

Programa de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales

6^o básico

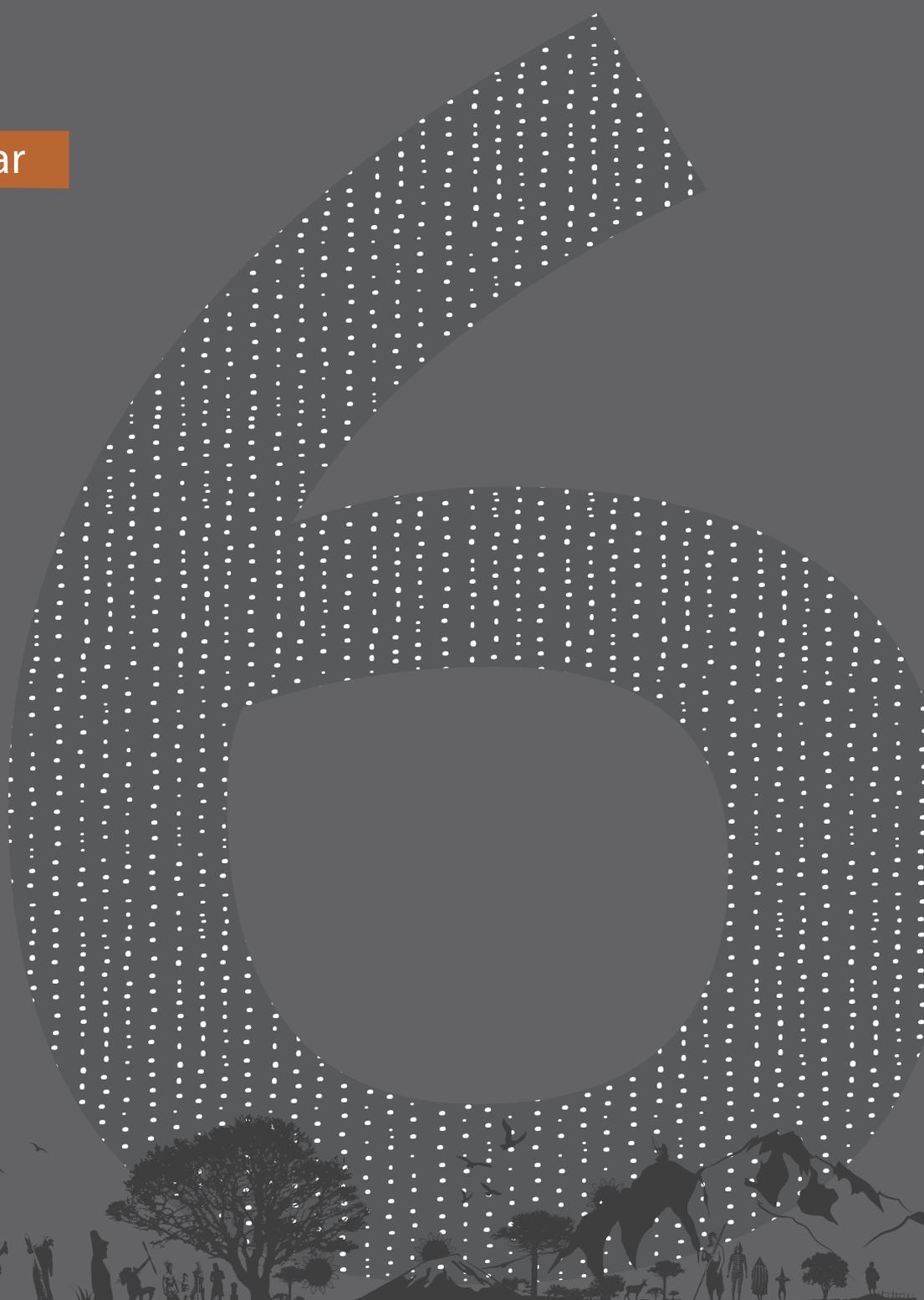
Pueblo Kawésqar

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GOBIERNO DE CHILE



UCE

UNIDAD DE
CURRÍCULUM Y
EVALUACIÓN



UNIDAD DE CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE ESTUDIO LENGUA Y CULTURA
DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS ANCESTRALES

6º BÁSICO: PUEBLO KAWÉSQAR

Ministerio de Educación
2023





A la comunidad educativa:

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

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

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

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



Programa de Estudio Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales
6° básico: Pueblo Kawésqar

Aprobado por el CNED mediante Acuerdo N°50/2023

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

ISBN: 978-956-413-046-0

Santiago de Chile

IMPORTANTE

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

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

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	3
Participación de los pueblos originarios en la elaboración de los Programas de Estudio	4
NOCIONES BÁSICAS	5
Objetivos de Aprendizaje como integración de conocimientos, habilidades y actitudes	5
ORIENTACIONES PARA IMPLEMENTAR EL PROGRAMA	7
Los estudiantes como centro del aprendizaje.....	7
La comunidad como recurso y fuente de saberes.....	7
Uso de nuevas tecnologías.....	8
Aprendizaje interdisciplinario.....	8
Orientaciones para la contextualización curricular	9
Tratamiento de la lengua en los Programas de Estudio	10
Orientaciones para evaluar los aprendizajes	13
ESTRUCTURA DEL PROGRAMA DE ESTUDIO	15
Organización curricular de los Programas de Estudio	16
Objetivos de aprendizaje transversales y actitudes.....	22
Componentes de los Programas de Estudio	23
ESPECIFICIDADES PROGRAMA DE ESTUDIO SEXTO AÑO BÁSICO PUEBLO KAWÉSQR	25
VISIÓN GLOBAL DEL AÑO	28
Objetivos de aprendizaje por semestre y unidad.....	28
UNIDAD 1	35
Ejemplos de actividades.....	38
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	44
Ejemplo de evaluación.....	49
UNIDAD 2	53
Ejemplos de actividades.....	55
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	59
Ejemplo de evaluación.....	69



UNIDAD 3	73
Ejemplos de actividades.....	75
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	80
Ejemplo de evaluación.....	87
UNIDAD 4	91
Ejemplos de actividades.....	93
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	100
Ejemplo de evaluación.....	108
BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS WEB	110



PRESENTACIÓN

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

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

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

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

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



NOCIONES BÁSICAS

Objetivos de Aprendizaje como integración de conocimientos, habilidades y actitudes

Objetivos de Aprendizaje

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

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

Habilidades

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

Conocimientos

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

Actitudes

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



Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) para el ciclo

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

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



ORIENTACIONES PARA IMPLEMENTAR EL PROGRAMA

Los estudiantes como centro del aprendizaje

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

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

La comunidad como recurso y fuente de saberes

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

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

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



Uso de nuevas tecnologías

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

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

Aprendizaje interdisciplinario

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

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

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

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

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



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

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

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

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

Orientaciones para la contextualización curricular

Condiciones de contexto

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

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

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



Consideraciones a la diversidad sociolingüística

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

Tratamiento de la lengua en los Programas de Estudio

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

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

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



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

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

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

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



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

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

Es importante señalar que los Programas de Estudio en relación con la variedad lingüística que se considera para la enseñanza específica de la lengua quechua, aymara y mapuche es la misma que se ha venido desarrollando en el sector de Lengua Indígena (de 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 misma institución, que promueve la difusión y escritura de dicho grafemario en los documentos públicos y con fines educativos. Sin embargo, en estos nuevos Programas de Estudio se propone el conocimiento también de otras formas de escribir, para dar cuenta de las variantes dialectales del idioma.

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



Orientaciones para evaluar los aprendizajes

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

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

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

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

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



La retroalimentación como estrategia de evaluación

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

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

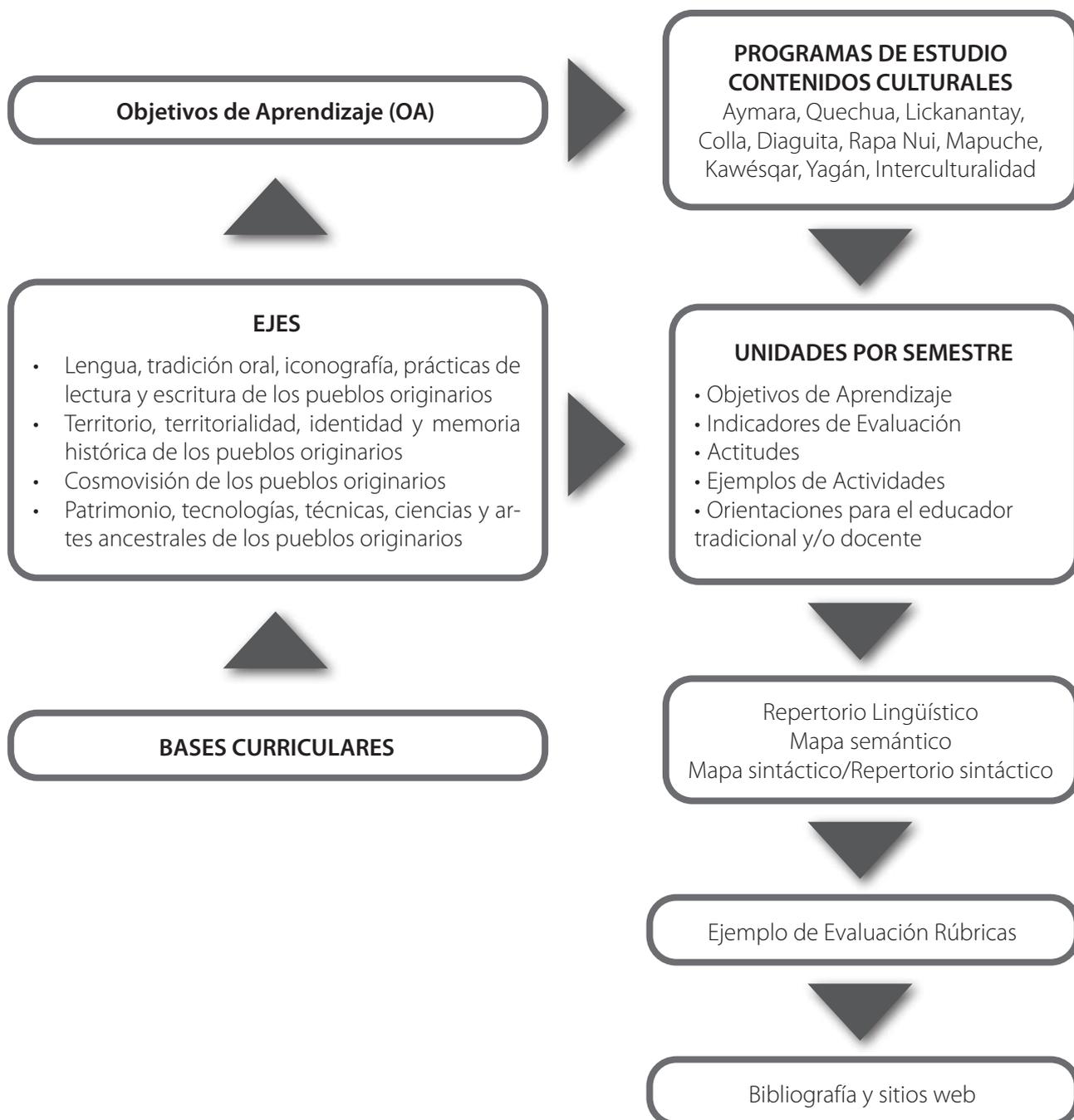
Se propone que el educador tradicional retroalimente continuamente el desarrollo de las actividades de aprendizaje, contestando dudas, modelando y orientando la pertinencia cultural de las expresiones y vocabulario usados por los estudiantes. Además, puede proponer preguntas de autoevaluación que permitan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

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



ESTRUCTURA DEL PROGRAMA DE ESTUDIO

Organización de los Programas de Estudio



Organización curricular de los Programas de Estudio

Enfoque de los programas

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

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

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

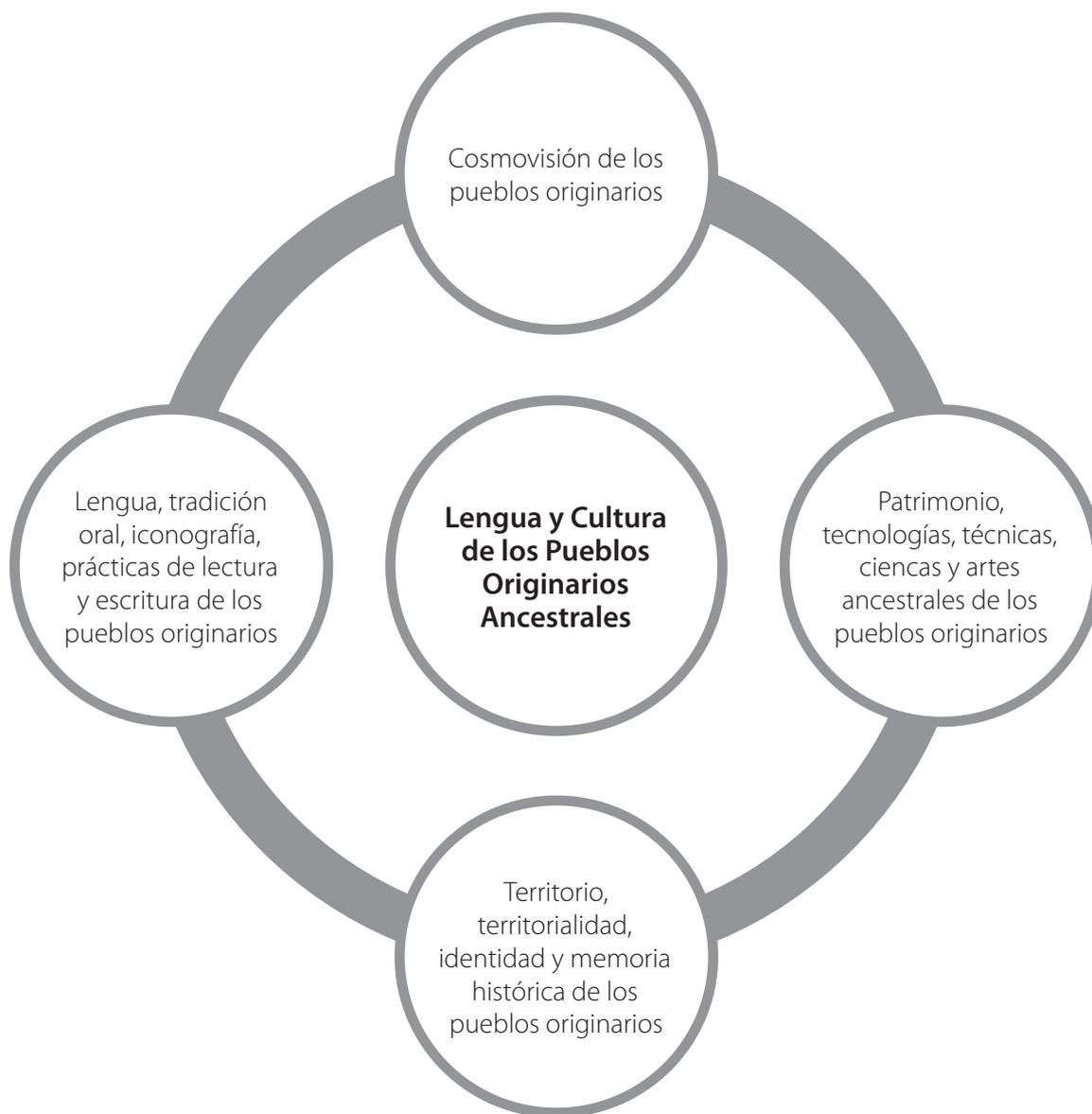
Ejes de la asignatura de lengua y cultura de los pueblos originarios ancestrales

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

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



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



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

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

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

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

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



3. Eje de cosmovisión de los pueblos originarios:

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

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



Objetivos de aprendizaje transversales y actitudes

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

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

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

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

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



Componentes de los Programas de Estudio

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

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

Contenidos Culturales:

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

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

Repertorio lingüístico:

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

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

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



Mapa semántico:

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

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

Los mapas o repertorios sintácticos:

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

Ejemplos de Evaluación:

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

Bibliografía y sitios web:

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

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



ESPECIFICIDADES PROGRAMA DE ESTUDIO SEXTO AÑO BÁSICO PUEBLO KAWÉSQR

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

Especial atención en este nivel a la presencia de conocimientos y aspectos culturales, como los mencionados anteriormente, de otros pueblos originarios, lo que implica el poder contrastar los procesos y situaciones socioculturales, así como sus cosmovisiones, con las propias del pueblo kawésqr. Esto puede posibilitar un diálogo intercultural y grados de amplitud y profundización de los aprendizajes de los estudiantes de este nivel terminal de enseñanza básica. Por lo tanto, es fundamental aprovechar permanentemente los aprendizajes adquiridos en esta asignatura desde primer año básico, es decir, que los estudiantes puedan con apoyo del educador tradicional y/o docente actualizar y reforzar sus aprendizajes de lengua y cultura kawésqr y, asimismo, adquirir nuevos aprendizajes de otros pueblos originarios presentes en el país.

El Programa de Estudio Kawésqr (del mismo modo que en los niveles anteriores) aborda los contextos sociolingüísticos de Sensibilización sobre la lengua y de Rescate y revitalización de la lengua, que plantea el eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, a raíz del escaso uso social del idioma kawésqr. Se espera entonces que se desarrolle un aprendizaje paulatino de esta lengua, siempre en contexto y a partir de situaciones comunicativas cotidianas, pero culturalmente significativas, que impliquen conocer, comprender y valorar la concepción del mundo kawésqr. Especial énfasis en este nivel es poder proponer y vivir por parte de los estudiantes acciones concretas de rescate y revitalización de la lengua kawésqr, lo cual implica el uso de la lengua en el aula y en situaciones extraescolares formales e informales.

Además, al abordar la lengua y la cultura del pueblo kawésqr, y las de otros pueblos originarios y culturas contemporáneas occidentales, se persigue enfatizar el diálogo intercultural que se ha producido, entre otros factores, gracias a las posibilidades de comunicación más rápidas e inmediatas que la tecnología permite; asimismo, este énfasis se lleva a la práctica con propuestas de intervención en espacios públicos y privados que los estudiantes del nivel pueden ejecutar como actividad de aprendizaje, puesto que así se visibiliza la diversidad cultural de nuestro país y, por tanto, de las comunidades educativas, al convivir y compartir experiencias de integrantes de pueblos originarios y de otras culturas.

Para este nivel de enseñanza, el tratamiento de la lengua kawésqr se enfoca en la producción de textos orales y escritos breves que se complementan, trabajo de producción que debe ser orientado por el educador tradicional y/o docente, y que debe considerar la utilización de TIC como elementos de apoyo para los fines de expresión, comunicación y aprendizaje de los estudiantes.



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

- ❖ Desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes relacionadas con la comprensión de textos y la producción de textos escritos y orales que dan cuenta de rasgos identitarios ancestrales y actuales de la cultura kawésqar.
- ❖ Reconocimiento de la lengua originaria como rasgo significativo de identidad cultural y participación en actividades orientadas a su rescate y revitalización.
- ❖ Comprensión de conceptos y/o expresiones en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, que permiten reconocer el valor de la lengua, la identidad y el patrimonio cultural kawésqar.
- ❖ Profundización y reflexión en torno a aspectos históricos, culturales y espirituales significativos de distintos pueblos originarios y del pueblo kawésqar, para establecer relaciones de semejanzas y diferencias.
- ❖ Aplicación de aspectos de la cosmovisión en producciones artísticas que consideran recursos propios del arte de diferentes culturas originarias.
- ❖ Participación en diálogos, conversaciones y reflexiones para comunicar en forma oral y escrita ideas y apreciaciones sobre la formación valórica del pueblo kawésqar, utilizando la lengua originaria y el castellano.
- ❖ Comprensión de las causas que permitieron las transformaciones ocurridas en las tradiciones y en la identidad de los pueblos originarios y del pueblo kawésqar.
- ❖ Búsqueda e investigación permanente de informaciones referidas a temáticas lingüísticas y culturales de los pueblos originarios, con las que sustentan y expresan sus reflexiones e intervenciones en diálogos, conversaciones y exposiciones.
- ❖ Utilización de TIC y de formas expresivas contemporáneas en la producción de textos en que dan cuenta de rasgos de la cultura kawésqar y de otros pueblos originarios.





