San Pedro de Atacama personas, ya que éstos se encontraban refugiadas en el Pukara de Quito. Cuatro años después, Francisco de Aguirre bajó desde el norte junto a un grupo de lanceros e informó al pueblo atacameño que el Imperio Inca ya no existía y que sus provincias pertenecían ahora al reino de España. En junio tomó el Pukara de Quito y sometió a los atacameños. Sin embargo, este acto no fue suficiente, ya que atacameños y españoles continuaron luchando por más de veinte años, hasta 1557, cuando la Real Audiencia de Lima ordenó al corregidor y encomendero Juan Velázquez Altamirano la conquista total del territorio. Velázquez entregó encomiendas a los españoles; indios para trabajar en actividades mineras y agrícolas, a los que debía educarse en el evangelio. En los denominados “pueblos de indios”, se agrupaban indígenas sin importar su pueblo o ayllu, lo que permitía controlar la entrega de tributos (Téllez, 1989). Hasta fines del siglo XVIII se produjo el proceso conocido como “extirpación de idolatrías”, donde españoles prohibieron y castigaron severamente la práctica de ceremonias y creencias religiosas indígenas. Instalaron cruces en las cimas de los cerros y construyeron iglesias en los antiguos lugares sagrados.

(Ya durante la República) como consecuencia de la Guerra del Pacífico (1879-1883), en la que se enfrentaron Perú y Bolivia contra Chile, la región atacameña fue integrada en 1883 a este último país, aunque se anexó al territorio en 1904. En su afán unificador, el Gobierno chileno suspendió de inmediato la entrega tributaria y nacionalizó a los indígenas. El Estado Chileno liberó así a los atacameños del tributo, pero tampoco les reconoció la propiedad ancestral de las tierras (Téllez, 1989). Si querían permanecer como bolivianos o peruanos, debían marcharse

Los/as atacameños/as no fueron identificados/as entonces como pueblo indígena, sino como agricultores/as y ganaderos/as, los que vieron interrumpida su costumbre histórica de intercambio de productos por la instauración de un fuerte control fronterizo. Fueron incorporados/as como un ciudadano/a más, y no fueron considerados oficialmente como indígenas hasta que se dictó la Ley Indígena N° 19.253, promulgada el 28 de septiembre de 1993. Durante el siglo XX, el Gobierno chileno afianzó su poder en la zona. Durante este siglo la región experimentó un brusco cambio, primeramente, con el aumento de la explotación y exportación del salitre, hecho que originó un aumento sustantivo en la población, la que llegó desde el centro-sur de Chile, Bolivia, Perú, y el norte de Argentina. A su vez, tras la Guerra del Pacífico (1879-1883) el Estado Chileno inició un amplio proceso de “chilenización” dirigido a la población local y a través del cual se buscaba inculcar un discurso fuertemente anti-indigenista promoviendo valores, símbolos y tradiciones culturales patrios en las zonas fronterizas. Para lograr su objetivo intervinieron en las organizaciones privadas y públicas de la zona, utilizando como ejes principales: la escuela fiscal, el servicio militar y la labor de la Iglesia Católica.



A inicios del siglo XX este proceso de chilenización se hizo más intensivo. El periodo que comprende la segunda mitad del siglo XIX hasta la segunda mitad del siglo XX destaca por el desarrollo de una fuerte actividad minera en la zona atacameña. Con el descubrimiento de la mina de plata del cerro Caracoles, entre 1870 y 1880, se generó un fuerte desplazamiento de población.

Durante algunos años también se trabajaron los yacimientos guaneros fósiles en la costa, utilizados para fertilizar la tierra. La extracción del salitre, con un mayor auge entre 1870 y 1929, revolucionó el norte del país, pues se trataba de un mineral de alta demanda por su importancia para la fertilización de la tierra y la fabricación de pólvora.

A mediados del siglo XX, se explotaron intensamente las minas de cobre de Chuquicamata, lo cual desencadenó un significativo aumento poblacional en la región Los/as atacameños/as fueron migrando de forma paulatina a las ciudades de Chuquicamata y Calama. Al respecto, los/as atacameños/as se desempeñaban en el arreo de ganado vacuno, trasladando todo tipo de bienes y animales a los enclaves mineros y a los campamentos que se formaban a su alrededor, viéndose afectados luego por la instalación de vías férreas. En la segunda mitad del siglo XX se produjo una serie de cambios en la forma de organización de los grupos atacameños. Debido a nuevas políticas de Estado, en la década de 1960 se legitimaron las juntas de vecinos como representantes legales de un grupo humano, y muchos/as atacameños/as adoptaron esta forma de organización. Posteriormente, con la creación de los municipios de San Pedro y Ollagüe, en 1980, las comunidades tuvieron un contacto más estrecho con el Estado, produciéndose una tensión constante entre las estructuras de las comunidades y las dinámicas impuestas por la estructura estatal. Durante la dictadura militar, entre 1973 y 1990, se potenció la presencia del Estado y de las Fuerzas Armadas, sobre todo en las zonas limítrofes a través de escuelas de concentración militar... el uso privado de las aguas indígenas y su apropiación por particulares ajenos a las poblaciones locales se agudizó con la dictación del Código de Aguas, ya que, a raíz de su puesta en vigencia, se produjo un creciente proceso de inscripción de las aguas subterráneas, no protegidas por la Ley Indígena, por las grandes empresas mineras mayoritariamente. En consecuencia, este uso industrial del agua produjo una disminución de la actividad ganadera y agrícola tradicional. Ello desencadenó migraciones y contrataciones asalariadas de la población indígena.” (p.17 a 22).