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. Describir oralmente diferentes aspectos socioculturales y espirituales de los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, en diálogos, conversaciones o exposiciones, incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativo.</p> <p>OA. Disfrutar y comprender diferentes historias y experiencias, relacionadas con algún evento sociocultural o espiritual de otros pueblos y culturas significativas para su contexto, reflexionando y expresando opiniones sobre las distintas cosmovisiones, utilizando lenguajes artísticos propios del pueblo indígena que corresponda.</p>	<p>OA. Comprender textos orales y escritos propios de otras culturas, interpretando elementos significativos presentes en ellos, vinculándolos con su propia experiencia y conocimientos, e incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativo.</p>
	Rescate y revitalización de la lengua	<p>OA. Expresar oralmente el análisis de diferentes aspectos socioculturales y espirituales de los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, en diálogos, conversaciones o exposiciones, incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena.</p> <p>OA. Disfrutar y comprender diferentes historias y experiencias, relacionadas con algún evento sociocultural o espiritual de otros pueblos y culturas significativas para su contexto, reflexionando y usando la lengua indígena en funciones sociales básicas.</p>	<p>OA. Comprender textos orales y escritos propios de otras culturas, interpretando elementos significativos presentes en ellos, valorándolos como fuentes relevantes de conocimiento, e incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena.</p>



SEMESTRE 2	
UNIDAD 3	UNIDAD 4
<p>OA. Escribir oraciones y textos breves en castellano, incorporando conceptos en lengua indígena, en diversas situaciones comunicativas (ceremonias, rogativas, salidas a terreno, entre otras).</p>	<p>OA. Explicar el sentido de la revitalización y/o fortalecimiento de su lengua para su propia identidad, reconociendo distintos préstamos lingüísticos de uso cotidiano.</p> <p>OA. Producir creaciones audiovisuales o escritas, en castellano, incorporando palabras en lengua indígena, utilizando recursos tecnológicos (TIC) disponibles, para contar o referirse a situaciones personales, familiares o comunitarias.</p>
<p>Escribir oraciones y textos breves en lengua indígena o en castellano, incorporando conceptos o expresiones en la lengua que corresponda, en diversas situaciones comunicativas (ceremonias, rogativas, salidas a terreno, entre otras).</p>	<p>OA. Explicar el sentido de la revitalización y/o fortalecimiento de su lengua, reconociendo neologismos y préstamos lingüísticos que le permiten expresarse y comunicar sus ideas.</p> <p>OA. Producir creaciones audiovisuales o escritas, incorporando frases y oraciones en lengua indígena, utilizando recursos tecnológicos (TIC) disponibles, para contar o referirse a situaciones personales, familiares o comunitarias.</p>



SEMESTRE 1		
EJE	UNIDAD 1	UNIDAD 2
Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica	OA. Problematizar la relación entre la cultura global, la cultura de los pueblos indígenas y la de otras culturas presentes en el entorno local y nacional, desde la perspectiva de la interculturalidad.	OA. Valorar la memoria histórica de los pueblos indígenas, como portadoras de una visión del pasado que puede ayudar a problematizar la historia nacional.
Cosmovisión de los pueblos originarios	OA. Valorar la importancia de las actividades espirituales y socioculturales de distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, como una forma de mantener el equilibrio entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.	OA. Valorar las distintas formas de concepción de mundo de los diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, considerando las significaciones propias que explican y le dan sentido en cada cultura.
Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales	OA. Valorar y expresar a través de distintas manifestaciones 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 la importancia de algunas técnicas y actividades de producción de otros pueblos indígenas y de otras culturas significativas para su contexto, considerando semejanzas y diferencias con las propias.
Actitudes	<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>	<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>
TIEMPO TOTAL: 38 SEMANAS	10 semanas	9 semanas



SEMESTRE 2	
UNIDAD 3	UNIDAD 4
<p>OA. Problematizar la relación entre la cultura global, la cultura de los pueblos indígenas y la de otras culturas presentes en el entorno local y nacional, desde la perspectiva de la interculturalidad.</p>	<p>OA. Reflexionar sobre los distintos procesos que han afectado el territorio de los pueblos indígenas, comprendiendo sus consecuencias sobre la situación actual de los distintos pueblos.</p>
<p>OA. Valorar la importancia de la formación de una persona íntegra según la concepción de cada pueblo indígena en tensión con otros sistemas de valores presentes en la sociedad global.</p>	<p>OA. Analizar la importancia de la relación armónica, física y espiritual de uno mismo y la naturaleza, considerando la visión de otros pueblos indígenas.</p>
<p>OA. Expresar, mediante distintos lenguajes artísticos propios de su pueblo, las posibilidades que el arte ofrece para dialogar con otras culturas significativas para su contexto, considerando los sentidos que estos le otorgan.</p>	<p>OA. Conocer y valorar el patrimonio cultural de otros pueblos indígenas y de otras culturas significativas para su contexto.</p>
<p>Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la vida, a partir del aprendizaje de la lengua y la cultura del pueblo indígena al que pertenecen o con el cual conviven.</p> <p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>	<p>Realizar actividades y trabajos de forma rigurosa y perseverante de acuerdo con la enseñanza ancestral, los espacios físicos reales (familiares), ambientales, materiales y simbólicos, dando énfasis a la oralidad, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a la forma de vida de cada pueblo con el propósito de educar personas más respetuosas, en su vinculación permanente con los otros y con el desarrollo de una ciudadanía más intercultural.</p> <p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>
<p>9 semanas</p>	<p>10 semanas</p>



UNIDAD 1





UNIDAD 1

CONTENIDOS CULTURALES:

- ❖ Actividades espirituales y socioculturales de distintos pueblos indígenas en Chile.
- ❖ Expresiones de la cosmovisión de otros pueblos originarios.
- ❖ Relación entre la cultura global y la cultura de los pueblos indígenas.

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

CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua	Describir oralmente diferentes aspectos socioculturales y espirituales de los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, en diálogos, conversaciones o exposiciones, incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativo.	<p>Seleccionan vocabulario pertinente en lengua kawésqr o en castellano, culturalmente significativo para describir oralmente aspectos socioculturales y espirituales del propio pueblo.</p> <p>Utilizan vocabulario pertinente en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativo, en exposiciones sobre aspectos socioculturales y espirituales de otros pueblos originarios y culturas.</p>
	Disfrutar y comprender diferentes historias y experiencias, relacionadas con algún evento sociocultural o espiritual de otros pueblos y culturas significativas para su contexto, reflexionando y expresando opiniones sobre las distintas cosmovisiones, utilizando lenguajes artísticos propios del pueblo indígena que corresponda.	<p>Interpretan los elementos de la cosmovisión presentes en historias y experiencias de otros pueblos y culturas significativas referidas a algún evento sociocultural o espiritual.</p> <p>Explican la relación entre los hechos presentes en las historias y experiencias de eventos socioculturales o espirituales, con la cosmovisión de los diferentes pueblos y culturas afines.</p> <p>Crean expresiones artísticas referidas a la cosmovisión de otros pueblos y culturas significativas para su contexto.</p>



Rescate y revitalización de la lengua	Expresar oralmente el análisis de diferentes aspectos socioculturales y espirituales de los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, en diálogos, conversaciones o exposiciones, incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena.	<p>Seleccionan vocabulario pertinente en lengua indígena, en diálogos y conversaciones, según el análisis de los aspectos socioculturales y espirituales del propio pueblo.</p> <p>Utilizan vocabulario pertinente en lengua indígena, en exposiciones, según el análisis de los aspectos socioculturales y espirituales de otros pueblos originarios y culturas afines.</p>
	Disfrutar y comprender diferentes historias y experiencias, relacionadas con algún evento sociocultural o espiritual de otros pueblos y culturas significativas para su contexto, reflexionando y usando la lengua indígena en funciones sociales básicas.	<p>Interpretan historias y experiencias de otros pueblos y culturas significativas referidas a algún evento sociocultural o espiritual, considerando los elementos de la cosmovisión contenidos en estos, usando la lengua indígena en funciones sociales básicas.</p> <p>Explican cómo se relacionan los hechos presentes en las historias y experiencias de eventos socioculturales o espirituales, con la cosmovisión de los diferentes pueblos y culturas afines, usando la lengua indígena en funciones sociales básicas.</p> <p>Representan en expresiones artísticas la cosmovisión de otros pueblos y culturas significativas para su contexto.</p>

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

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Problematizar la relación entre la cultura global, la cultura de los pueblos indígenas y la de otras culturas presentes en el entorno local y nacional, desde la perspectiva de la interculturalidad.	<p>Explican las características culturales que le son propias y que provienen del pueblo originario al que pertenecen.</p> <p>Diferencian las características culturales del pueblo originario al que pertenecen de las que corresponden a otras culturas.</p> <p>Evalúan los efectos de una cultura global en los pueblos originarios y cómo afecta al diálogo intercultural.</p>

EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Valorar la importancia de las actividades espirituales y socioculturales de distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, como una forma de mantener el equilibrio entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.	<p>Caracterizan las actividades espirituales y socioculturales más importantes para los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.</p> <p>Fundamentan por qué las actividades espirituales y socioculturales de los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, contribuyen a mantener el equilibrio entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.</p>



EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Valorar y expresar a través de distintas manifestaciones 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>Crean manifestaciones artísticas y/o tecnológicas que presenten la perspectiva indígena de la ciencia.</p> <p>Evalúan cómo las distintas manifestaciones del patrimonio de los pueblos originarios dan cuenta del significado y sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.</p>
<p>Actitudes intencionadas en la unidad</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Propender hacia un desarrollo integral de los estudiantes en su relación con el entorno natural, social, cultural, espiritual y el cuidado de los recursos naturales y medio ambiente, el valor de la palabra empeñada, el respeto mutuo, el respeto a los mayores, reciprocidad comunitaria y la importancia de estas prácticas ancestrales en la actualidad y en el territorio. ❖ Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 	



Ejemplos de actividades

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: Investigan y exponen actividades espirituales y socioculturales de distintos pueblos indígenas en Chile, utilizando palabras en lengua originaria.

Ejemplos:

- ❖ A partir de una conversación sobre sus aprendizajes y conocimientos previos de las principales actividades espirituales y socioculturales del pueblo kawésqr, los estudiantes junto al educador tradicional y/o docente realizan una síntesis en un organizador gráfico o esquema, apoyados por preguntas tales como: según lo visto en niveles anteriores ¿qué recuerdas de las principales actividades espirituales y socioculturales del pueblo kawésqr?, ¿qué destacarías de ellas y por qué?, entre otras.
- ❖ Incorporan en el esquema u organizador gráfico palabras en lengua kawésqr para describir los aspectos socioculturales y espirituales considerados.
- ❖ Exponen su trabajo en algún lugar visible de la sala de clases (panel o diario mural) como referente para guiar el trabajo de investigación sobre esta temática referida a otros pueblos originarios o culturas afines.
- ❖ En grupos se distribuyen los pueblos a trabajar y las temáticas específicas, procurando que se aborden equitativamente y todos los estudiantes puedan participar de las actividades propuestas.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y/o docente, buscan información en diferentes fuentes (sitios web, textos impresos, biblioteca CRA, u otras) sobre las principales actividades espirituales y socioculturales de pueblos originarios como yagán, rapa nui, lickanantay y/o aymara, centradas en aspectos tales como: cosmovisión, eventos socioculturales o ceremonias, relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, entre otros.
- ❖ Los estudiantes van registrando en su cuaderno o en una bitácora palabras y expresiones en las lenguas indígenas que apoyen el trabajo de investigación referido a las principales actividades espirituales y socioculturales de los pueblos originarios.
- ❖ Organizan la exposición de sus investigaciones, realizando fichas, ilustraciones, papelógrafos o un Power-Point de apoyo, incorporando palabras en lengua indígena de los diferentes pueblos abordados.
- ❖ Realizan sus exposiciones cuidando la expresión y pronunciación de las palabras en lengua originaria, apoyados por el educador tradicional y/o docente.
- ❖ Establecen conclusiones sobre el tema, considerando lo nuevo que aprendieron, lo que les llamó la atención, el por qué las actividades espirituales y socioculturales de los distintos pueblos indígenas en Chile son expresión de la cosmovisión de los pueblos, y cómo contribuyen a mantener el equilibrio entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, incorporando además aquellas palabras significativas en lengua originaria que hayan indagado.

Contexto de Rescate y revitalización de la lengua

ACTIVIDAD: Investigan y exponen actividades espirituales y socioculturales de distintos pueblos indígenas en Chile, utilizando palabras y expresiones en lengua originaria.

Ejemplos:

- ❖ A partir de una conversación sobre sus aprendizajes y conocimientos previos de las principales actividades espirituales y socioculturales del pueblo kawésqar, los estudiantes junto al educador tradicional y/o docente realizan una síntesis en un organizador gráfico o esquema, apoyados por preguntas tales como: según lo visto en niveles anteriores ¿qué recuerdas de las principales actividades espirituales y socioculturales del pueblo kawésqar?, ¿qué destacarías de ellas y por qué?, entre otras.
- ❖ Incorporan en el esquema u organizador gráfico palabras y expresiones en lengua kawésqar para describir los aspectos socioculturales y espirituales considerados.
- ❖ Exponen su trabajo en algún lugar visible de la sala de clases (panel o diario mural) como referente para guiar el trabajo de investigación sobre esta temática referida a otros pueblos originarios o culturas afines.
- ❖ En grupos se distribuyen los pueblos a trabajar y las temáticas específicas, procurando que se aborden equilibradamente y todos los estudiantes puedan participar de las actividades propuestas.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y/o docente, buscan información en diferentes fuentes (sitios web, textos impresos, biblioteca CRA, u otras) sobre las principales actividades espirituales y socioculturales de pueblos originarios como yagán, rapa nui, lickanantay y/o aymara, centradas en aspectos tales como: cosmovisión, eventos socioculturales y ceremonias, relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, entre otros.
- ❖ Los estudiantes van registrando en su cuaderno o en una bitácora palabras y expresiones en las lenguas indígenas que apoyen el trabajo de investigación referido a las principales actividades espirituales y socioculturales de los pueblos originarios.
- ❖ Organizan la exposición de sus investigaciones, realizando fichas, ilustraciones, papelógrafos o un PowerPoint de apoyo, incorporando palabras y expresiones en lengua indígena de los diferentes pueblos abordados.
- ❖ Realizan sus exposiciones cuidando la expresión y pronunciación de las palabras y expresiones en lengua originaria, apoyados por el educador tradicional y/o docente.
- ❖ Establecen conclusiones sobre el tema, considerando lo nuevo que aprendieron, lo que les llamó la atención, el por qué las actividades espirituales y socioculturales de los distintos pueblos indígenas en Chile son expresión de la cosmovisión de los pueblos, y cómo contribuyen a mantener el equilibrio entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, incorporando además aquellas palabras y expresiones significativas en lengua originaria que hayan indagado.



Contexto de Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: Elaboran producciones artísticas en que vinculan sentidos y recursos expresivos de diferentes pueblos originarios, usando palabras en lengua indígena.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a observar imágenes de diversos elementos representativos de diferentes pueblos originarios, tales como: pintura rupestre de los pueblos kawésqr, yagán y rapa nui; petroglifos y geoglifos de los pueblos rapa nui, licikanantay y aymara. También se puede apoyar o complementar a modo de motivación los siguientes videos: <https://www.youtube.com/watch?v=pvyeJnmmTcg> (pintura rupestre en rapa nui). <https://www.youtube.com/watch?v=J2XRnGz-t6o> (geoglifos en los cerros, cultura aymara).
- ❖ Luego, los estudiantes responden preguntas que apuntan a actualizar conocimientos, apreciaciones y reflexiones acerca de los elementos representativos de otros pueblos originarios y del propio pueblo kawésqr. Se sugieren preguntas tales como: ¿qué se observa en estas imágenes?, ¿qué colores y formas ven en estas imágenes?, ¿qué representan estos elementos (pintura rupestre, petroglifos y geoglifos)? ¿por qué son importantes para los pueblos originarios en que se presentan estos elementos culturales?, entre otras.
- ❖ El educador tradicional y/o docente trata de precisar las intervenciones que puedan resultar poco claras y realiza un registro de las intervenciones significativas de los estudiantes, en algún soporte como papelógrafo, pizarra o presentación de PowerPoint.
- ❖ Los estudiantes indagan en distintas fuentes (familia, personas de la comunidad, personas de asociaciones u organizaciones de pueblos originarios presentes en el territorio, sitios web, textos impresos, biblioteca CRA) historias, testimonios o relatos de experiencia referidos a la pintura rupestre, petroglifos y/o geoglifos, considerando los elementos de la cosmovisión de los pueblos originarios contenidos en estos y cómo dan cuenta del significado y sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos; asimismo, el uso de la lengua originaria a partir de palabras significativas sobre el tema.
- ❖ Comparten en el curso sus indagaciones y comentan lo que les llama la atención, el valor o importancia de este tipo de relatos o testimonios, lo que quisieran seguir profundizando sobre el tema, entre otros aspectos, incorporando aquellas palabras significativas en lengua originaria que hayan indagado.
- ❖ Los estudiantes, a partir de orientaciones del educador tradicional y/o docente, proponen creaciones artísticas que se pueden hacer en que se incluyen los diversos elementos culturales de los pueblos originarios abordados (pintura rupestre, petroglifos y geoglifos), por ejemplo: recreaciones en tallado, maquetas con material reciclado, afiches, murales o paneles, entre otras.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y el docente de Artes Visuales, desarrollan las creaciones artísticas y elaboran un texto breve en que explican la relación de su trabajo con la cosmovisión del pueblo originario que corresponda, incorporando palabras pertinentes en la lengua originaria, según corresponda, referidas a la temática en estudio. Exponen sus creaciones ante la comunidad escolar.
- ❖ Los estudiantes, junto al educador tradicional y/o docente, evalúan la actividad reflexionando acerca de las similitudes y diferencias entre las manifestaciones abordadas: pintura rupestre, petroglifos y geoglifos, desarrolladas ancestralmente por los pueblos originarios; cómo estas manifestaciones contribuyen a mantener el equilibrio entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos; asimismo, cómo estas han podido ser rescatadas, cuidadas y preservadas en el tiempo, y cómo se podría contribuir en la actualidad a ello; entre otros aspectos.

- ❖ Escriben en un afiche o papelógrafo un “compromiso” consensuado entre todo el curso con las sugerencias de cómo continuar preservando estas manifestaciones socioculturales y espirituales, al ser parte de la cosmovisión de los pueblos originarios, incorporando palabras pertinentes en la lengua originaria, según corresponda. Exponen su trabajo en algún lugar destacado de la sala de clases.

Contexto de Rescate y revitalización de la lengua

ACTIVIDAD: Elaboran producciones artísticas en que vinculan sentidos y recursos expresivos de diferentes pueblos originarios, usando palabras y expresiones en lengua indígena.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a observar imágenes de diversos elementos representativos de diferentes pueblos originarios, tales como: pintura rupestre de los pueblos kawésqr, yagán y rapa nui; petroglifos y geoglifos de los pueblos rapa nui, licikanantay y aymara. También se puede apoyar o complementar a modo de motivación los siguientes videos: <https://www.youtube.com/watch?v=pvyeJnmmTcg> (pintura rupestre en rapa nui). <https://www.youtube.com/watch?v=J2XRnGz-t6o> (geoglifos en los cerros, cultura aymara).
- ❖ Luego, los estudiantes responden preguntas que apuntan a actualizar conocimientos, apreciaciones y reflexiones acerca de los elementos representativos de otros pueblos originarios y del propio pueblo kawésqr. Se sugieren preguntas tales como: ¿qué se observa en estas imágenes?, ¿qué colores y formas ven en estas imágenes?, ¿qué representan estos elementos (pintura rupestre, petroglifos y geoglifos)? ¿por qué son importantes para los pueblos originarios en que se presentan estos elementos culturales?, entre otras.
- ❖ El educador tradicional y/o docente trata de precisar las intervenciones que puedan resultar poco claras para los estudiantes y realiza un registro de las intervenciones significativas de los estudiantes, en algún soporte como papelógrafo, pizarra o presentación de PowerPoint.
- ❖ Los estudiantes indagan en distintas fuentes (familia, personas de la comunidad, personas de asociaciones u organizaciones de pueblos originarios presentes en el territorio, sitios web, textos impresos, biblioteca CRA) historias, testimonios o relatos de experiencia referidos a la pintura rupestre, petroglifos y/o geoglifos, considerando los elementos de la cosmovisión de los pueblos originarios contenidos en estos y cómo dan cuenta del significado y sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos; asimismo el uso de la lengua originaria a partir de palabras y expresiones significativas sobre el tema.
- ❖ Comparten en el curso sus indagaciones y comentan lo que les llama la atención, el valor o importancia de este tipo de relatos o testimonios, lo que quisieran seguir profundizando sobre el tema, entre otros aspectos, incorporando aquellas palabras y expresiones significativas en lengua originaria que hayan indagado.
- ❖ Los estudiantes, a partir de orientaciones del educador tradicional y/o docente, proponen creaciones artísticas que se pueden hacer en que se incluyen los diversos elementos culturales de los pueblos originarios abordados (pintura rupestre, petroglifos y geoglifos), por ejemplo: recreaciones en tallado, maquetas con material reciclado, afiches, murales o paneles, entre otras.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y el docente de Artes Visuales, desarrollan las creaciones artísticas y elaboran un texto breve en que explican la relación de su trabajo con la cosmovisión del pueblo originario que corresponda, incorporando palabras y expresiones pertinentes en la lengua originaria, según corresponda, referido a la temática en estudio. Exponen sus creaciones ante la comunidad escolar.

- ❖ Los estudiantes, junto al educador tradicional y/o docente, evalúan la actividad reflexionando acerca de las similitudes y diferencias entre las manifestaciones abordadas: pintura rupestre, petroglifos y geoglifos, desarrolladas ancestralmente por los pueblos originarios; cómo estas manifestaciones contribuyen a mantener el equilibrio entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos; asimismo, cómo estas han podido ser rescatadas, cuidadas y preservadas en el tiempo, y cómo se podría contribuir en la actualidad a ello; entre otros aspectos.
- ❖ Escriben en un afiche o papelógrafo un “compromiso” consensuado entre todo el curso con las sugerencias de cómo continuar preservando estas manifestaciones socioculturales y espirituales, al ser parte de la cosmovisión de los pueblos originarios, incorporando palabras y expresiones pertinentes en la lengua originaria, según corresponda. Exponen su trabajo en algún lugar destacado de la sala de clases.

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

ACTIVIDAD: Realizan una muestra cultural sobre las diferentes culturas presentes en el contexto escolar y reflexionan sobre la forma en que se puede generar una convivencia basada en el respeto desde una perspectiva intercultural.

Ejemplos:

- ❖ Los estudiantes sentados en círculo, y guiados por el educador tradicional y/o docente, comparten sus opiniones en relación a preguntas del tipo: ¿cómo describirías al pueblo kawésqr, sus costumbres, su lengua, su cultura?, ¿qué similitudes y/o diferencias tienen las características que has descrito del pueblo kawésqr con las de la vida en el pueblo o la ciudad?, ¿qué es lo que más te gusta de tener compañeros que vienen de otros países o territorios?, ¿hay alguna situación difícil que te haya tocado enfrentar en tu relación con compañeros de otros países o territorios?, ¿por qué crees que sucedió esa situación?, ¿qué propondrías para mejorar la convivencia?, entre otras.
- ❖ El educador tradicional y/o docente les pide a los estudiantes que definan con sus palabras lo que entienden por interculturalidad, mientras escribe en la pizarra u otro formato lo que los estudiantes plantean. Una vez recogidas las ideas que el educador tradicional y/o docente complementa o corrige, los estudiantes reflexionan en conjunto sobre la importancia de respetar y valorar las diversas culturas, relacionándose a través de un diálogo simétrico.
- ❖ Para complementar lo anterior, el educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes, a partir de una lluvia de ideas, a conversar sobre el concepto de “cultura global” para establecer su relación con la cultura de los pueblos originarios desde la interculturalidad. El educador tradicional y/o docente puede profundizar el concepto con su conocimiento y apoyo de fuentes revisadas o seleccionadas previamente.
- ❖ Luego, con apoyo del educador tradicional y/o docente los estudiantes organizan una muestra artística, cultural y espiritual de las diferentes culturas presentes en el contexto escolar: pueblos originarios y otras culturas presentes en el territorio (cultura nacional y migrantes). También se puede incorporar el apoyo de otros docentes de la escuela, los padres y apoderados e incluso toda la comunidad educativa.
- ❖ Los estudiantes en grupos, con apoyo del educador tradicional y/o docente, de acuerdo a las culturas que serán incluidas en la muestra recopilan información en distintas fuentes (sitios web, familias, asociaciones, comunidades u organizaciones indígenas, libros impresos, programas de estudio de la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales de los diferentes pueblos o el de Interculturalidad, entre otras) sobre las principales características de dichas culturas: cosmovisión o sistema de creencias, historia, ceremonias, expresiones artísticas, su lengua o idioma, comidas típicas, etc.

- ❖ Luego de seleccionar la información realizan paneles informativos que ubicarán en distintas partes del establecimiento educacional para exponer la información recopilada.
- ❖ Algunos grupos pueden preparar danzas o bailes característicos de los pueblos o culturas para presentarlos el día de la muestra.
- ❖ Otros grupos preparan breves dramatizaciones de situaciones de interacción entre diferentes culturas, a modo de relevar el diálogo intercultural, entre ellas consideran situaciones de interacción entre la cultura global y la cultura de los pueblos originarios.
- ❖ Con apoyo de las familias otro grupo de estudiantes preparan algunas comidas características de las culturas en estudio para degustar y compartir al finalizar la muestra cultural como cierre de la actividad.
- ❖ Posterior a la muestra cultural, en la sala de clases los estudiantes evalúan la actividad mediante una reflexión acerca del valor de la convivencia entre diferentes culturas, sobre la importancia de las relaciones interculturales, y los efectos de una cultura global en los pueblos originarios y cómo afecta al diálogo intercultural.



Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

En esta primera unidad del Programa de Estudio Kawésqar de Sexto Año Básico se espera reforzar el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes relacionadas con el uso de la lengua en contextos orales y escritos, que se han trabajado de manera progresiva y contextualizada desde primer año básico. Se espera que el educador tradicional y/o docente proporcione el léxico asociado a la comprensión, interpretación y uso a partir de aspectos culturales propios del pueblo kawésqar. Por esto, se espera que las actividades y experiencias de aprendizaje en el eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, en los dos contextos (Sensibilización sobre la lengua y Rescate y revitalización de la lengua) se enfoque en esta unidad en las actividades espirituales y socioculturales propias del pueblo kawésqar; no obstante, según los aprendizajes propuestos, se espera ampliar esto hacia otros pueblos originarios. En este sentido, se propone que se aproveche la presencia de pueblos originarios en el territorio, como el pueblo yagán, pero también la de otros pueblos de interés asociados al contexto nacional, por ejemplo, los pueblos rapa nui, lickanantay y aymara (propuesta emanada de la jornada territorial de Programas de Estudio de 5º y 6º año básico con educadores tradicionales kawésqar, en Punta Arenas, en el mes de agosto 2022).

Es por lo anterior que en esta unidad, se vinculan los ejes Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios; Cosmovisión de los pueblos originarios; y Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, por su estrecha relación entre los contenidos culturales emanados y la posibilidad de trabajar inicialmente desde lo propio del pueblo kawésqar, activando conocimientos y aprendizajes previos de los estudiantes, ya que algunos temas y aspectos se han trabajado en niveles anteriores, lo cual posibilita retomar ciertos ámbitos o elementos, esta vez ampliándolos y profundizándolos en su relación con otros pueblos originarios.

Asimismo, las estrategias y actividades didácticas que se proponen para el trabajo y logro de los aprendizajes de los estudiantes están focalizadas en la investigación y exposición de actividades espirituales y socioculturales; y a la elaboración de producciones artísticas asociadas a elementos representativos de la cultura de los diferentes pueblos originarios que se abordan en la unidad. En este sentido, importante establecer un trabajo interdisciplinario en pos del diálogo intercultural entre los saberes y conocimientos propios de los pueblos originarios y la cultura occidental dada en las demás asignaturas del currículum nacional; por ejemplo, se pueden establecer vínculos con las asignaturas de Artes Visuales, Lenguaje y Comunicación, Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, entre otras.

Respecto del eje Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios, se releva el logro de aprendizajes a partir de la propuesta de una actividad que requiere el apoyo permanente del educador tradicional y/o docente, así como también la participación de toda la comunidad educativa. Esto consiste en realizar una muestra artística, cultural y espiritual de las diferentes culturas presentes en el contexto escolar que incluya a los pueblos originarios, la cultura nacional e incluso migrantes, si se da el caso. La actividad intenciona que los estudiantes problematicen sobre algunos aspectos de la relación que se genera producto de la diversidad cultural en el aula y cómo abordarlos desde la perspectiva de la interculturalidad. Para ello se sugiere el trabajo con diferentes fuentes de información, entre ellas se promueve el uso de los Programas de Estudio de la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales de los diferentes pueblos (incluyendo el Programa Kawésqar) y el de Interculturalidad. Estos contienen en esta sección de Orientaciones, precisamente, contenidos culturales que se pueden revisar y servir de apoyo para seleccionar la información necesaria y pertinente que se expondrá en los paneles, referida a las principales características de dichas culturas: cosmovisión o sistema de creencias, historia, ceremonias, expresiones artísticas, su lengua o idioma, comidas típicas, etc. También se puede recurrir si hay presencia en el territorio a las comunidades indígenas, asociaciones u organizaciones que son portadoras de información, vivencias y experiencias en los ámbitos o temáticas que se



incluyen en la muestra, y que pueden ser un gran aporte para los estudiantes. Esto se podría organizar a partir de entrevistas con preguntas que el educador tradicional y/o docente puede orientar.

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

Contenidos culturales

- ❖ Actividades espirituales y socioculturales de distintos pueblos indígenas en Chile.

En relación a este contenido cultural en la unidad el foco está puesto en la investigación en diferentes fuentes de información sobre actividades espirituales y socioculturales de distintos pueblos indígenas en Chile asociadas a la cosmovisión, eventos socioculturales o ceremonias, relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, desde la perspectiva de los pueblos originarios que se aborden. Para ello se sugiere revisar, entre otras fuentes, los Programas de Estudio de la asignatura que se encuentran en la siguiente página web:

www.curriculumnacional.cl

- ❖ Expresiones de la cosmovisión de otros pueblos originarios.

En cuanto a este contenido cultural el foco está en algunas expresiones culturales de diferentes pueblos originarios considerados como parte de su patrimonio, específicamente, la pintura rupestre de los pueblos kawésqr, yagán y rapa nui; petroglifos y geoglifos de los pueblos rapa nui, lickanantay y aymara. Algunos de estos han sido abordados en niveles anteriores por lo que también se sugiere revisar, entre otras fuentes de información, los Programas de Estudio de la asignatura, sobre todo en el propio caso del pueblo kawésqr (Programa de Primer año básico, Unidad 2) que servirá para recordar junto a los estudiantes las características, sentido e importancia de la pintura rupestre como sistema de escritura ancestral, además de su ubicación en el territorio (Cueva del Pacífico en la isla Madre de Dios). En el caso de la pintura rupestre del pueblo rapa nui, se ha sugerido en las actividades un sitio web (<https://www.youtube.com/watch?v=pyveJnmmTcg>) que muestra esta expresión cultural que se encuentra en un lugar de Rapa Nui llamado **Ana Kai Tangata**, es una cueva entre acantilados al sur de la Isla, a poca distancia del poblado de **Hanga Roa**. De su bóveda emergen pinturas de **manutaras** (aves; gaviotín pascuense). Este era, probablemente, el lugar donde se reunían los participantes de la ceremonia del "**Tangata Manu**" ("Hombre Pájaro") que se realizaba en **Orongo** a pocos kilómetros. de esta cueva. La ceremonia del "Hombre Pájaro" se inició en el siglo XVIII y duró hasta la llegada de los misioneros católicos en 1866.

Adicional al recurso anterior, en la actividad se sugiere revisar otro sitio web (<https://www.youtube.com/watch?v=J2XRnGz-t6o>) que se refiere a los geoglifos en los cerros, propios de la cultura aymara. Este es un recurso que fue elaborado como apoyo audiovisual del Texto Escolar Aymara de Primer año básico del anterior sector de Lengua Indígena, el cual también está en la sección de recursos de la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales en:

https://www.curriculumnacional.cl/portal/Secciones/Lengua-y-Cultura-de-los-Pueblos-Originarios-Ancestrales/89532:Lengua-y-Cultura-de-los-Pueblos-Originarios-Ancestrales#in_recursos

En él se explica sus características, su historia y su relación con las ceremonias y uso en las vestimentas o tejidos aymara.



❖ Relación entre la cultura global y la cultura de los pueblos indígenas.

Uno de los elementos o principios que son parte basal de la asignatura es la interculturalidad, a propósito de esto este contenido cultural está en directa relación con ella. En este sentido, es necesario comprender y colocar en acción la habilidad para interactuar con personas de otra cultura en forma eficaz y armoniosa. La convivencia entre diferentes culturas genera determinados tipos de relaciones que van construyendo una forma de ser en sociedad. Al respecto, primero debemos reconocer que existen diversas culturas: la nuestra en la cual estamos insertos y las de otros. Nuestra cultura no es la única y tampoco es modelo de cómo deben ser las otras, por lo tanto, debemos valorar las otras culturas, son tan importantes como la nuestra. Este conocimiento y valorización de otras culturas lo debemos emplear para que podamos actuar apropiadamente y de esa manera podamos actuar conjuntamente sin complicaciones. Los miembros de ambas culturas deben adaptarse mutuamente, deben ser tolerantes ante problemas que hagan surgir incompatibilidades con el fin de llegar a resultados que en forma aislada no podrían alcanzar. A esto último es lo que Thomas⁴ se refiere como cooperación sinérgica. Hay sinergia cuando dos o más cosas funcionan juntas para producir un resultado que no podría obtenerse de hacerlo independientemente.

¿Por qué necesitamos competencia intercultural? Porque no vivimos aislados, cada vez más tenemos la oportunidad de comunicarnos con personas de distintas culturas y para poder hacerlo sin complicaciones debemos aprender a hacerlo de manera apropiada. Si bien es cierto el factor lingüístico dificulta la comunicación, si no hablamos la lengua de quien pertenece a otra cultura, aun sin intervención del lenguaje, debemos conocer las prácticas culturales del otro para no transgredir normas o ser mal interpretados.

Un ejemplo de lo que significa la falta de competencia intercultural es considerar como modelo a la propia cultura al tomar contacto con el otro cultural. Es lo que sucedió con la mirada europeizante de los navegantes que encontraron por primera vez a los habitantes de los canales y que se repitió con el transcurso de los años. Al ver el tipo de vivienda de los kawésqr, el **at** (vivienda temporal) la describieron como "miserable choza, hecha con ramas y tapada con cueros y ramas" y a sus habitantes como "pobres y desamparados". Probablemente la calificación de "miserable" o "pobre" es porque no hay objetos que puedan considerarse de valor dentro de ella, no hay muebles ni adornos, la comodidad es mínima. Tampoco es una construcción muy sólida y carece de comodidades en términos occidentales. Si se considera el escaso espacio que hay dentro del **at** y el carácter de vivienda temporal, porque los habitantes de ellas son nómadas, difícilmente podrían haber hecho construcciones más sólidas, permanentes y adornadas, puesto que la permanencia en los sitios nunca era prolongada. Sin embargo, quienes juzgaron así esta vivienda completamente funcional, posiblemente se imaginaron cómo sería si ellos tuvieran que vivir en esas condiciones.

(Fuente: MINEDUC. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. (2014). Guía para educadores tradicionales cultura y lengua kawésqr, págs. 11-12).

Por ello, no solo es importante que el educador o educadora tradicional aprenda y conozca sobre la cultura de sus ancestros y sobre otras culturas, sino que es importante que a través de lo que enseñe y trabaje con los estudiantes haga de ellos personas interculturalmente competentes. Precisamente la actividad que se propone realizar en esta unidad requiere de competencias interculturales que los estudiantes debieran haber ido desarrollando desde primer año básico.

⁴ Referido en la siguiente fuente: MINEDUC. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. (2014). Guía para educadores tradicionales cultura y lengua kawésqr, pág. 11.

Para desarrollar lo anterior, se puede tener en consideración ciertas actitudes, conocimientos, destrezas y conciencia cultural crítica⁵:

Competencia intercultural	Actitudes	Curiosidad y actitud abierta, disposición para eliminar la incredulidad acerca de otras culturas y creencia de la propia.
	Conocimiento	Conocimiento de los grupos sociales y sus productos y prácticas en la localidad donde viven y en la del interlocutor, además de los procesos generales de interacción social e individual.
	Destrezas para interpretar y relacionar	Habilidad para interpretar un evento de la otra cultura o un documento sobre esa cultura para explicarlo y relacionarlo con sus propios documentos.
	Destrezas para descubrir e interactuar	Habilidad para adquirir nuevos conocimientos de una cultura y prácticas culturales y la habilidad para operar conocimientos, actitudes y destrezas bajo restricciones de comunicación e interacción en tiempo real.

Repertorio lingüístico

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

Lafk: Ahora, ya, hoy

Tákso: Una vez

Aswálak: Ayer

Jenák: Ser, estar

Kupép: También

Ánnæs/erjá: Crecer

Jetás: Hacer

Čas: Regalar

Táwon jenák: Tener

Afséksta: Conversar

Afséksta/afselái: Hablar

Eik'olái: Narrar

Eik'óse: Cuento, relato

Afséksta: Palabra

Tálksor: Escuchar, oír

Jéksor: Ver

Qólok: Saber (conocer)

Jetakuálok: Enseñar

Asakuálok: Aprender

Čapás: Pensar

Sepplalái: Preguntar

Aselái: Responder

Tesé-sekuás: Invitar

Ās: Ir

Čekék: Venir

Léjes: Buscar

Afséjer: Pelearse

Attás: Enojarse

Jenák lájep: Ser bueno

Jenák asár: Ser malo

Serkskuéna: Ser perezoso

Kénnæs (c'apás kénnæs): Arrancar pasto, junquillo

C'apás: Junquillo

Által: Trabajar

Jektáel: Cazar, ir a cazar

Kawésqar: Gente, persona

Kučelákso: Amigo

Kst'apón: Chilote

⁵ Esquema algo modificado basado en M. Byram (1997). Referido en la siguiente fuente: MINEDC. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. (2014). Guía para educadores tradicionales cultura y lengua kawésqar, pág. 12.

Pæslc'éwe: Extranjero (no chileno)
Aksænas: Hombre
Asátap: Mujer
Jemmá: Hombre blanco
Jemmá-sélas: Mujer blanca
Jersás: Joven, hombre joven
Arhána: Hombre viejo
Fsai: Mujer joven (adolescente)
Kawésqar-sélas: Niña
Kawésqar-jéke: Niño
T'alk'iáse: Amarillo
Árka/árxa: Azul, verde
Ak'iefk'iar: Blanco

Kejéro: Naranja
Sáman: Negro
Kejéro: Rojo
Asáqe: Comida
Kérksta/jáučen: Pescado
Kuina: Papa
Jesé: Huevo
Jec'ói: Fruta, fruto
Ačákxa: Murtilla
C'awálc'ok: Carne
C'afalái/akčólai: Agua
Qarráse: Leche
Kílíta: Pan

Kuónoks: Grasa
Papíska: Desayuno
Asóiken: Azúcar
Čerksálokar: Calafate (Berberis buxifolia)
Čaulájek: Calafate (Berberis illicifolia)
Saltáxar: Canelo
Aswál-sélas/arkaksélas: Sol
Ak'éwek-sélas/jeqapc'éwe-sélas: Luna
C'elasáwe: Estrella
Árka-c'éwe: Cielo

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
Vocabulario pertinente en lengua kawésqr o en castellano, culturalmente significativo para describir oralmente aspectos socioculturales y espirituales del propio pueblo.	Identifica alguna palabra en lengua kawésqr para referirse a un aspecto sociocultural o espiritual del propio pueblo.	Utiliza algunas palabras en lengua kawésqr o en castellano, culturalmente significativas para describir oralmente aspectos socioculturales y espirituales del propio pueblo.	Selecciona vocabulario pertinente en lengua kawésqr o en castellano, culturalmente significativo para describir oralmente aspectos socioculturales y espirituales del propio pueblo.	Selecciona y utiliza adecuadamente vocabulario pertinente en lengua kawésqr o en castellano, culturalmente significativo para describir oralmente aspectos socioculturales y espirituales del propio pueblo.
Expresiones artísticas referidas a la cosmovisión de otros pueblos y culturas significativas para su contexto.	Indaga algunas expresiones artísticas referidas a la cosmovisión de otros pueblos y culturas significativas para su contexto.	Explica algunas expresiones artísticas referidas a la cosmovisión de otros pueblos y culturas significativas para su contexto.	Crea expresiones artísticas referidas a la cosmovisión de otros pueblos y culturas significativas para su contexto.	Crea expresiones artísticas referidas a la cosmovisión de otros pueblos y culturas significativas para su contexto, explicando su importancia con detalles significativos.
Efectos de una cultura global en los pueblos originarios y cómo afecta al diálogo intercultural.	Identifica algún aspecto de la cultura global que afecta al diálogo intercultural.	Describe algunos efectos de una cultura global en los pueblos originarios y cómo afecta al diálogo intercultural.	Evalúa los efectos de una cultura global en los pueblos originarios y cómo afecta al diálogo intercultural.	Evalúa y explica con detalles significativos los efectos de una cultura global en los pueblos originarios y cómo afecta al diálogo intercultural.