Repertorio lingüístico

Bailatur: Payar/ contrapunto

Birke: Vasija hecha de barro

Ckeltur: Cardar

Ckisti: Greda

Ckoitur: Huso

Ckotacksaya: Mis urdiembres

Ckuyiucur: Ruedecita del huso para hilar

Herckckar: Cantor

Herctur: Cantar

Heustur: Trabajar

Huibar: Sembrar

Hutantur: Espacio superior

Huisiatur: Cuidar vicuñas

Labuntur: Pastorear

Pinatur: Tejer

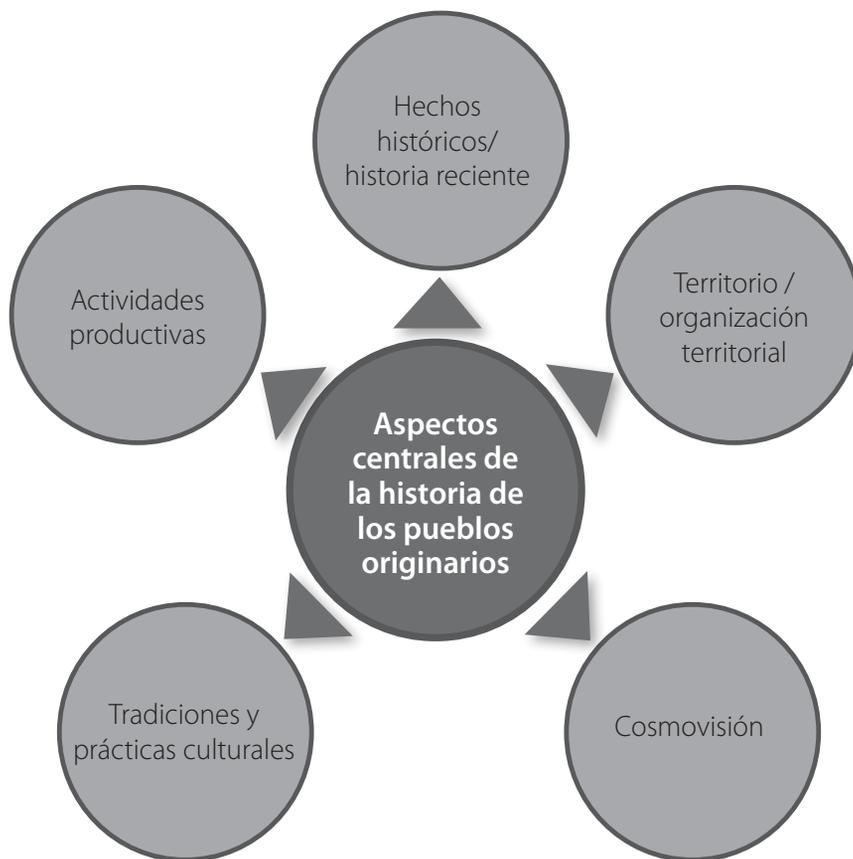
Pputo : Cuerno para dar señales soplando en él

Temantur: Urdir

Tússutur: Bailar



Mapa semántico



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.

Criterio/ Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua kunsa/ ckunsa , o en castellano, culturalmente significativas y que describan prácticas culturales.	Menciona situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua kunsa/ ckunsa , o en castellano, culturalmente significativas y que describan prácticas culturales.	Describe situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua kunsa/ ckunsa , o en castellano, culturalmente significativas y que describan prácticas culturales.	Registra situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua kunsa/ ckunsa , o en castellano, culturalmente significativas y que describan prácticas culturales, usando TIC.	Registra y ejemplifica situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua kunsa/ ckunsa , o en castellano, culturalmente significativas y que describan prácticas culturales, usando TIC.
Personas que portan saberes y conocimientos ancestrales en sus entornos sociales, con énfasis en sus aportes a la visión de mundo del pueblo lickanantay.	Identifica el significado de personas que portan saberes y conocimientos ancestrales.	Menciona a lo menos dos personas que portan saberes y conocimientos ancestrales en sus entornos sociales.	Distingue personas que portan saberes y conocimientos ancestrales en sus entornos sociales, con énfasis en sus aportes a la visión de mundo del pueblo lickanantay.	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 lickanantay.
Aspectos centrales de la historia de otros pueblos indígenas.	Reconoce al menos un aspecto central de la historia de otro pueblo originario en Chile.	Describe un aspecto central de la historia de algún pueblo originario en Chile.	Indaga sobre los aspectos centrales de la historia de otros pueblos indígenas.	Explica con sus palabras sobre los aspectos centrales de la historia de otros pueblos indígenas.