<p>Actividades espirituales y socioculturales más importantes para los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.</p>	<p>Identifica alguna actividad espiritual o sociocultural importante para los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.</p>	<p>Describe alguna actividad espiritual o sociocultural importante para los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.</p>	<p>Caracteriza las actividades espirituales y socioculturales más importantes para los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.</p>	<p>Caracteriza, dando detalles significativos, las actividades espirituales y socioculturales más importantes para los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.</p>
<p>Manifestaciones del patrimonio de los pueblos originarios que dan cuenta del significado y sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.</p>	<p>Identifica manifestaciones del patrimonio de los pueblos originarios que dan cuenta del significado y sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.</p>	<p>Describe manifestaciones del patrimonio de los pueblos originarios que dan cuenta del significado y sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.</p>	<p>Evalúa cómo las distintas manifestaciones del patrimonio de los pueblos originarios dan cuenta del significado y sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.</p>	<p>Evalúa y explica con detalles significativos cómo las distintas manifestaciones del patrimonio de los pueblos originarios dan cuenta del significado y sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.</p>



UNIDAD 2



UNIDAD 2



UNIDAD 2

UNIDAD 2

CONTENIDOS CULTURALES:

- ❖ Relatos propios de la cultura kawésqr y de otros pueblos originarios.
- ❖ Procesos históricos del pueblo kawésqr y de otros pueblos originarios.
- ❖ Actividades y técnicas de producción de diferentes pueblos originarios.

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

CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua	Comprender textos orales y escritos propios de otras culturas, interpretando elementos significativos presentes en ellos, vinculándolos con su propia experiencia y conocimientos, e incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativo.	Relacionan textos orales y escritos propios de otras culturas, vinculando sus elementos significativos con su propia experiencia y conocimientos. Interpretan elementos significativos de los textos orales y escritos de otras culturas, incorporando vocabulario pertinente en lengua kawésqr o en castellano, culturalmente significativo.
Rescate y revitalización de la lengua	Comprender textos orales y escritos propios de otras culturas, interpretando elementos significativos presentes en ellos, valorándolos como fuentes relevantes de conocimiento, e incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena.	Interpretan elementos significativos de los textos orales y escritos de otras culturas, incorporando vocabulario pertinente en lengua kawésqr. Explican cómo los textos orales y escritos de otras culturas son importantes para el conocimiento de los pueblos originarios.

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

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Valorar la memoria histórica de los pueblos indígenas, como portadoras de una visión del pasado que puede ayudar a problematizar la historia nacional.	Indagan procesos históricos representativos del pueblo kawésqr. Comparan distintas visiones respecto a hechos y procesos de la historia de los pueblos originarios y su relación con el Estado de Chile. Evalúan los procesos históricos concebidos desde la perspectiva de los pueblos originarios y desde la historia nacional.

EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.	
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Valorar las distintas formas de concepción de mundo de los diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, considerando las significaciones propias que explican y le dan sentido en cada cultura.	Analizan elementos significativos de la concepción de mundo de los diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.
	Relacionan cómo las expresiones culturales explican la concepción de mundo de los pueblos indígenas en Chile y otras culturas.
EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.	
Valorar la importancia de algunas técnicas y actividades de producción de otros pueblos indígenas y de otras culturas significativas para su contexto, considerando semejanzas y diferencias con las propias.	Explican la importancia de las técnicas y actividades de producción para los pueblos indígenas y otras culturas.
	Comparan las técnicas y actividades de producción de diferentes pueblos indígenas, de otras culturas significativas y las propias.
Actitudes intencionadas en la unidad <ul style="list-style-type: none"> ❖ Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la vida, a partir del aprendizaje de la lengua y la cultura del pueblo indígena al que pertenecen o con el cual conviven. ❖ Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 	



Ejemplos de actividades

EJES:

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

Contexto de Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: Comparan textos de diferentes pueblos originarios, y los relacionan con conocimientos y experiencias personales, utilizando palabras en lengua indígena.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a escuchar o leer textos que contienen relatos propios de diferentes pueblos originales en Chile. Por ejemplo, del pueblo kawésqr: “**Arkaksélas eik’óse**” (“Cuento de los astros”); **Relato aymara:** “Antiguamente no había Sol”; relato de experiencia del pueblo yagán (basado en libro sobre las vivencias de Cristina Calderón); relato del pueblo mapuche: “**Caicai Vilu y Trentren**”.
- ❖ 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 actuar de las personas y/o personajes; hechos o situaciones más relevantes de los relatos; elementos de la naturaleza presentes en ellos, relación de las personas con la naturaleza; concepción de mundo presente en los relatos; semejanzas y diferencias entre ellos; reconocimiento de experiencias personales, entre otros. (Ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Los estudiantes comparten las respuestas en un plenario, utilizando palabras en lengua indígena, y aclaran junto al educador tradicional y/o docente aquellas respuestas o informaciones poco claras, apoyados de un registro en torno a las observaciones generales que plantean. El registro puede realizarse en algún soporte como papelógrafo, pizarra o presentación de PowerPoint.
- ❖ Organizados en grupos los estudiantes eligen alguno de los textos leídos, para representarlo en formato de fotonovela o cómic, de al menos seis cuadros o viñetas.
- ❖ Los estudiantes reescriben el texto original para ser usado en el formato de fotonovela o cómic, tanto el contenido de lo que va en los cuadros o globos explicativos, como aquello que es parte de los diálogos o expresiones de los personajes (globos). La fotonovela o cómic debe contener algunas palabras en lengua indígena según el pueblo que corresponda. Para ello solicitan el apoyo del educador tradicional y/o docente.
- ❖ Desarrollan la fotonovela o cómic en hojas de block u otro soporte similar, doblan la hoja en dos y para el caso de la fotonovela, pegan las fotografías secuenciadamente según el desarrollo de la historia; para el caso del cómic, dibujan las secuencias en cada hoja, para dar espacio tanto a la ilustración como a los textos, pueden colorear usando los materiales disponibles. Una vez finalizados los trabajos, diseñan una portada y lo encuadernan o pegan para que tenga una presentación similar a una revista.
- ❖ Concluidos los trabajos, los estudiantes los intercambian con los otros grupos. En forma conjunta el grupo lee el que le correspondió y conversan en el curso, de qué forma el texto expresa aspectos de la concepción de mundo del pueblo originario que corresponda y cómo esto está presente en la secuencia gráfica y narrativa.

- ❖ Los estudiantes organizan una entrega de sus fotonovelas o cómics a la biblioteca del establecimiento o lo dejan como material de consulta en el aula.

Contexto de Rescate y revitalización de la lengua

ACTIVIDAD: Comparan textos de diferentes pueblos originarios, y los relacionan con conocimientos y experiencias personales, utilizando palabras y frases en lengua indígena.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a escuchar o leer textos que contienen relatos propios de diferentes pueblos originales en Chile. Por ejemplo, del pueblo kawésqr: “**Arkaksélas eik’óse**” (“Cuento de los astros”); **Relato aymara:** “Antiguamente no había Sol”; relato de experiencia del pueblo yagán (basado en libro sobre las vivencias de Cristina Calderón); relato del pueblo mapuche: “**Caicai Vilu y Trentren**”.
- ❖ 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 actuar de las personas y/o personajes; hechos o situaciones más relevantes de los relatos; elementos de la naturaleza presentes en ellos, relación de las personas con la naturaleza; concepción de mundo presente en los relatos; semejanzas y diferencias entre ellos; reconocimiento de experiencias personales, entre otros. (Ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Los estudiantes comparten las respuestas en un plenario, utilizando palabras y frases breves en lengua indígena, y aclaran junto al educador tradicional y/o docente aquellas respuestas o informaciones poco claras, apoyados de un registro en torno a las observaciones generales que plantean. El registro puede realizarse en algún soporte como papelógrafo, pizarra o presentación de PowerPoint.
- ❖ Organizados en grupos los estudiantes eligen alguno de los textos leídos, para representarlo en formato de fotonovela o cómic, de al menos seis cuadros o viñetas.
- ❖ Los estudiantes reescriben el texto original para ser usado en el formato de fotonovela o cómic, tanto el contenido de lo que va en los cuadros o globos explicativos, como aquello que es parte de los diálogos o expresiones de los personajes (globos). La fotonovela o cómic debe contener algunas palabras y frases en lengua indígena según el pueblo que corresponda. Para ello solicitan el apoyo del educador tradicional y/o docente.
- ❖ Desarrollan la fotonovela o cómic en hojas de block u otro soporte similar, doblan la hoja en dos y para el caso de la fotonovela, pegan las fotografías secuenciadamente según el desarrollo de la historia; para el caso del cómic, dibujan las secuencias en cada hoja, para dar espacio tanto a la ilustración como a los textos, pueden colorear usando los materiales disponibles. Una vez finalizados los trabajos, diseñan una portada y lo encuadernan o pegan para que tenga una presentación similar a una revista.
- ❖ Concluidos los trabajos, los estudiantes los intercambian con los otros grupos. En forma conjunta el grupo lee el que le correspondió y conversan en el curso, de qué forma el texto expresa aspectos de la concepción de mundo del pueblo originario que corresponda y cómo esto está presente en la secuencia gráfica y narrativa.
- ❖ Los estudiantes organizan una entrega de sus fotonovelas o cómics a la biblioteca del establecimiento o lo dejan como material de consulta en el aula.

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

ACTIVIDAD: Conversan sobre los procesos históricos comunes y divergentes desde la perspectiva de los pueblos originarios y desde la historia nacional.

Ejemplos:

- ❖ A partir de una conversación sobre sus aprendizajes y conocimientos previos referidos a los principales hitos históricos del pueblo kawésqr, desde los tiempos ancestrales hasta la actualidad, los estudiantes junto al educador tradicional y/o docente realizan una síntesis en una línea de tiempo, en un organizador gráfico o esquema.
- ❖ Exponen su trabajo en algún lugar visible de la sala de clases (panel o diario mural) como referente para guiar el análisis y diálogo sobre esta temática referida a otros pueblos originarios o culturas afines.
- ❖ Los estudiantes a partir de lo aprendido en el nivel anterior de 5º año básico, y con apoyo del educador tradicional y docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, se dividen en grupos los diferentes pueblos originarios presentes en el país y realizan una nueva síntesis de los hitos históricos más relevantes de cada uno de ellos o una línea histórica de tiempo.
- ❖ Complementan la información según lo estimen necesario consultando en distintas fuentes (libros de historia, en bibliotecas, en sitios web, en la familia, etc.) sobre la historia de los pueblos originarios según cada grupo, considerando desde los tiempos ancestrales hasta la actualidad. Para ello consideran la perspectiva histórica de los pueblos originarios y también la perspectiva desde la historia nacional.
- ❖ Los estudiantes comparten las informaciones recopiladas y las fuentes de donde las obtuvieron, en un diálogo orientado por el educador tradicional y/o docente, con preguntas tales como: ¿cuáles podrían ser los hitos más relevantes de la historia de los diferentes pueblos originarios y por qué?, ¿qué destacarían de cada perspectiva histórica: la de los pueblos originarios y de la perspectiva de la historia nacional y por qué?, ¿qué aspectos o elementos comparten ambas perspectivas y en cuáles se contraponen?, entre otras. Asimismo, van sintetizando los elementos principales o más significativos en algún soporte como pizarra, papelógrafo o computador.
- ❖ Comentan, como forma de evaluación de la actividad, diferentes elementos del tema en estudio que les han llamado la atención, reflexionan y dialogan acerca de lo nuevo que han aprendido acerca de la historia del pueblo kawésqr, así como de los diferentes pueblos originarios en estudio, valorando la memoria histórica de los pueblos indígenas como portadora de una visión del pasado que puede ayudar a problematizar la historia nacional, entre otros aspectos.

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

ACTIVIDAD: Investigan y exponen sobre actividades y técnicas productivas de diferentes pueblos originarios.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a participar en un diálogo acerca de las actividades productivas del pueblo kawésqr y de otros pueblos originarios.
- ❖ Los estudiantes, considerando sus aprendizajes y conocimientos de niveles anteriores en que se ha trabajado esta temática, dialogan acerca de la necesidad de contar con actividades productivas en la vida comu-

nitaria. Se puede orientar esta reflexión a partir de preguntas como: ¿para qué las diferentes sociedades y comunidades recurren a procesos productivos?, ¿son todos iguales estos procesos?, ¿qué efectos pueden generar estas actividades en el entorno y en las sociedades o comunidades?, ¿qué característica fundamental de una actividad productiva debe cumplirse en los pueblos originarios?, ¿qué actividades y técnicas productivas del pueblo kawésqar están vigentes en la actualidad?, ¿cuáles no están vigentes y por qué se dejaron de practicar?, entre otras.

- ❖ Los estudiantes participan en un diálogo que permite establecer una visión de conjunto, que el educador tradicional y/o docente va registrando en algún soporte gráfico (pizarra, papelógrafo o computador) y va precisando o corrigiendo informaciones que pueden inducir a confusión o a error.
- ❖ Los estudiantes, con apoyo del educador tradicional y/o docente, investigan acerca de actividades productivas tradicionales de algunos pueblos originarios; por ejemplo:
 - La agricultura de la precordillera y los valles bajos del pueblo aymara.
 - Proceso productivo del maíz en el pueblo lickanantay.
 - El uso de los **manavai** (viveros o áreas de cultivo rodeadas con muros de piedras) en el pueblo rapa nui.
 - El proceso de extracción, secado, almacenamiento y comercialización del **kollof** (cochayuyo) del pueblo mapuche; entre otras.
- ❖ Asimismo, recopilan información (datos, fotografías, imágenes de video, testimonios, entre otras posibilidades) acerca de actividades productivas ancestrales de distintos pueblos originarios y procesos productivos y la relacionan con el diálogo inicial, las temáticas podrían ser las siguientes:
 - Los conchales de los pueblos costeros.
 - La soberanía alimentaria de los pueblos originarios (comidas, producción de alimentos).
 - Viviendas ancestrales de los pueblos originarios, por ejemplo: **at** (kawésqar), **ruka** (mapuche), **akáli** (yagán); entre otras.
- ❖ En grupos, orientados por el educador tradicional y docente de Tecnología, elaboran un video o una presentación en PowerPoint en que comparan actividades productivas de los diferentes pueblos originarios, considerando las técnicas de producción (insumos, utensilios, “herramientas”), estableciendo sus características principales, así como las semejanzas y diferencias.
- ❖ Los estudiantes con apoyo del educador tradicional y el docente de Lenguaje y Comunicación escriben los libretos para desarrollar el video o PowerPoint, así como la selección del material gráfico a utilizar que puede ser lo recopilado en su investigación previa.
- ❖ Comparten sus producciones en el curso o en alguna actividad de la escuela para socializar sus trabajos y aprendizajes sobre la temática en estudio.
- ❖ Reflexionan, como forma de evaluación de la actividad, acerca de la necesidad de mantener o modificar las actividades productivas revisadas. Puede orientarse la reflexión con preguntas, tales como: ¿qué rescatarían de las actividades y técnicas productivas de los pueblos originarios y por qué?, ¿cuál es la importancia de las técnicas y actividades de producción para los pueblos originarios?, ¿qué semejanzas y diferencias más relevantes pueden establecer entre las actividades y técnicas productivas de los pueblos originarios?, ¿qué opinión tienen de las actividades productivas industriales o actuales presentes en la sociedad global?, ¿es necesaria la extracción de recursos naturales en tan grandes cantidades para ciertas actividades de producción?, ¿a qué se debe la diferencia con las actividades productivas de los pueblos originarios?, ¿es posible modificar esta situación?, entre otras.

Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

En esta segunda unidad del Programa de Estudio Kawésqar de Sexto año básico se continúa el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes relacionadas con el uso de la lengua en contextos principalmente orales, aunque se sugieren e intencionan algunas actividades de producción textual, en que el educador tradicional y/o docente se enfoca en consolidar el manejo del léxico que da cuenta de la comprensión de relatos propios kawésqar; asimismo, de distintos pueblos originarios, de actividades productivas significativas para estos, de su cosmovisión, historia y patrimonio. Teniendo en consideración este contexto, se debe tener presente que las actividades y experiencias de aprendizaje permitan que los estudiantes amplíen su conocimiento acerca del propio pueblo kawésqar y de otras culturas que resultan significativas, de acuerdo con los Objetivos de Aprendizaje del nivel y el contexto lingüístico que corresponda (Sensibilización sobre la lengua y Rescate y revitalización de la lengua). En este sentido, se propone trabajar actividades a partir de la integración de los ejes de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios y Cosmovisión de los pueblos originarios por su estrecha relación entre los Objetivos de Aprendizaje y contenidos culturales considerados.

En relación con lo anterior, como forma de abordar los relatos propios de los pueblos originarios, se sugieren preguntas que permitirán abordar la comprensión de los textos y profundizar aspectos o elementos culturales acordes a las actividades propuestas:

- Para el relato kawésqar “**Arkaksélas eik’óse**” (Cuento de los astros): ¿qué tipo de relato es?, ¿qué trata de explicar este relato ancestral kawésqar?, ¿quiénes son sus protagonistas?, ¿qué elementos de la naturaleza están presentes en el relato?, ¿cómo es la presencia de los elementos de la naturaleza?, ¿qué representan los mariscos que son arrojados por la luna?, entre otras.
- Para el relato aymara “Antiguamente no había Sol”: ¿qué tipo de relato es?, ¿qué elementos de la naturaleza están presentes en el relato y de qué forma?, ¿quiénes son los **chullpa** y cuál es importancia en el relato?, ¿cómo eran las casas de los **chullpa**?, entre otras.
- Para el texto yagán, relato de experiencia de Cristina Calderón: ¿cómo es la relación de la protagonista con la naturaleza?, ¿qué importancia tenían los guanacos para los yagán?, ¿qué son los **kili**?, ¿estarán vigentes en la actualidad?, ¿por qué se podría afirmar que este relato es un aporte para la historia del pueblo yagán?, entre otras.
- Para el relato mapuche **Caicai Vilu y Trentren**: ¿qué tipo de relato es?, ¿quiénes son sus protagonistas?, ¿qué trata de explicar este relato?, ¿qué elementos de la naturaleza están presentes en el relato y de qué forma?, ¿qué representan **Caicai Vilu y Trentren**, respectivamente?, ¿cuál es su importancia para los hechos descritos en el relato?, entre otras.

Respecto del eje Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios, el foco se establece en torno a la historia del pueblo kawésqar, considerando que este tema se ha trabajado en niveles anteriores (Unidad 4 Programa 4º año básico y Unidad 4 Programa 5º año básico); sin embargo, el énfasis en este nivel está en establecer semejanzas y diferencias con la historia de otros pueblos originarios. En este ámbito, se sugiere que el educador tradicional y/o docente motive el trabajo de investigación en diversas fuentes válidas y confiables y que se confronten las informaciones obtenidas de las fuentes consultadas. Asimismo, resulta significativo que los estudiantes compartan sus conocimientos, adquiridos en la investigación o previamente, y que lo complementen con el conocimiento del educador tradicional y con el docente de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, que lo sistematicen en equipo y sobre todo que este último pueda aportar con la perspectiva desde la historia nacional a la visión de los propios pueblos originarios. De este modo se puede establecer un diálogo de saberes desde la interculturalidad que es un aprendizaje que debería reforzarse en este nivel educativo.

Para el eje Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, se releven las actividades y técnicas productivas de distintos pueblos originarios y otras culturas significativas, pues evidencian una manera de relacionarse con la naturaleza propia de cada cosmovisión. A partir de esta vinculación, es importante que los estudiantes reconozcan que las actividades productivas exigen el respeto por la naturaleza y la relación de equilibrio propios de los pueblos originarios, rasgos característicos de la identidad de los kawésqar y de los otros pueblos originarios en Chile. En este sentido, se puede trabajar desde la interdisciplinariedad la perspectiva del cuidado del medio ambiente que se promueve desde la asignatura de Ciencias Naturales en una de las Actitudes declaradas en el currículum de esta área en 6° año básico: “Reconocer la importancia del entorno natural y sus recursos, desarrollando conductas de cuidado y protección del ambiente”⁶. En este sentido, los saberes y conocimientos desde las asignaturas de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales y de Ciencias Naturales, se compartirán en un diálogo intercultural que posibilitará ampliar y profundizar los aprendizajes de los estudiantes.

En cuanto a la actividad de elaboración de un video o PowerPoint sobre actividades y técnicas productivas de distintos pueblos originarios, se sugiere la vinculación con las asignaturas de Tecnología y Lenguaje y Comunicación, con la finalidad de aportar desde cada disciplina estrategias y acciones concretas desde la especificidad de grabación de un video y la elaboración de un libreto, respectivamente. Además, desde el área de Tecnología se puede apoyar el trabajo del educador tradicional en la actividad de comparación de las actividades productivas de los diferentes pueblos originarios, considerando las técnicas de producción (insumos, utensilios, “herramientas”), estableciendo sus características principales, así como las semejanzas y diferencias.

Junto a la labor del educador tradicional y/o docente, se espera que los estudiantes vayan también fortaleciendo las habilidades ligadas a la investigación y búsqueda de información, que incluye el acceso a bibliotecas, seleccionar sitios web pertinentes, lectura de material impreso (libros, documentos, diccionarios, etc.), visitas a museos o a otras instituciones de difusión cultural y, por supuesto, el conocimiento transmitido por el núcleo familiar y comunitario, puesto que en su conjunto estas instancias permiten instalar y reforzar los aprendizajes de los estudiantes.

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

Contenido cultural

- ❖ Relatos propios de la cultura kawésqar y de otros pueblos originarios.

Los relatos seleccionados para esta unidad ofrecen la posibilidad de conocer distintas historias en que aparecen personas y seres cosmogónicos como expresión de la concepción de mundo de los pueblos kawésqar, aymara, yagán y mapuche. Específicamente los relatos kawésqar, aymara y mapuche corresponden a relatos cosmogónicos y el relato yagán es un relato de experiencia de una reconocida miembro de este pueblo, Cristina Calderón, (lamentablemente fallecida en febrero de 2022). Todas estas historias nos presentan una estrecha relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos y dan cuenta del significado y sentido que tiene esto para los pueblos originarios. En este sentido, se espera que los estudiantes de este nivel sean capaces no solo de comprender los textos de una manera global, sino que también logren interpretar y realizar inferencias sobre su contenido, sobre todo considerando la perspectiva cultural y espiritual presentes en ellos. Asimismo, se espera

⁶ Fuente: Ministerio de Educación, (2018). Programa de Estudio Ciencias Naturales 6° año básico, Segunda edición, pág. 48.

que realicen una lectura comparativa, desde una óptica intercultural, considerando las significaciones propias que expresan estos relatos y que le dan sentido en cada cultura.

A continuación, se presentan los relatos de cada pueblo seleccionados:

Relato kawésqr:

Arkaksélas eik'óse

(Narrado por Francisco Arroyo)

Arkaksélas ak'uás eik'olái kiarlájér-s kuos Arkaksélas jenakqe-so-hójok sa sejép kac'ó æs-jennák-terrék ak'uás séjep jennák-terrék.

Arkaksélas woks sa kuos ak'éwe-sélas ka kuteké aswál-sélas aswál jejeqaláp- ketæł-s kuo sélas. Kius aihíol-sélas sa kuos c'elasáwe ak'uás ku c'éwe ak'éwe kiui-awél kuo jenák-atál-hójok eikúksta kuteké aswál-sélas, c'elasáwe árrek aswál jejeqaláp ketáwon-s kuo sélas. Asátap táusa eik'olái kuosá arkaksélas aihíol-sélas aswál-sélas kiui-táwon kius aihíol-sélas.

C'áskar ak'uás kiarlájér-s kuosá ak'éwe-sélas ktæł kiaraháker-hójok. K'ójem sa kius askét ma tau árrek hójok eik'osekčéjer-hójok aksépja kuos.

C'áskar haté arláı ka kuteké kius taksóktek-sélas jenák kte hápar jenák-ap eik'olájér-s kuo, kuo haté ka kuos k'ójem sa jeáft'æs harker asós ku t'æs hápar eikuok'énar kius áu táwon apqána-hójok eik'osekčéjer-hójok.

Kuosos sa arkaksélas ak'uás aswál-sélas kiui-táwon kiot čersečélap-k'éjéqas-hójok eik'osekčéjer-hójok. Arkaksélas eik'ose čersečélap-k'éjéqas ak'uás.

Kius sótask ak'uás eik'olái at kupép kiot tesek'enárær asó kuo háute akér hapjá so kuos. Kius jeáft'æs áu so jetesečélap-k'éjéqas hápqa-hójok eik'osekčéjer-hójok.

Árka tqal-terrék tóu kius aihíol jenákárka tqal-terrék woks jenák aselájér-s ku táwon sa eik'olájér-s kuosá alál jennák Takiárrap-kte jennák kius jenák-qe-so-hójok. Kiálakep atæł sa kius jenák-qe-so-hójok eik'osekčéjer-hójok k'iak.

Cuento de los astros

(Narrado por Francisco Arroyo)

Se cuenta que los astros estuvieron viviendo entre el norte y el sur de la punta de **Takiárrap-kte**.

Los astros eran dos: una la mujer Luna y la otra la mujer Sol, la que anda en el día era ella.

Las estrellas que alumbran el cielo nocturno eran sus hijas y las estrellas y sus maridos eran las estrellas machos que desaparecen en pleno día.

C'askar se llamaba la Luna, era muy celosa de su hermana la Sol, celándola constantemente con su esposo el Guairabo.

En una ocasión estaba tan celosa que aprovechando que el Guairabo quería tomar los erizos, ella le pegó en la mano pinchándose con las púas de estos y quedando su mano inutilizada. Después de sucedido esto, vino la Sol a auxiliarlo sacándoles todas las púas con algún objeto puntiagudo. Se cuenta también que el tío materno le ofreció que se quedara en su carpa y se sentó frente a la fogata a recuperarse.

En la costa de **Kialakep** el Guairabo tenía dos hijos, laguna donde con arpones cazaba cierto tipo de bicho que se llama **Jawai-kar-lájek** que es parecido a una tonina, alimentándose con él posteriormente.

En ese mismo tiempo, **C'askar** la mujer luna, se pinchó un ojo, se asustó con eso, y para no pincharse el otro ojo, se arrancó trepando por una fisga llamada **qaperqéjo**, subiendo al cielo.

Kokiúk ās ka kuos árka tqal-terrék Jawái-kar-lájek ak'uás kiarlájer-s kuo qákstap sáq-ta-k'éjes čepæs-akstá-as jetás jeféjes jenák-hójok eik'osekčéjer-hójok. Kuteké čekéja kuteké ak'uás kuteké tonina kawésqa asesecké eik'osekčé-hójok sa kepás ak'uás jeksór k'élok.

Kukté wa arkaksélas kius eikuákiar ak'uás kuteké térwa eikuok'éñær ap-aqás-ker asós kuo, jeksórkar aksá-kéjqas-hójok eik'osekčéjer-hójok kuos. Jeksórkar aksá-kefténær ka kuteké ftek. kuosá árka-c'éwe hápar c'áwes ak'uás aselái qaperqéjo kiut kiarlájer arp jétqa-hójok eikúks-ta. Arka-c'éwe-terrék wæs lájep ak'uás aselái eik'olájer-s kuo, jeáftæs arlái ka kuteké at'álas arrakstáwar wæs aselái eik'olái teselájer-s kuo. Kuteké tapásqe kius jek'éwot jéke aselájer-s kuosá akiár-k'éjehák aselájer-s kuos alál hápar jeksór-qe. "Kiáno wa kius jek'éwot jéke-s jetáel-s ku táu arrakstáwar ak'uás ječeska-akstá-ar," jektáksta-táwon kuos. Alál-terrék jenák kiot jelájer-s kok arrakstáwar ak'uás at'álas arlái kuteké c'áqok ksqalái arrakstáwar.

Kuosá akiár ak'uás kuteké ko-áček jerfé asá aselájer-s kuosá arrakstáwar-s čákxa aselájer-s kuos. "Čexuóp! Kiáno wa kuos asahák-qečéjer ra," æsk'ák. Kuteké sálta-s kuos tákso-s kuos káu antáu kuos akiárær-atál kuos arrakstáwar jeksór lájep-qe. Kuteké at'álas, jeáftæs akiárær-atál asó ku k'iápær kčepéna kuos táksop kčepéna jeksór lájep-qe kuos.

Kuósos sa ko-qe-sop arkaksélas tóu aswál jétqa tesé-sáqta kiot tees-sáqta-hójok eik'osekčéjer-hójok. Kius arksá sa kuo hójok eik'osekčéjer-hójok aswál-sélas ak'uás kiarsektálær kuo hójok kuos ksep-táwon kuo.

(Fuente: Aguilera, Oscar. y Tonko, José. (2017). Colección de cuentos kawésqar para la Educación Básica y Media. Literatura Oral Kawésqar. CONADI. Punta Arenas. Páginas 40-43).

La luna constató que el lugar era bello, lleno de mariscos grandes y con sol radiante. Allí arriba era un lugar muy bonito y estaba lleno de muchos y erizos grandes. Entonces, la luna tiró al mundo de abajo locos, erizos, muchos, lapas y decía: "Estos son los pequeños".

Los que estaban en el mundo de abajo al verlos exclamaban: "Si estos son los más pequeños cómo han de ser los más grandes." "Cuando yo los vi eran grandes, muy grandes y ella decía que eran los pequeños", dijo otro. "¡Tírame los más grandes para que yo pueda examinarlos bien!" Se dice que los tiró y los dejó caer llegando velozmente abajo y eran muy grandes los erizos, los muchos, lapas negras y los locos.

Después los tiró y los dejó caer, se dice que llegaron velozmente abajo y se dice que esos mariscos que llegaron al suelo eran grandes:

"¡Caramba! Mira, estos son lo que estaba hablando", así expresó.

Y contaban que los pequeños los había tirado primero para que compararan los grandes con los chicos, juntándolos todos en una ruma.

A petición de la luna que era la hermana mayor, la mujer-sol subió al cielo e inmediatamente comenzó a desplegar sus rayos solares al mundo de abajo y aún el día de hoy está andando en el cielo.

(Fuente: Aguilera, Oscar. y Tonko, José. (2017). Colección de cuentos kawésqar para la Educación Básica y Media. Literatura Oral Kawésqar. CONADI. Punta Arenas. Páginas 40-43).

Relato aymara:

Antiguamente no había Sol

Relatado por Eugenio Challapa Challapa, de Pisiga Carpa, Colchane. Recopilado en 2008 por Eva Mamani y Marcelo Moreira en la Región de Tarapacá.

Antiguamente no había Sol en el Universo, solo se alumbraba con la Madre Luna, solo con ella se vivía, salía y se entraba de la misma manera como lo hace ahora. Las **Chullpa** (personas antiguas que vivían en estos lugares) estaban acostumbradas a vivir así. Sus casas en esos tiempos serían heladas, eran bonitas, hechas de barro con puertas pequeñas. Luego hubo un anuncio: —“Va a salir el Sol por el Oeste y quemará a todos” así comentaron. Las **Chullpa** se asustaron demasiado. —¿Por dónde?! ¿Qué será eso del Sol? —Construyendo entonces sus casas en las grandes lomadas de los cerros con las puertas hacia el Este. Seguramente en esos lugares llegaba más luz de la Luna que en lo profundo de las quebradas que serían más heladas y oscuras aún. Ellos viajaban mucho, algunos lo hacían hasta las costas del mar donde también vivieron. Hasta que de repente salió el Sol, pero por el Este, como la entrada de sus casas habían sido hechas mirando al Este, ¡¡wajj!! Empezaron a quemarse muriendo de esa forma algunos en sus propias casas y otros donde se encontraban. Los que se salvaron fueron los **Chipaya** (grupo étnico) pues en sus tierras hay lagos y ahí se escondieron logrando salvarse. Este pueblo **Chipaya** son los descendientes de las **Chullpa**, usan las mismas ropas, las mismas trenzas, son iguales. Pero los científicos no creen que el Sol salió después, pero este cuento es así. Los **chullpa** murieron cuando salió el Sol. Las **Chullpa** murieron todos al mismo tiempo, se los ve en las peñas, donde estuvieran, si hubiera sido enfermedad habrían muerto de a poco y otros pueblos se habrían salvado. Pero todo fue rápido y solo ellos se salvaron de morir quemados. Este cuento es real.

(Fuente: FUCOA. (2014). Aymara. Serie introducción histórica y relatos de los pueblos originarios de Chile. Página 63.

Recuperado de:

<https://bibliotecadigital.ciren.cl/bitstream/handle/20.500.13082/26183/FUCOA-0022.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Relato yagán:

En tiempos de invierno jugábamos en la nieve, hacíamos monos de nieve, nos tirábamos en trineo con cualquier tabla. Nevaba mucho en partes más, en partes menos, nevaba fuerte, escarcha, nevaba desde el mes de mayo hasta agosto. Y en agosto cuando asomaba la primavera, empezaba el viento, la lluvia, se iba toda la nieve, la escarcha, todo.

Guanaco, esa era la comida de los yaganés. Cuando estaban en Mejillones iban a guanaquear, se iban a los montes, a las cordilleras arriba. Hacían **kili** de cuero de guanaco, como zapatilla, lo cosían con una soga o cáñamo y lo ataban. Se ponían hartos trapos en el pie y el tamango encima, listo, con eso andaban guanaqueando en el monte. No usaban zapatos, tenían ellos pero estaban acostumbrados así. A lo menos mi tío Felipe siempre usaba, él tenía zapato, pero él usaba tamango siempre.

Mi abuelo me hizo unos **kili**... los hizo en el invierno cuando estaba nevando... Con cuero de guanaco, me hizo como una bota y yo contenta salí afuera a jugar en la nieve, son resbalosos.

Claro en ese tiempo habían zapatos, si yo era sola, huérfana. Ellos tenían, usaban zapatos, botas, pero yo no. Tendría unos seis años algo así.

Mi abuelo también usaba **kili**, calentitos eran, resbalosos sí, porque eran con piel hacia adentro. ¡Que calentitos! Se ponía media de lana y los tamangos. Se cosían, le hacían huequitos y se ataba igual que los cordones de zapato, claro que no dura tanto, será meses no más, después se pone duro queda como zapatilla pero ya no se puede usar porque hace doler el pie.

(Fuente: Zárraga, Cristina. 2016. Cristina Calderón. Memorias de mi abuela yagán. La Prensa Austral Impresos.

Punta Arenas. Páginas 37-38).

Relato mapuche:

La historia relata el momento en que **Caicai Vilu**⁷ al despertar de su sueño observa como los humanos se alimentan y abastecen del mar sin ser agradecidos, por lo que, se enfurece y golpea con su cola los mares para ocasionar tsunamis y un diluvio, por lo que los humanos y demás seres vivos huyen a las montañas y los cerros para evitar ahogarse, posteriormente, los mapuche realizaron una ceremonia para comunicarse con **Trenten Vilu** y solicitarle ayuda, ya que, **Trentren** era una serpiente más apegada a los humanos por ser guardián de las tierras y sus habitantes.

Así, al atender el llamado y observar lo que **Caicai** enfurecida estaba provocando con las aguas, **Trentren** se dispuso a golpear con su cola la tierra para elevar los cerros y las montañas buscando resguardar a los seres vivos que la habitaban, sin embargo y a pesar de llevar en su lomo a las distintas criaturas, muchas se ahogaron incluyendo mapuche, por tanto, **Trentren** se dispuso a convertirlos en los distintos mamíferos y aves, y a los humanos que se ahogaron en **Sumpall**. Al observar la intervención de **Trentren**, **Caicai** la atacó por lo que se generó una larga lucha entre las dos serpientes hasta que finalmente se cansaron. “Al finalizar la batalla, la geografía había cambiado dando por resultado las numerosas islas y canales del sur de Chile. Agotado y derrotado, **Caicai** volvió a dormir dejando como gobernante de los mares a **Millalobo**. Por su parte **Trentren** también se fue a dormir.

(Fuente: Asociación de Educadores Castro, Chiloé, región de Los Lagos. En: Programa de Estudio 4º año básico. Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Mapuche. Página 43).

Contenido cultural

- ❖ Actividades y técnicas de producción de diferentes pueblos originarios.

En las diferentes situaciones que afectan la vida cotidiana, se da la tarea de encontrar la manera de satisfacer necesidades con los recursos que se cuentan. Este contexto se enfoca en la economía de un individuo, un grupo o una comunidad mayor. Para lograr esto, se realizan actividades productivas; es decir, acciones individuales o colectivas que se ejecutan para obtener algún producto o servicio que satisfaga alguna necesidad humana.

Los pueblos originarios, desde su cosmovisión de respeto a la naturaleza, también llevan a cabo actividades y técnicas productivas que persiguen satisfacer necesidades alimentarias, de vestuario, de instrumentos para sus actividades cotidianas, entre otras funciones. Estas actividades y técnicas han ido evolucionando con el paso del tiempo, algunas se han dejado de realizar por distintas razones, otras se han modificado y se han incorporado técnicas occidentales, de manufactura y tecnologías actuales; sin embargo, hay algunas que se mantienen en cierto grado tal como en los tiempos ancestrales.

En el caso kawésqr las actividades y técnicas de producción se han trabajado desde el programa de estudio de primer año básico en adelante, por lo tanto, se sugiere tener como referente los programas de estudio kawésqr para la actividad propuesta en esta unidad, además de otras fuentes de información pertinentes. Del mismo modo, la información que se investigue de otros pueblos originarios. A continuación, como una forma de apoyar los conocimientos de educadores tradicionales y/o docentes se sintetizan algunos aspectos esenciales que pueden aportar al trabajo con los estudiantes de este nivel:

- La agricultura de la precordillera y los valles bajos del pueblo aymara: “La economía aymara se basa en dos principios ancestrales: complementariedad y reciprocidad. El primero dice relación con el aprove-

⁷ Fuente: Ministerio de Educación, (2018). Programa de Estudio Ciencias Naturales 6º año básico, Segunda edición, pág. 48.

chamamiento y complementación de recursos de diferentes y distantes pisos ecológicos. En ella se enmarcan actividades económicas tradicionales como la agricultura y la horticultura en chacras, sobre terrazas de quebradas y oasis, y la ganadería extensiva de camélidos –llamas y alpacas– y corderos en la puna y altiplano. Actualmente se suman a la economía tradicional, dinámicas modernas, como el transporte y el comercio, desarrolladas por quienes han migrado a las ciudades nortinas como Arica e Iquique. La reciprocidad se expresa a través de sistemas de trabajo solidario, tanto individual como colectivo, por ejemplo, la **minka** o la limpieza de canales. El acceso al mercado urbano ha ido progresivamente desincentivando una parte de la producción agrícola, mientras que la otra pasó a venderse a menor precio en la ciudad por la parentela urbana. Es importante señalar que todas las actividades económicas tradicionales están ligadas a una dimensión simbólica y, por ende, a rituales de producción al interior de un modelo de cosmovisión donde la vida es un equilibrio armónico pero frágil⁸.

(Fuente: <http://chileprecolombino.cl/pueblos-origenarios/aymara/economia/>).

“Los saberes de la producción de los cultivos en la práctica aymara han sido transmitidos principalmente por padres y abuelos en forma tradicional, es decir, de manera oral. Además, existe una ritualidad aymara asociada a muchos de estos cultivos, donde además se utiliza la noción cósmica en la siembra relacionada con las fases de la luna. Se dice que el éxito de la economía de los aymara se basaba en la práctica del intercambio de los productos en los pisos ecológicos, principalmente en la ganadería y en la agricultura, y que el alimento más consumido era la papa, de la cual se conocían más de 200 variedades. Otros productos agrícolas están dados por una diferente variedad de cultivos que se realizan en los valles bajos. En total son 27 productos agrícolas tradicionales y de producción limpia, ubicados en los Valles de Lluta, Azapa, Chaca, Aroma, precordillera de Arica Parinacota y Tarapacá. Los productos más conocidos y típicos aparte de la papa son: ajos, orégano, cebolla, zanahoria, betarraga, maíz, melones, entre otros. En el sector del altiplano los productos más importantes están dados por la **juyra** (quinua), ajos y la alfalfa en algunos sectores”.