<p>Técnicas y actividades de producción, así como las personas que las realizan, que cumplen con el principio de equilibrio con la naturaleza.</p>	<p>Identifica al menos una técnica o actividad de producción, así como la persona que la realiza, que cumple con el principio de equilibrio con la naturaleza.</p>	<p>Describe al menos una técnica o actividad de producción, así como la persona que la realiza, que cumple con el principio de equilibrio con la naturaleza.</p>	<p>Destaca las técnicas y actividades de producción, así como las personas que las realizan, que cumplen con el principio de equilibrio con la naturaleza.</p>	<p>Explica con sus palabras y con detalles significativos, técnicas y actividades de producción, así como las personas que las realizan, que cumplen con el principio de equilibrio con la naturaleza.</p>
--	--	--	--	--



BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS WEB

- Aldunate del Solar, C. (2012). ATACAMA. Museo de Arte Precolombino. Ograma Impresores.
- Alvarez, C. Grebe, M. (1974). La trifonía atacameña y sus perspectivas interculturales. Revista Musical Chilena, 28(126-1), p. 21 - 46.
<https://revistamusicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/article/view/11737/12099>
- Atacameño. Serie introducción histórica y relatos de los pueblos originarios de Chile. (2014). Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- Bittmann, B.; R.P. Le Paige G. (1978). Cultura Atacameña. Serie el Patrimonio Cultural Chileno. Colección Culturas Aborígenes. Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación.
- Bustos. A. y Lehnert S. (1954). Arte Rupestre atacameño. Universidad de Antofagasta. Facultad de Educación y Ciencias Humanas. Instituto de Investigaciones Antropológicas.
<http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-81202.html>
- Carnaval en Ayquina
<http://chileprecolombino.cl/archivo-audiovisual/tiempo-del-verde-tiempo-de-lluvia-carnaval-en-ayquina/>
- Díaz, P; Leyton, E y Muñoz, C. (2016). ALFARERÍA, DE LA TIERRA A LA MANO Cuaderno Pedagógico de Patrimonio Cultural Inmaterial. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- Grebe, M, Hidalgo, B. (1988). Simbolismo atacameño: un aporte etnológico a la comprensión de significados culturales. Revista Chilena de Antropología N° 7, P. 75-97. Universidad de Chile, Santiago, Chile.
<https://revistadeantropologia.uchile.cl>
- Guía de Antecedentes Territoriales y Culturales de los Pueblos Indígenas de Chile” (MOP 2012)
<https://www.mop.cl/asuntosindigenas/Documents/TerritorialCultural.pdf>
- Heisig, M.; (2007). Cerca del cielo. Patrimonio biológico en la zona de ALMA. Investigación. Editado por ESO en Chile. www.midia.cl
- Hoces de la Guardia, S; Rojas, A. (2000). Textiles tradicionales de la Puna Atacameña. Revista Estudios Atacameños N° 20 UCN.
- Kamishibai
http://www.chileparaninos.gob.cl/639/articles-321048_archivo_01.pdf
- Ley N° 19.253/ 1993. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30620>
- Mercado, C; Rodríguez, P; Uribe, M. (1996) Tiempo del verde, tiempo de lluvia. Carnaval en Aiquina. LOM Ediciones Ltda. Santiago-Chile.
- Mineduc. (2014). Guía para educadores tradicionales cultura y lengua lickanantay y lengua Kunsu Ministerio de Educación. Programa de Educación Intercultural Bilingüe.
- Mineduc. (2016). Programa de Estudio Quinto Año Básico: Lengua Mapuzugun.
- Mineduc. (2021). Programa de Estudio Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales. Pueblo Quechua. 3º básico.



- Mondaca, C; Segovia, W. (2008). Registro de historias locales de comunidades atacameñas. Conadi. San Pedro de Atacama. Año 2006-07.
https://issuu.com/godoybazo/docs/libro_historia_oral_del_norte_de_chile__original_
- Naranjo, C; Ortiz, C. (2016) Estudio sociocultural acerca de los apellidos atacameños o lickanantay- Año 2016. CONADI
https://www.etnografica.cl/wp-content/uploads/2019/01/LIBRO_Apellidosatacamen%CC%83osFINAL2016.pdf





UCE

UNIDAD DE
CURRÍCULO Y
EVALUACIÓN



6000274