(Fuente: MINEDUC. Unidad de Currículum y Evaluación. 2021. Programa de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Aymara. Segundo año básico. Unidad 2, pág. 79. Recuperado de: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-246893_programa.pdf).

- Proceso productivo del maíz en el pueblo lickanantay: “El maíz se usa para muchas cosas, no solamente se come. El choclo se pasa rápido y cuando ya se pasa se deja ahí nomás se convierte en maíz y ahí se convierte en semillas, y después se cosecha. Se guardan las semillas de toda esta variedad de choclos año a año. Cuando está tierno le decimos choclo, cuando está seco le decimos maíz, hay blanco, rojo, negro, amarillo (M. Panire)⁸.”

El choclo hay que pensar también que como alimento sirve para distintas preparaciones.

A veces viene una semilla de afuera, de otra región, pero no se mezclan, se siembran en diferentes eras. Incluso el de Peine, o Socaire son diferentes (M. Chocobar).

El maíz se usa como chicha de maíz, en la patasca, maíz tostado, harinas. El maíz chico es muy cotizado, porque ya casi no existe (M. Panire).

Para tostar el maíz, se ponían dos piedras grandes esa era la (**ckonchana**) y encima dos fierros cruzados (era como un fogón), la olla de fierro antiguamente era de barro, se pone asentándose bien en los fie-

⁸ Se ha respetado la forma en que se entregó la información directamente por educadoras tradicionales del pueblo lickanantay en Jornada de Programas de Estudio de 5° y 6° año básico, año 2022. Por ende, a esto corresponden los apellidos en paréntesis.

ros, se le pone adentro como medio kilo de arena lavada de río y cuando está caliente la arena se pone el maíz desgranado (S. Cruz). Previamente se escoge el maíz, se desgrana de la mazorca solamente los granos que se ubican en el medio del choclo (son más regulares y grandes), ese es el que sirve para el tostado, porque los de las puntas se dejan para las gallinas y los pollos, y los de la parte inferior es para el maíz pelado que sirve para la patasca, la chuchoca (M. Panire).

Antes de tostar el maíz desgranado, hay que remojarlo un momento en agua tibia (**tchotar- tchutar**), se escurre de inmediato, el maíz queda húmedo y de ahí se tira a la olla de a puñaditos y se remueve con el **simbol** (especie de escobita echa de varias pajas), cuando empieza a reventar y partirse está listo, cambia de color, se pone de un color más oscuro. Cuando está tostado se come directamente como pan, lo reemplaza y se le conoce como “pan de gallo” (varias educadoras tradicionales).

El **chulpi** es un maíz que está en extinción, el grano es transparente y arrugadito, que aún se da en Ayquina, la semilla viene mezclada con overo, así que cuando se siembra salen ambos, al tostarlo es dulce (M. Panire):

(Fuente: MINEDUC. Unidad de Currículum y Evaluación. 2022. Programa de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Lickanantay. Sexto año básico. Unidad 1, págs. 42-43).

- El uso de los **manavai** (viveros o áreas de cultivo rodeadas con muros de piedras) en el pueblo rapa nui: “Este sistema permitió plantar hortalizas y frutas y esta tecnología se mantiene hasta la actualidad. Estos jardines de piedra tienen una estructura circular, de entre 1 - 1,5 metros de altura (los de superficie) y hasta 2.50 metros de altura (los de profundidad), por 2 a 3 metros de diámetro. Los cultivos se encuentran protegidos del sol y los fuertes vientos oceánicos, además permite conservar la humedad.

(Fuente: MINEDUC. Unidad de Currículum y Evaluación. 2021. Programa de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Rapa Nui. Segundo año básico. Unidad 4, pág. 117).

Para complementar y profundizar este tema, se sugiere revisar el siguiente video, “El rescate de los **manavai**”: <https://www.youtube.com/watch?v=3Td-1ITm2fY>

- El proceso de extracción, secado, almacenamiento y comercialización del **kollof** (cochayuyo): el pueblo mapuche tiene entre sus alimentos más considerados el **kollof** o cochayuyo que contiene muchos nutrientes como minerales, yodo y vitaminas. Antes de extraerlo, las personas realizan una rogativa y **kullitu** al mar (una especie de ofrenda o pago por lo que se obtiene); esta actividad se realiza en primavera, se deja secar naturalmente durante treinta días, y aparte del consumo comunitario se intercambia con productos de otras comunidades.

(Fuente: UCE – MINEDUC (2022). Pueblo Mapuche. Küzawgeael chi chillka. Epu txipantu amulnielu ñi chillkatun. Texto del Estudiante 2º básico. Página 144).



Repertorio lingüístico

<p>Atóna-ho: Lugar donde se reside, hábitat.</p> <p>Kawésqar: Persona/gente</p> <p>Aksænas: Hombre</p> <p>Asátap: Mujer</p> <p>Jaláu: Antiguo/en aquel tiempo/hace tiempo/antes/antiguamente</p> <p>Kájef: Canoa</p> <p>Jemóxar: Remo</p>	<p>Jémo: Remar</p> <p>Asáwer: Red para pescar peces</p> <p>Kérksta: Pescado en general, peces</p> <p>Jetaqájes-ho: Corral para peces (literalmente “lugar donde se encierra [peces]”)</p> <p>Kasápaks: Cabo (cuerda)</p> <p>Sálta: Arpón</p>	<p>Jewajóxar: Punta de arpón de dos dientes</p> <p>T'ánt'ar: Punta de arpón polidentado/arpón de varios dientes</p> <p>Kerrakána: Arcos y flechas</p> <p>Asáwer/feic'étqal: Red</p> <p>Jektæł: Cazar/ir a cazar</p> <p>Ajór: Mariscar</p>
<p>Asáqe: Comida</p> <p>C'awálc'ok: Carne</p> <p>Tarks: Carne de pescado</p> <p>C'awálc'ok: Carne de animal</p> <p>Akskuéja: Zambullirse</p> <p>Jewáttau: Sumergirse</p> <p>Lálæs: Nadar</p>	<p>Čelkuájeks: Partir (zarpar)</p> <p>Eikuákiar: Matar con garrote</p> <p>Tái/tánqe: Lazo para cazar aves</p> <p>Eikuáuk: Garrote</p> <p>Kiúrro: Perro</p> <p>At: Vivienda temporal/campamento</p>	<p>Átqe: Varillas de la armazón del at</p> <p>Káwes: Pieles con distinto uso</p> <p>Aks: Cuerdas vegetales y animales</p> <p>C'apasjetána/tájo: Canastos de diversos usos/canasto de junquillo</p> <p>Hálejas: Caja de corteza</p> <p>Kariésqe: Hacha</p>
<p>Sejésxar: Peineta de hueso</p> <p>Wáskala: Punzón de cuerno de ciervo</p> <p>Axásqe: Achicador de corteza</p> <p>Kénnæs (c'apás kénnæs): Arrancar pasto, junquillo</p> <p>C'apás: Junquillo</p> <p>Kar: Árbol</p>	<p>K'ies: Bosque</p> <p>Jec'ói: Fruto</p> <p>Álai: Construir</p> <p>Kenčás: Cortar leña</p> <p>Eik'óse: Cuento/relato</p> <p>Eik'olái: Narrar</p> <p>Jetakuálok: Enseñar</p>	<p>Jaláu: Antes, antiguamente, hace tiempo, en aquel tiempo</p> <p>Tákso: Una vez</p> <p>Ak'éwek-sélas/jeqapc'éwe-sélas: Luna</p> <p>Aswál-sélas/arkaksélas: Sol</p> <p>C'elasáwe: Estrella</p> <p>Árka-c'éwe: Cielo</p>

At'álas: Maucho

Tapásqe/sálta: Loco

Tqal: Bahía

Aqáte: Norte

Seté: Sur

Hóut: Abajo

Tákso: Uno

Woks: Dos

Kupép: También

Aswál: Día

Hápar: Hacia

Tóu: Otro

Koáče/k'oáče: Dejar

Jétqa: Subir

Æskiúk: Aquí

Kāskiuk: Allá

C'ac'áp/c'ap: Madre

Aihiól: Hijo

Akčél: Criar

Taksóktek-sélas: Hermana

Jemmá: Hombre blanco

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 los textos orales y escritos de otras culturas, incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativo.	Identifica algunos elementos significativos de los textos orales y escritos de otras culturas, incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativo.	Describe algunos elementos significativos de los textos orales y escritos de otras culturas, incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativo.	Interpreta elementos significativos de los textos orales y escritos de otras culturas, incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativo.	Interpreta, con detalles relevantes, elementos significativos de los textos orales y escritos de otras culturas, incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena.
Procesos históricos representativos del pueblo kawésqar.	Identifica algún aspecto histórico representativo del pueblo kawésqar.	Describe algún proceso histórico representativo del pueblo kawésqar.	Indaga procesos históricos representativos del pueblo kawésqar.	Explica procesos históricos representativos del pueblo kawésqar.
Elementos significativos de la concepción de mundo de los diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.	Menciona algún elemento significativo de la concepción de mundo de los diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.	Describe algún elemento significativo de la concepción de mundo de los diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.	Analiza elementos significativos de la concepción de mundo de los diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.	Explica con ejemplos y detalles relevantes, elementos significativos de la concepción de mundo de los diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.
Técnicas y actividades de producción de diferentes pueblos indígenas, de otras culturas significativas y las propias.	Identifica algunas técnicas y actividades de producción de diferentes pueblos indígenas, de otras culturas significativas y las propias.	Describe algunas técnicas y actividades de producción de diferentes pueblos indígenas, de otras culturas significativas y las propias.	Compara las técnicas y actividades de producción de diferentes pueblos indígenas, de otras culturas significativas y las propias.	Evalúa, aportando detalles significativos, las técnicas y actividades de producción de diferentes pueblos indígenas, de otras culturas significativas y las propias.

UNIDAD 3



UNIDAD 3



UNIDAD 3

UNIDAD 3

CONTENIDOS CULTURALES:

- ❖ Lugares con valor patrimonial del territorio ancestral kawésqr.
- ❖ Formación de persona íntegra (valores y principios).
- ❖ Producciones artísticas con recursos de otras culturas significativas.

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

CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua	Escribir oraciones y textos breves en castellano, incorporando conceptos en lengua indígena, en diversas situaciones comunicativas (ceremonias, rogativas, salidas a terreno, entre otras).	Crean oraciones en castellano, relativas a diversas situaciones comunicativas, incorporando conceptos en lengua kawésqr.
		Crean textos en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas incorporando conceptos en lengua kawésqr.
Rescate y revitalización de la lengua	Escribir oraciones y textos breves en lengua indígena o en castellano, incorporando conceptos o expresiones en la lengua que corresponda, en diversas situaciones comunicativas (ceremonias, rogativas, salidas a terreno, entre otras).	Crean oraciones en lengua kawésqr o en castellano, relativas a diversas situaciones comunicativas, incorporando conceptos o expresiones en la lengua originaria.
		Crean textos en lengua kawésqr o en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas, incorporando conceptos o expresiones en la lengua originaria.
		Difunden sus escritos en lengua kawésqr en distintos soportes y situaciones comunicativas.

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

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Problematizar la relación entre la cultura global, la cultura de los pueblos indígenas y la de otras culturas presentes en el entorno local y nacional, desde la perspectiva de la interculturalidad.	Analizan los efectos de una cultura global sobre los territorios y prácticas culturales ancestrales de los pueblos indígenas.
	Evalúan qué elementos de la relación entre la cultura global y la de los pueblos indígenas promueven el diálogo intercultural.

EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Valorar la importancia de la formación de una persona íntegra según la concepción de cada pueblo indígena en tensión con otros sistemas de valores presentes en la sociedad global.	Indagan los sistemas de formación de persona íntegra que tiene la sociedad global.
	Contrastan la formación de persona según la concepción de los pueblos indígenas con los sistemas de valores de la sociedad global.
	Analizan de qué forma el sistema de valores del pueblo kawésqar está integrado en su propia persona.
EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Expresar, mediante distintos lenguajes artísticos propios de su pueblo, las posibilidades que el arte ofrece para dialogar con otras culturas significativas para su contexto, considerando los sentidos que estos le otorgan.	Indagan acerca de los lenguajes artísticos de otras culturas significativas para su contexto, considerando los sentidos que estos le otorgan.
	Comparan los sentidos que tiene el lenguaje artístico propio del pueblo kawésqar, con los de otras culturas significativas para su contexto.
	Desarrollan producciones mediante diversos lenguajes artísticos, que propicien el diálogo intercultural.
Actitudes intencionadas en la unidad	
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la vida, a partir del aprendizaje de la lengua y la cultura del pueblo indígena al que pertenecen o con el cual conviven. ❖ Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 	



Ejemplos de actividades

EJES:

- ❖ Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.
- ❖ Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.

Contexto de Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: Describen lugares con valor patrimonial del territorio ancestral, incorporando conceptos en lengua kawésqar.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente pide que los estudiantes se sienten en círculo y se dispongan a dialogar acerca de los lugares que tienen valor patrimonial para el pueblo kawésqar.
- ❖ Los estudiantes nombran lugares que cumplan con las características solicitadas, exponen las características que manejan y plantean la fuente de su información.
- ❖ En grupo, los estudiantes indagan información acerca de cada lugar y elaboran una breve reseña de estos con una visión antigua y otra actual.
- ❖ Comparten sus indagaciones en un plenario y realizan con apoyo del educador tradicional y/o docente un énfasis en el Parque Nacional Bernardo O'Higgins, el cual posee un valor patrimonial para el pueblo kawésqar (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Los estudiantes organizan toda la información y elaboran textos breves en que describen los lugares y se incluyen imágenes o fotografías. Se puede orientar la elaboración de estos textos con preguntas como: ¿el lugar tiene el mismo nombre que antiguamente?, ¿cuál es el nombre antiguo?, ¿en qué momento empezó a llamarse así?, ¿cómo es el lugar?, ¿dónde queda?, ¿cómo se llega?, ¿qué animales y vegetales tiene?, entre otras.
- ❖ Los estudiantes incorporan, en las descripciones del territorio, palabras de la lengua kawésqar, relativas a animales que se encuentran en los lugares, como: **ápala** (ballena), **jekčál** (huemul/ciervo), **aijárrak** (cormorán), **k'ójem** (huairavo), **alowikčes/čekéja** (lobo común), **harqáse** (lobo fino), **kajéčo** (martín pescador), **at'álas** (maucho), **welejéwa** (ostión), **tapásqe/sálta** (loco), **jeátæs** (erizo), **akčáwe** (cholga), **k'iúnčar** (zorro), **jekíltowa** (picaflor), **jérjen** (pato volador), **qárwes** (pato quetro), **prákače** (golondrina), **čakuólæs** (búho), etc.
 Relativas a vegetales comestibles o no, como: **kar** (árbol), **k'ies** (bosque), **saltáxar** (canelo), **jerkiánap** (coigüe), **jepájeks** (ciprés), **čejatánosxar** (roble), **čerksálokar** (calafate: Berberis buxifolia), **čaulájek** (calafate: Berberis illicifolia), **nesnérwa** (helecho: Blechnum chilense), **xaána** (helecho: Blechnum magellanicum), **jekuólka** (cochayuyo), **c'apás** (junquillo), **ačákxa** (murtilla), **c'áfes** (líquen), etc.
 Relativas a elementos propios del clima y la geografía del lugar, como: **kstai** (canal), **málte** (costa exterior), **jáutok** (costa interior), **čams** (mar), **arkápe** (monte), **k'oláf** (playa), **astál** (istmo), **alíkar/halíkar** (isla), **t'æs** (cumbre), **wæskar** (cerro), **tqal** (bahía), **kiesás** (frío), **áperk** (lluvia), **k'etás** (granizo), **jetérja** (hielo), **k'eplás** (neblina), **asói** (nieve), **sæfk'iás** (viento), **aqátal** (tormenta), **aqáte** (norte), **seté** (sur), entre otras palabras relativas al entorno.
- ❖ Los estudiantes reflexionan y dialogan en un plenario acerca de la transformación del espacio ancestral, las causas y las consecuencias de esta evolución a partir de preguntas del educador tradicional y/o docente, tales como: ¿ha cambiado mucho el territorio ancestral del pueblo kawésqar?, ¿a qué se debe este cambio?, ¿qué

consecuencias positivas y negativas se reconocen en esta transformación?, ¿qué efectos se podrían identificar del contacto entre la cultura global y el pueblo kawésqr, en cuanto al territorio y prácticas culturales ancestrales del pueblo y por qué?, ¿qué opinión tiene el pueblo kawésqr sobre la protección del Parque Nacional Bernardo O'Higgins?, ¿tiene participación en su administración como ocurre con otros lugares patrimoniales de los pueblos originarios, por ejemplo, en el caso de Rapa Nui (Parque Nacional Rapa Nui) o Lickanantay (Géiser del Tatio, Laguna Cejar en San Pedro de Atacama), ¿podría cambiar esto a corto plazo?, entre otras.

- ❖ Los estudiantes realizan con apoyo del educador tradicional y/o docente infografías para incorporar las descripciones de los lugares del territorio trabajadas anteriormente.
- ❖ Comparten sus trabajos y reciben retroalimentación de sus compañeros y educador tradicional y/o docente, considerando aspectos que pudieran mejorarse, ya sea en la temática, en el uso de palabras de la lengua kawésqr o en la pertinencia de la información incorporada. Luego, los exponen en algún lugar destacado de la sala de clases o en algún panel de la escuela para socializar este tema con el resto de la comunidad educativa.
- ❖ Establecen conclusiones sobre el tema, considerando aquello que les llama la atención, lo que destacarían de la información recopilada y por qué, lo nuevo que aprendieron y qué quisieran seguir profundizando, entre otros aspectos.

Contexto de Rescate y revitalización sobre la lengua

ACTIVIDAD: Describen lugares con valor patrimonial del territorio ancestral, incorporando conceptos y expresiones en lengua kawésqr.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente pide que los estudiantes se sienten en círculo y se dispongan a dialogar acerca de los lugares que tienen valor patrimonial para el pueblo kawésqr.
- ❖ Los estudiantes nombran lugares que cumplan con las características solicitadas, exponen las características que manejan y plantean la fuente de su información.
- ❖ En grupo, los estudiantes indagan información acerca de cada lugar y elaboran una breve reseña de estos con una visión antigua y otra actual.
- ❖ Comparten sus indagaciones en un plenario y realizan con apoyo del educador tradicional y/o docente un énfasis en el Parque Nacional Bernardo O'Higgins, el cual posee un valor patrimonial para el pueblo kawésqr (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Los estudiantes organizan toda la información y elaboran textos breves en que describen los lugares y se incluyen imágenes o fotografías. Se puede orientar la elaboración de estos textos con preguntas como: ¿el lugar tiene el mismo nombre que antiguamente?, ¿cuál es el nombre antiguo?, ¿en qué momento empezó a llamarse así?, ¿cómo es el lugar?, ¿dónde queda?, ¿cómo se llega?, ¿qué animales y vegetales tiene?, entre otras.
- ❖ Los estudiantes incorporan, en las descripciones del territorio, palabras y expresiones de la lengua kawésqr, relativas a animales que se encuentran en los lugares, como: **ápala** (ballena), **jekčál** (huemul/ciervo), **aijárrak** (cormorán), **k'ójem** (huairavo), **alowíkčes/čekéja** (lobo común), **harqáse** (lobo fino), **kajéčo** (martín pescador), **at'álas** (maucho), **welejéwa** (ostión), **tapásqe/sálta** (loco), **jeátæs** (erizo), **akčáwe** (cholga), **k'iúnčar** (zorro), **jekiltowa** (picaflor), **jérjen** (pato volador), **qárwes** (pato quetro), **prákače** (golondrina), **čakuólæs** (búho), etc.

Relativas a vegetales comestibles o no, como: **kar** (árbol), **k'ies** (bosque), **saltáxar** (canelo), **jerkiánap** (coigüe), **jepájeks** (ciprés), **čejatánosxar** (roble), **čerksálokar** (calafate: Berberis buxifolia), **čaulájek** (calafate: Berberis illicifolia), **nesnéřwa** (helecho: Blechnum chilense), **xaána** (helecho: Blechnum magellanicum), **je-kuólka** (cochayuyo), **c'apás** (junquillo), **ačáksa** (murtilla), **c'áfes** (líquen), etc.

Relativas a elementos propios del clima y la geografía del lugar, como: **kstai** (canal), **c'ájes-álowe** (caverna), **málte** (costa exterior), **jáutok** (costa interior), **čams** (mar), **arkápe** (monte), **k'oláf** (playa), **c'afalái-kstai** (río), **astál** (istmo), **alíkar/halíkar** (isla), **t'æs** (cumbre), **wæskar** (cerro), **c'afalái atátáwon** (cascada), **tqal** (bahía), **kiesás** (frío), **áperk** (lluvia), **k'etás** (granizo), **jetérja** (hielo), **k'eplás** (neblina), **asói** (nieve), **sæfk'iás** (viento), **aqátal** (tormenta), **aqáte** (norte), **seté** (sur), entre otras palabras y expresiones relativas al entorno.

- ❖ Los estudiantes reflexionan y dialogan en un plenario acerca de la transformación del espacio ancestral, las causas y las consecuencias de esta evolución a partir de preguntas del educador tradicional y/o docente, tales como: ¿ha cambiado mucho el territorio ancestral del pueblo kawésqar?, ¿a qué se debe este cambio?, ¿qué consecuencias positivas y negativas se reconocen en esta transformación?, ¿qué efectos se podrían identificar del contacto entre la cultura global y el pueblo kawésqar, en cuanto al territorio y prácticas culturales ancestrales del pueblo y por qué?, ¿qué opinión tiene el pueblo kawésqar sobre la protección del Parque Nacional Bernardo O'Higgins?, ¿tiene participación en su administración como ocurre con otros lugares patrimoniales de los pueblos originarios, por ejemplo, en el caso de Rapa Nui (Parque Nacional Rapa Nui) o Lickanantay (Géiser del Tatio, laguna Cejar en San Pedro de Atacama), ¿podría cambiar esto a corto plazo?, entre otras.
- ❖ Los estudiantes realizan con apoyo del educador tradicional y/o docente infografías para incorporar las descripciones de los lugares del territorio trabajadas anteriormente.
- ❖ Comparten sus trabajos y reciben retroalimentación de sus compañeros y educador tradicional y/o docente, considerando aspectos que pudieran mejorarse, ya sea en la temática, en el uso de palabras y expresiones de la lengua kawésqar o en la pertinencia de la información incorporada. Luego, los exponen en algún lugar destacado de la sala de clases o en algún panel de la escuela para socializar este tema con el resto de la comunidad educativa.
- ❖ Establecen conclusiones sobre el tema, considerando aquello que les llama la atención, lo que destacarían de la información recopilada y por qué, lo nuevo que aprendieron y qué quisieran seguir profundizando, entre otros aspectos.

EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.

ACTIVIDAD: Conversan y escriben textos sobre la formación de una persona íntegra según la concepción del pueblo kawésqar en tensión con otros sistemas de valores presentes en la sociedad global.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente pide que los estudiantes se sienten en círculo y se dispongan a dialogar acerca de lo que entienden por "persona íntegra" según la perspectiva kawésqar y de otros pueblos originarios, a partir de preguntas como: ¿qué principios y/o valores se asocian a ser persona íntegra?, ¿cómo se reconocen según los pueblos originarios?, ¿están vigentes dichos valores y principios?, ¿qué valores están presentes en la sociedad global?, ¿apuntan a la formación de una persona íntegra?, ¿cómo se podrían observar?, ¿son los mismos valores y principios en la sociedad global que en los pueblos originarios?, entre otras.

- ❖ A partir de las respuestas de los estudiantes, el educador tradicional y/o docente orienta el diálogo hacia la profundización de lo que representa el “ser persona íntegra”, con ejemplos y experiencias de los estudiantes sobre el tema y el contraste entre los valores y principios del pueblo kawésqar, otros pueblos originarios y la sociedad global.
- ❖ Los estudiantes establecen conclusiones a partir del diálogo y lo registran en algún soporte (pizarra, papelógrafo o computador).
- ❖ Con la información a la vista y los nuevos aprendizajes sobre el tema, los estudiantes escriben un texto a elección: poema, canción, fábula, relato breve, un decálogo, u otro, que dé cuenta de la concepción del pueblo kawésqar y de otros pueblos originarios en relación a los valores y principios de formación de persona íntegra, incorporando palabras y expresiones en lengua kawésqar (según el contexto lingüístico que corresponda).
- ❖ Presentan sus textos escritos ante sus compañeros y comentan entre todas las creaciones y entregan retroalimentación de ser necesario.
- ❖ Socializan a la comunidad escolar sus producciones escritas, exponiéndolas en algún panel o lugar destacado de la escuela.

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

ACTIVIDAD: Elaboran producciones artísticas (pinturas, collages, esculturas, murales) en que incorporan recursos propios de otras culturas significativas para el pueblo kawésqar.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente pide que los estudiantes se sienten en círculo y se dispongan a dialogar acerca de diferentes maneras de expresar emociones, sentimientos, reflexiones e ideas a partir de manifestaciones artísticas.
- ❖ Los estudiantes con las orientaciones del educador tradicional y/o docente señalan diferentes maneras que utilizan ellos, sus familias y otras personas del entorno y describen las experiencias conocidas.
- ❖ A partir de las respuestas de los estudiantes, el educador tradicional y/o docente orienta el diálogo hacia el reconocimiento de la relación entre lo que se quiere expresar y los recursos utilizados para ello; y lo relaciona con diferentes recursos utilizados por los pueblos originarios y otras culturas significativas.
- ❖ El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes que indaguen en distintas fuentes de información (sitios web, libros, biblioteca, museos, entre otras) acerca de recursos utilizados por otros pueblos originarios y otras culturas afines en sus expresiones artísticas. Por ejemplo, materiales como lana, plata, láminas de cobre, pinturas de colores determinados, fibras naturales como junquillo, etc.
- ❖ El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes que elijan un tipo de trabajo (pintura, collage, escultura, mural, u otro) y que a partir de la idea de “ser persona íntegra”, trabajada en actividades anteriores, elaboren una obra que incluya formas de expresión propias de otras culturas.
- ❖ Los estudiantes elaboran sus trabajos artísticos y redactan un texto breve en que explican el sentido de esta y describen los recursos utilizados, incorporando palabras y expresiones en lengua kawésqar (según el contexto lingüístico que corresponda).

- ❖ Los estudiantes exponen sus trabajos ante la comunidad escolar y utilizan un perfil de alguna red social de la escuela para publicar fotografías y textos de cada trabajo.
- ❖ Los estudiantes incorporan, en textos referidos a sus producciones artísticas, palabras de la lengua kawésqr, relativas a materiales utilizados, como: **c'apás** (junquillo), **kar** (hueso), **k'iesáu** (piedra), **takés** (pluma); también palabras referidas a los colores, tales como: **ak'iefk'iar** (blanco), **sáman** (negro), **árka/árxa** (azul/verde), **kejéro** (rojo/naranja), **t'alk'iáse** (amarillo).
- ❖ Los estudiantes reflexionan y dialogan acerca de la experiencia artística desarrollada, a partir de preguntas como: ¿sirvió utilizar tales recursos para expresar lo que se quería?, ¿por qué?, ¿cómo fue la recepción de las personas que vieron los trabajos en redes sociales?, ¿pudieron comunicar fácilmente el mensaje de cada uno?, ¿por qué?, entre otras.



Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

En esta tercera unidad del Programa de Estudio Kawésqar de Sexto año básico se enfatiza el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes de la lengua en contextos orales y escritos a partir del reconocimiento del propio territorio, de la valoración de los principios y valores y de prácticas con lenguajes artísticos característicos de diversas culturas significativas para el pueblo kawésqar, con el propósito de profundizar el conocimiento acerca de su cosmovisión y prácticas culturales ancestrales. Igualmente se propone establecer una diferenciación entre los contextos de Sensibilización sobre la lengua y Rescate y revitalización de la lengua que radica en la incorporación de palabras, en un caso, y de palabras y expresiones de la lengua kawésqar, en el otro, en los contextos orales y escritos en que se trabaja. Asimismo, el educador tradicional y/o docente debe considerar en las actividades la búsqueda de información en fuentes pertinentes, las salidas a terreno por lugares de valor patrimonial, la utilización de técnicas y lenguajes artísticos de otras culturas en la elaboración de expresiones artísticas propias.

Para los ejes de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios y de Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica, se propone que los estudiantes investiguen los lugares que tienen valor patrimonial para que puedan obtener información sobre sus características y su valor (algún hecho histórico ocurrido, algún hábito o actividad ancestral que se practicara en el lugar). Especial énfasis en el Parque Nacional Bernardo O'Higgins, debido a la importancia para el pueblo kawésqar y para el país en general. Por otra parte, para ampliar y poner en práctica los aprendizajes de los estudiantes sobre este tema, se sugiere en esta sección de Orientaciones, si se dan las condiciones, que los estudiantes junto al educador tradicional y/o docente realicen una salida a terreno y recorran alguna ruta del territorio que hayan investigado previamente. Asimismo, se sugiere realizar visitas guiadas en las que los estudiantes asuman el rol de guías turísticos y expongan ante la comunidad la información recabada. Es importante contar con una rúbrica de evaluación que considere aspectos como volumen de voz, precisión del vocabulario, claridad de la información, inclusión de palabras y expresiones en lengua kawésqar (según sea el contexto lingüístico que corresponda), recursos para exponer (uso de definiciones, descripciones, narraciones, u otros). También se debe considerar la participación de adultos responsables (educador tradicional y/o docente), de otras personas del establecimiento educacional, de la comunidad o visitantes a la zona, para garantizar la seguridad de los estudiantes. Además, se podría organizar esto como un proyecto interdisciplinario intercultural, con la vinculación de distintas asignaturas del currículum, por ejemplo, Ciencias Naturales, Lenguaje y Comunicación, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Educación Física y Salud, en que se compartan las diferentes visiones y aportes disciplinarios en un diálogo de saberes y conocimientos desde la perspectiva intercultural. Todo lo anterior, en función de poder también reflexionar y problematizar la relación entre la cultura global, la cultura de los pueblos indígenas y la de otras culturas presentes en el entorno local y nacional, desde la perspectiva de la interculturalidad, con énfasis en la relación que se ha establecido con los sitios patrimoniales y quienes conviven en dichos territorios.

Para el eje de Cosmovisión de los pueblos originarios el foco del aprendizaje está en “Valorar la importancia de la formación de una persona íntegra según la concepción de cada pueblo indígena en tensión con otros sistemas de valores presentes en la sociedad global”. En este sentido, es fundamental considerar los aprendizajes de niveles anteriores y la experiencia personal de los estudiantes sobre el tema; por lo que la reflexión y el diálogo permanente son claves para el desarrollo de las actividades propuestas. En este sentido, el apoyo del educador tradicional y/o docente, así como de la familia, también son relevantes, puesto que como adultos pueden profundizar las reflexiones de los estudiantes y fortalecer sus aprendizajes en la producción de textos escritos que se propone en la unidad, así como el manejo de la lengua kawésqar, tanto a nivel escrito como oral.

En cuanto al eje de Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, se relevan recursos artísticos de los pueblos originarios y culturas significativas. Se sugiere inicialmente partir

por lo propio, es decir, por el análisis de los recursos utilizados en expresiones artísticas por el pueblo kawésqar. Luego, a partir de la indagación y observación de instrumentos musicales, tejidos, objetos y otras expresiones artísticas de diferentes pueblos originarios presentes en Chile, se pretende que los estudiantes elaboren una expresión artística utilizando recursos propios de las otras culturas; por ejemplo, la elaboración de un tejido que incluye grecas, pero usando solamente los colores característicos del pueblo kawésqar: **ak'iéfk'iar** (blanco), **sáman** (negro), **árka/árxa** (azul/verde), **kejéro** (rojo/naranja), **t'alk'íase** (amarillo). Para este propósito, se sugiere que el educador tradicional y/o docente exponga imágenes de expresiones artísticas de otros pueblos complementando la proyección de las imágenes con material sonoro (música que producen los distintos instrumentos). En estas actividades se puede trabajar interdisciplinariamente con las asignaturas de Música y Artes Visuales en un ejercicio de diálogo intercultural, donde se compartan desde cada perspectiva los saberes y conocimientos tanto de los pueblos originarios, así como de la asignatura de Artes (técnicas, uso de colores y materiales, entre otros aspectos).

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

Contenido cultural

- ❖ Lugares con valor patrimonial del territorio ancestral kawésqar.

El patrimonio es el legado cultural que recibimos del pasado, que vivimos en el presente y que transmitiremos a las generaciones futuras. Con la Convención de 1972 para la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural la UNESCO establece que ciertos lugares de la Tierra tienen un “valor universal excepcional” y pertenecen al patrimonio común de la humanidad, como la selva de Serengeti en el África oriental, las pirámides de Egipto, la Gran Barrera de Coral en Australia y las catedrales barrocas de América Latina.

Sin embargo, el patrimonio cultural no se limita a monumentos y colecciones de objetos. Comprende también expresiones vivas heredadas de nuestros antepasados, como tradiciones orales, artes del espectáculo, usos sociales, rituales, actos festivos, conocimientos y prácticas relativos a la naturaleza y el universo, y saberes y técnicas vinculados a la artesanía tradicional. Pese a su fragilidad, el patrimonio cultural inmaterial o patrimonio vivo es un importante factor del mantenimiento de la diversidad cultural.

Para la UNESCO Santiago la noción de patrimonio es importante para la cultura y el futuro porque constituye el “potencial cultural” de las sociedades contemporáneas, contribuye a la revalorización continua de las culturas y de las identidades y es un vehículo importante para la transmisión de experiencias, aptitudes y conocimientos entre las generaciones. Además, el patrimonio es fuente de inspiración para la creatividad y la innovación que generan productos culturales contemporáneos y futuros.

El patrimonio cultural encierra el potencial de promover el acceso a la diversidad cultural y su disfrute. Puede también enriquecer el capital social y conformar un sentido de pertenencia, individual y colectivo que ayuda a mantener la cohesión social y territorial. Por otra parte, el patrimonio cultural ha adquirido una gran importancia económica para el sector del turismo en muchos países. Esto también genera nuevos retos para su conservación.

(Fuente: <https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/cultura/patrimonio#:~:text=Para%20la%20UNESCO%20Santiago%20la%20noción%20de%20patrimonio,de%20experiencias%2C%20aptitudes%20y%20conocimientos%20entre%20las%20generaciones.>)

Sitios de significación cultural: Son los lugares ubicados dentro o fuera de las comunidades indígenas y que “son relevantes para sus miembros, por tener vinculación con sus creencias, historias y costumbres; con sus manifestaciones culturales pasadas o presentes, que conlleven a un sentimiento de cohesión social y de pertenencia e identificación a un grupo determinado” (Catastro de Sitios de Significación Cultural. Conadi. 2014).

(Fuente: <https://premagallania.cl/index.php/2019/09/27/legislacion-cultura-y-patrimonio-de-los-pueblos-originarios/>).

En relación a lo planteado anteriormente el contenido cultural se contextualiza en los lugares del territorio que hasta hoy en día poseen un valor patrimonial para el pueblo kawésqr. En este sentido, recordar que el extenso territorio, de acuerdo a la geografía kawésqr, se divide en dos grandes porciones: **jáutok** y **málte** de Este a Oeste y viceversa. **Jáutok** abarca todos los canales interiores y el territorio continental con sus fiordos y ventisqueros, pertenecientes a los Campos de Hielo Norte y Sur. Las costas son muy diferentes a las de los sectores hacia el Océano Pacífico; por lo general son abruptas, acantiladas, con pocos puertos en muchos tramos a lo largo de los canales. Las playas por lo general son pedregosas y de corta extensión. La vegetación se caracteriza por ser selva impenetrable. La flora y fauna también es distinta en este sector, por ejemplo, es aquí donde hay ciervos, no en la parte occidental. **Málte** comprende todos los lugares cercanos al Pacífico y sus costas exteriores. En esta parte del territorio hay poca selva impenetrable, existen turberas⁹ y llanuras de gran extensión. Hay gran diversidad de aves y es zona de parición de lobos marinos. Las playas son de arena y muy extensas. Hay una gran cantidad de islotes e islas con playas de arena. Las costas comúnmente son golpeadas con mucha fuerza y vehemencia por olas de gran tamaño. Aun así, los antiguos kawésqr navegaban por estas costas, por la caza estacional, rica en fauna marina y aves.

(Fuente: MINEDUC. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. (2014). Guía para educadores tradicionales cultura y lengua kawésqr, pág. 17).

En esta extensión territorial se encuentra el Parque Nacional Bernardo O'Higgins, el cual posee un gran valor patrimonial para el pueblo kawésqr. Este tiene una extensión de 3.525.901 hectáreas, lo cual lo hace ser el más grande de Chile. Contiene los Campos de Hielo Sur, los más importantes canales de la Patagonia occidental extendiéndose hasta el océano Pacífico al occidente y hasta Puerto Natales en la provincia de Última Esperanza, por el sur. Se ubica entre los 48° 00' - 51° 30' Latitud Sur y los 73° 15' - 75° 45' Longitud Oeste.

Rico en flora y fauna, la vegetación se caracteriza por el bosque lluvioso austral y turberas; la fauna presenta mamíferos terrestres y marinos, entre los que se destaca el huemul, coipo, nutria, lobos marinos comunes y de dos pelos, delfines y ballenas, a los que se suma una gran variedad de aves.

La presencia del hombre en esta vasta extensión está representada por uno de los pueblos originarios más antiguos que poblaron el confín de Sudamérica hace más de 6.000 años: los kawésqr.

El Parque Nacional Bernardo O'Higgins forma parte del amplio territorio de los kawésqr, que se extiende desde el golfo de Penas hasta el estrecho de Magallanes. Allí se desarrolló su vida de cazadores y recolectores nómadas, lo cual los hizo tener un profundo conocimiento de la geografía de la zona. Todos los canales, pases, islas, islotes, ríos, fiordos y otros accidentes geográficos tienen su denominación en la lengua kawésqr. Hay lugares que ni siquiera figuran en la cartografía oficial, pero que sí tienen importancia para este pueblo originario. Como dice Meadows (2008:5): “Dar nombres a los lugares es un universal cultural, una herramienta mediante la cual los grupos humanos identifican, reclaman para sí e interactúan con sus medio ambientes físicos”. Estos

⁹ Una turbera es un tipo de humedal en el cual se produce y acumula materia orgánica de origen vegetal en forma de turba, que es un material orgánico formado por una masa esponjosa vegetal.

sitios kawésqar dicen relación con campamentos temporales utilizados desde tiempos remotos; sitios tabú; sitios relacionados con mitos; sitios de caza; sitios funerarios.

(Fuente: Aguilera F., Oscar E. y José Tonko P. (2011). Guía Etnogeográfica del Parque Nacional Bernardo O'Higgins. CONAF, Innova Chile CORFO, CEQUA, Comunidad Kawésqar de Puerto Edén. Páginas 13-14).

Contenido cultural

- ❖ Formación de persona íntegra (valores y principios).

Los pueblos originarios se reconocen como culturas ancestralmente comunitarias, es decir con un sentido de lo colectivo, esto implica el cultivo de valores como la cooperación, la afiliación, lo que propicia el desarrollo de las personas con un sentido de lo personal en vinculación con lo comunitario desde la infancia, ya que los niños y niñas participan de todas las actividades teniendo en algunos casos roles específicos.

Es así como, ancestralmente, en el caso del pueblo kawésqar la institución social básica del grupo es la familia. Son familias individuales las que conforman agrupaciones de cazadores-recolectores con una cohesión muy flexible, es decir, un grupo formado por varias familias podía fácilmente desagruparse o formarse otro con otra composición. La educación de los niños estaba a cargo de los padres, de acuerdo a la diferencia de sexo y ambos aprendían las técnicas de navegación, caza y recolección. En el seno de la familia, las tareas son compartidas, ambos padres ejercen su autoridad sobre los hijos, aunque la organización en la vivienda depende mayormente de la mujer, quien organiza y la mayor parte del tiempo ejerce su dominio. El cuidado de los niños pequeños está a su cargo, sin que por esto el vínculo del padre con sus hijos se vea disminuido. Tanto hijos como ancianos eran muy bien cuidados. Los hijos de un hermano son considerados como hijos de la hermana, por eso, en ausencia temporal o permanente de los padres o de uno de ellos, la hermana debe cuidar a sus sobrinos con el mismo cuidado que lo haría con los hijos propios.

Muy importante era conocer la geografía y los nombres de los lugares, así como las rutas para alcanzar la costa exterior y los diferentes sitios que existían donde establecer los campamentos temporales en esas rutas. Además del conocimiento geográfico estaba todo el conocimiento de la flora y fauna, para así tener un dominio del territorio y sus recursos.

El conocimiento de la geografía no solo se limitaba a la ubicación y características de los lugares, sino también había que conocer cuáles eran sitios prohibidos (**æjámas**) donde no se podía ir o donde al pasar por ellos debía observarse cierta conducta, como por ejemplo, cubrir la cara a los niños para que no miraran el lugar y se produjera una marejada o violentas tempestades. Los mayores pasaban navegando por el lugar con la vista baja, sin voltearse a mirar o intentar hacerlo. Estos sitios son formaciones naturales con formas no naturales: forma de personas, cascadas que se precipitan al mar en peldaños que parecen haber sido labrados por alguien, cerros donde ocurrieron los hechos de alguna historia legendaria, etc.

Las narraciones de cuentos y mitos también eran aprendidas por los niños en los viajes de desplazamiento, ya que cada relato está asociado a un sitio determinado o a algún territorio. Los narradores pertenecían a alguno de los territorios kawésqar, ya sea de la parte norte o del sur, de allí la variedad de relatos. Todos contenían algún tipo de enseñanza que **resaltaba los valores de los kawésqar: valentía, ingenio para sobrevivir ante condiciones adversas, hablar siempre con la verdad, respetar a los padres y los ancianos**, etc.



Una de las instituciones kawésqar que sobrevive es el **čas**, palabra que literalmente quiere decir "dar", "reglar" o "regalo, "dádiva". Es un dar sin esperar retribución alguna, al menos inmediata.

(Fuente: MINEDUC. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. (2014). Guía para educadores tradicionales cultura y lengua kawésqar, págs. 28-29).

Esta forma de vida, sin embargo, se vio afectada progresivamente al relacionarse con la cultura occidental, por ende, al darse fenómenos históricos, culturales, espirituales, sociales y de otras índoles, como la llegada y colonización europea en territorio kawésqar, la misión salesiana, el ocaso de la vida nómada de los kawésqar (sedentarismo), la migración hacia las ciudades o centros urbanos, los valores y principios de este pueblo originario entraron en tensión con los valores individualistas occidentales. Así en la actualidad, la cultura kawésqar se ve enfrentada a un contexto neoliberal, capitalista e individualista, que comienza a permearse en lo más profundo de su cultura, debilitando sus cimientos valóricos, que le permitieron mantenerse erguida por miles de años en el confín de Sudamérica.

No obstante, muchos de los integrantes del pueblo kawésqar, así como en otros pueblos originarios, realizan esfuerzos por revitalizar su cultura, rescatando lo que perdura de sus tradiciones, costumbres y prácticas, asociadas a su relación con la naturaleza, las personas y el cosmos, lo que se traduce en la capacidad de vivir en armonía con la comunidad, con la naturaleza y sus ciclos y en equilibrio con toda forma de existencia. En estas prácticas es en dónde se transmiten estos conocimientos, logrando que las personas aprendan desde la experiencia y en la comprensión de los sentidos y significados de la ritualidad y espiritualidad que se genera a partir de esta relación persona, naturaleza cosmos, de la cual devienen, asimismo, su sistema de principios y valores, tales como la fortaleza interior, la solidaridad, el trabajo comunitario, el respeto mutuo, entre otros.

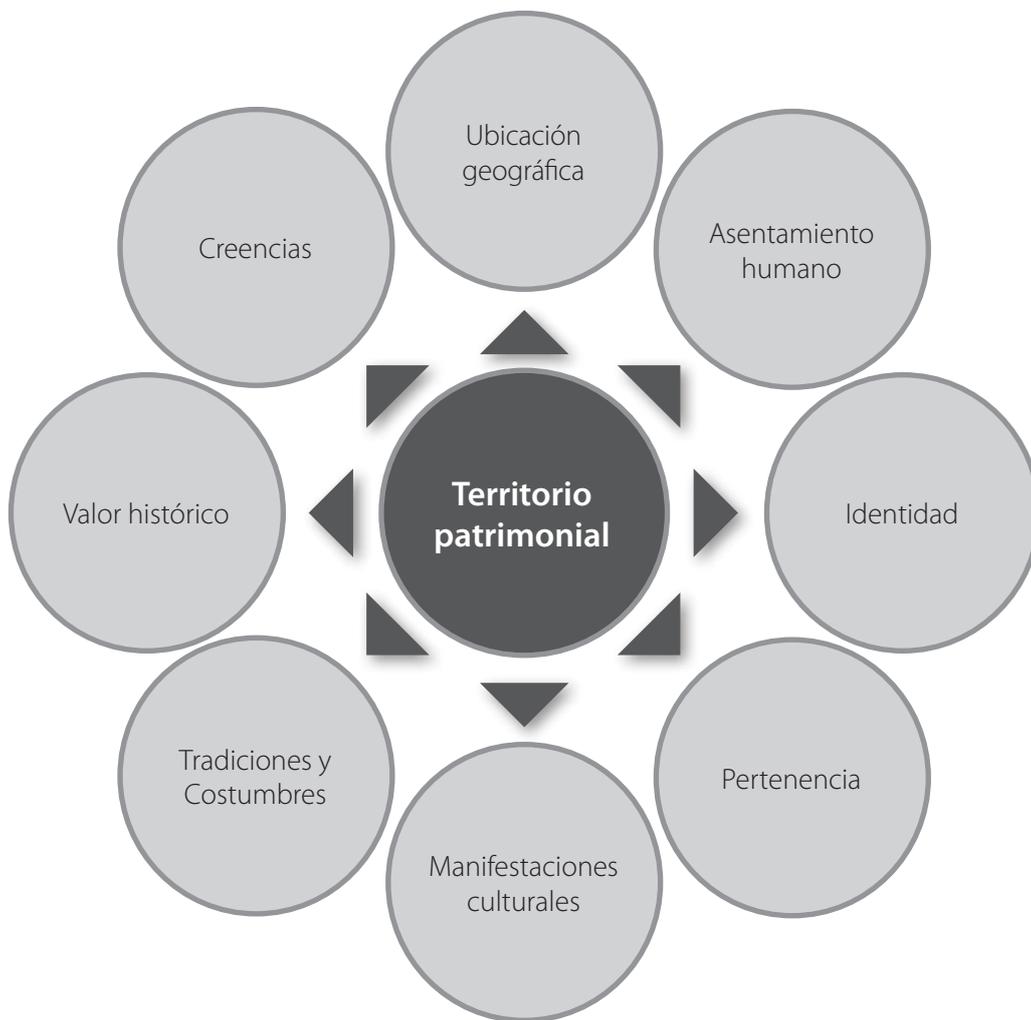


Repertorio lingüístico

<p>Ápala: Ballena</p> <p>Jekčál: Huemul/ciervo</p> <p>Aijárrak: Cormorán</p> <p>K'ójem: Huairavo</p> <p>Alowíkčes/čekéja: Lobo común</p> <p>Harqáse: Lobo fino</p> <p>Kajéčo: Martín pescador</p> <p>At'álas: Maucho</p>	<p>Welejéwa: Ostión</p> <p>Tapásqe/sálta: Loco</p> <p>Jeátæs: Erizo</p> <p>Akčáwe: Cholga</p> <p>K'iúnčar: Zorro</p> <p>Jekíltowa: Picaflor</p> <p>Jérjen: Pato volador</p> <p>Qárwes: Pato quetro</p>	<p>Prákače: Golondrina</p> <p>Čakuólæs: Búho</p> <p>Kar: Árbol</p> <p>K'ies: Bosque</p> <p>Saltáxar: Canelo</p> <p>Jerkiánap: Coigüe</p> <p>Jepájeks: Ciprés</p> <p>Čejatánosxar: Roble</p>
<p>Čerksálokar: Calafate (Berberis buxifolia)</p> <p>Čaulájek: Calafate (Berberis illicifolia)</p> <p>Nesnérwa: Helecho (Blechnum chilense)</p> <p>Xaána: Helecho (Blechnum magellanicum)</p> <p>Jekuólka: Cochayuyo</p> <p>C'apás: Junquillo</p>	<p>Ačáksa: Murtilla</p> <p>C'áfes: Líquen</p> <p>Kstai: Canal</p> <p>C'ájes-álowe: Caverna</p> <p>Málte: Costa exterior</p> <p>Jáutok: Costa interior</p> <p>Čams: Mar</p> <p>Arkápe: Monte</p>	<p>K'oláf: Playa</p> <p>C'afalái-kstai: Río</p> <p>Astál: Istmo</p> <p>Alíkar/halíkar: Isla</p> <p>T'æs: Cumbre</p> <p>Wæskar: Cerro</p> <p>C'afalái atatáwon: Cascada</p> <p>Tqal: Bahía</p>
<p>Kiesás: Frío</p> <p>Áperk: Lluvia</p> <p>K'etás: Granizo</p> <p>Jetérja: Hielo</p> <p>K'eplás: Neblina</p> <p>Asói: Nieve</p>	<p>Sæfk'iás: Viento</p> <p>Aqátal: Tormenta</p> <p>Æjamas: Sitios prohibidos (tabú)</p> <p>Aqáte: Norte</p> <p>Seté: Sur</p>	<p>Ak'iefk'iar: Blanco</p> <p>Sáman: Negro</p> <p>Árka/árxa: Azul/verde</p> <p>Kejéro: Rojo/naranja</p> <p>T'alk'iáse: Amarillo</p>

Mapa semántico

A continuación, se presenta este mapa que representa algunos conceptos asociados al término central "Territorio patrimonial", referido a lugares que se reconocen por mantener y proyectar la identidad y tradición cultural de una comunidad o pueblo originario.



Ejemplo de evaluación

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

Criterios / Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Textos en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas incorporando conceptos en lengua kawésqar.	Incorpora en oraciones en castellano, relativas a diversas situaciones comunicativas, algún concepto en lengua kawésqar.	Incorpora en oraciones en castellano, relativas a diversas situaciones comunicativas algunos conceptos en lengua kawésqar.	Crea textos en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas incorporando conceptos en lengua kawésqar.	Crea textos en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas incorporando conceptos en lengua kawésqar, explicando su significado.
Textos en lengua kawésqar o en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas, incorporando conceptos o expresiones en la lengua originaria.	Crea oraciones en castellano, relativas a diversas situaciones comunicativas, incorporando algunos conceptos en lengua kawésqar.	Crea textos en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas, incorporando algunos conceptos o expresiones en lengua kawésqar.	Crea textos en lengua kawésqar o en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas, incorporando conceptos o expresiones en la lengua originaria.	Crea textos en lengua kawésqar o en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas, incorporando conceptos o expresiones en lengua la lengua originaria, explicando su sentido y significado.
Efectos de una cultura global sobre los territorios y prácticas culturales ancestrales de los pueblos indígenas.	Identifica algún efecto de la cultura global sobre los territorios y prácticas culturales ancestrales de los pueblos indígenas.	Describe algún efecto de la cultura global sobre los territorios y prácticas culturales ancestrales de los pueblos indígenas.	Analiza los efectos de una cultura global sobre los territorios y prácticas culturales ancestrales de los pueblos indígenas.	Explica dando ejemplos significativos, los efectos de una cultura global sobre los territorios y prácticas culturales ancestrales de los pueblos indígenas.

Formación de persona según la concepción de los pueblos indígenas con los sistemas de valores de la sociedad global.	Describe la formación de persona según la concepción de los pueblos indígenas.	Describe la formación de persona según la concepción de los pueblos indígenas con los sistemas de valores de la sociedad global.	Contrasta la formación de persona según la concepción de los pueblos indígenas con los sistemas de valores de la sociedad global.	Contrasta, con ejemplos significativos, la formación de persona, según la concepción de los pueblos indígenas con los sistemas de valores de la sociedad global.
Producciones mediante diversos lenguajes artísticos, que propicien el diálogo intercultural.	Indaga lenguajes artísticos de otras culturas, que dialoguen desde la interculturalidad, con las expresiones artísticas del pueblo kawésqr.	Describe distintos lenguajes artísticos de otras culturas, que dialoguen desde la interculturalidad, con las expresiones artísticas del pueblo kawésqr.	Desarrolla producciones mediante diversos lenguajes artísticos, que propicien el diálogo intercultural.	Desarrolla producciones mediante diversos lenguajes artísticos, que propicien el diálogo intercultural y explica el sentido de estos.



UNIDAD 4



UNIDAD 4



UNIDAD 4

CONTENIDOS CULTURALES:

- ❖ La lengua kawésqr, su revitalización y fortalecimiento.
- ❖ Procesos históricos, ambientales, sociopolíticos que han ocurrido y afectado al territorio de los pueblos originarios.
- ❖ Relación armónica del ser humano consigo mismo y con la naturaleza según la perspectiva de los pueblos originarios.
- ❖ Elementos patrimoniales de los diferentes pueblos originarios.

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

CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua	Explicar el sentido de la revitalización y/o fortalecimiento de su lengua para su propia identidad, reconociendo distintos préstamos lingüísticos de uso cotidiano.	Identifican préstamos lingüísticos de distintas lenguas indígenas de uso cotidiano. Proponen iniciativas que contribuyan a la revitalización y/o fortalecimiento de la lengua e identidad kawésqr.
	Producir creaciones audiovisuales o escritas, en castellano, incorporando palabras en lengua indígena, utilizando recursos tecnológicos (TIC) disponibles, para contar o referirse a situaciones personales, familiares o comunitarias.	Crean expresiones artísticas utilizando recursos escritos o tecnológicos e incorporando palabras en lengua indígena, referidas a situaciones personales, familiares o comunitarias. Difunden sus creaciones audiovisuales o escritas en distintos soportes y situaciones comunicativas.
Rescate y revitalización de la lengua	Explicar el sentido de la revitalización y/o fortalecimiento de su lengua, reconociendo neologismos y préstamos lingüísticos que le permiten expresarse y comunicar sus ideas.	Indagan distintos préstamos lingüísticos y neologismos de diversas lenguas indígenas que le permiten expresarse y comunicar sus ideas. Proponen iniciativas que contribuyan a la revitalización y/o fortalecimiento de la lengua e identidad kawésqr.
	Producir creaciones audiovisuales o escritas, incorporando frases y oraciones en lengua indígena, utilizando recursos tecnológicos (TIC) disponibles, para contar o referirse a situaciones personales, familiares o comunitarias.	Crean expresiones artísticas utilizando recursos escritos o tecnológicos e incorporando frases y oraciones en lengua indígena, referidas a situaciones personales, familiares o comunitarias. Difunden sus creaciones audiovisuales o escritas en distintos soportes y situaciones comunicativas.

EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Reflexionar sobre los distintos procesos que han afectado el territorio de los pueblos indígenas, comprendiendo sus consecuencias sobre la situación actual de los distintos pueblos.	Explican procesos históricos, ambientales, sociopolíticos u otros que han ocurrido y afectado al territorio de los pueblos originarios. Fundamentan las consecuencias de los procesos que han afectado al territorio, en la situación actual de los distintos pueblos originarios.
EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Analizar la importancia de la relación armónica, física y espiritual de uno mismo y la naturaleza, considerando la visión de otros pueblos indígenas.	Indagan sobre la importancia de la relación armónica del ser humano, consigo mismo y con la naturaleza, presente en los pueblos originarios. Comparan la visión de la relación armónica, física y espiritual de otros pueblos indígenas con la naturaleza, con la de su propio pueblo.
EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Conocer y valorar el patrimonio cultural de otros pueblos indígenas y de otras culturas significativas para su contexto.	Indagan acerca del patrimonio cultural de otros pueblos indígenas y /o culturas significativas para su contexto. Relacionan el patrimonio cultural de los pueblos originarios con el aporte a la construcción de la identidad.
<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: Dialogan y proponen maneras de revitalizar la lengua e identidad kawésqar, utilizando palabras en el idioma originario.

Ejemplos:

- ❖ Los estudiantes, a partir de una lluvia de ideas, recuerdan diversas palabras en lengua kawésqar, para referirse a situaciones comunicativas, vinculadas al ámbito cotidiano, escolar y/o familiar. Adicionalmente, activan conocimientos previos referidos a palabras pertenecientes a otros pueblos originarios presentes en el territorio, aprendidas en niveles anteriores, que se han incorporado al uso cotidiano.
- ❖ El educador tradicional y/o docente pide que los estudiantes se sienten en círculo y se dispongan a dialogar acerca de su experiencia como estudiantes de la lengua kawésqar.
- ❖ El educador tradicional y/o docente para motivar el diálogo formula preguntas como: ¿cuánto sabe cada uno de la lengua kawésqar?, ¿por qué cada uno sabe poco, más o menos, o mucho acerca de la lengua kawésqar?, ¿qué habría que hacer para que más estudiantes y personas aprendan esta lengua?, ¿es necesario realizar acciones para revitalizar y fortalecer la lengua e identidad kawésqar, por qué?, ¿qué beneficio se lograría al tener mayor conocimiento de la lengua kawésqar?, ¿qué dificultades se podrían enfrentar por querer difundir la lengua kawésqar entre los estudiantes y otras personas de la comunidad?, entre otras.
- ❖ A partir de las respuestas de los estudiantes, el educador tradicional y/o docente orienta el diálogo hacia el reconocimiento de aspectos positivos y posibles dificultades en el manejo de la lengua kawésqar y acciones para su revitalización y fortalecimiento.
- ❖ Los estudiantes toman nota de las reflexiones a partir del diálogo y lo registran en algún soporte (pizarra, papelógrafo o computador).
- ❖ Los estudiantes, a partir de sus propias respuestas, con las orientaciones del educador tradicional y/o docente, plantean propuestas de maneras de intervenir para sensibilizar, difundir y fortalecer el uso de la lengua kawésqar en la comunidad. Por ejemplo, la elaboración de una cápsula audiovisual para difundir el uso de la lengua en diferentes espacios: las familias, resto de la comunidad educativa, otras escuelas que implementen la asignatura de Lengua y Cultura Kawésqar, entre otros contextos.
- ❖ Conversan acerca de cuál de las propuestas resulta más fácil de realizar y más eficaz en el entorno. Luego se organizan para aplicar la(s) propuesta(s) elegida(s).
- ❖ Orientados por el educador tradicional y/o docente, los estudiantes ejecutan la intervención(es) acordada(s).
- ❖ Preparan los elementos necesarios, con apoyo del educador tradicional y los docentes de Tecnología y Artes Visuales, para concretar la intervención: carteles, archivos de audio breves y/o archivos audiovisuales (diagramación, montaje, sonido y otros aspectos técnicos), que sirven -por ejemplo- para apoyar la vida cotidiana de la comunidad, utilizando recursos electrónicos como computadores, teléfonos celulares o cámaras digitales.

- ❖ Los estudiantes incorporan, en los carteles, archivos de audio o archivos audiovisuales, palabras de la lengua kawésqr, relativas a lugares, acciones y elementos de la vida cotidiana. Por ejemplo:
 - Palabras que podrían ser utilizadas en alguna oficina de informaciones de espacios públicos y empresas: **teselái** (pedir), **sepplalái** (preguntar), **léjes** (buscar), **akióina** (pagar), **lói** (entrar), **páu ās** (salir), **álowe** (adentro), **árka** (arriba), **hóut** (abajo), **æskúk/æskiúk** (aquí), **háute** (frente, al frente), **aselái** (responder, decir), **jepæs** (esperar).
 - Palabras que podrían ser utilizadas en restaurantes, casinos o lugares de consumo de alimentos: **papís-ka** (desayuno), **akčéjel** (alimentar), **c'afalái/akc'ólai** (agua), **kewás** (hambre), **asáqe** (comida), **asá/jefé-jes** (comer), **jet'ás** (comer carne), **c'afás** (beber), **c'awálc'ok** (carne), **tærk** (carne de pescado), **kérksta/jáučen** (pescado), **jesé** (huevo), **tapásqe/sálta** (loco), **q'álas/q'álæs** (centolla), **jeáft'æs** (erizo), **akčawe** (cholga), **ak'iwéxar** (chorito), **jekuólka** (cochayuyo), **čaulájek/čerksálokar** (calafate), **asóiken** (azúcar), **kilíta** (pan), **jefejéstqal** (plato), **čafásxar** (vaso).
 - Palabras que podrían ser utilizadas en centros de salud, como: **af** (enfermo, enfermedad), **c'ælc'æs** (dolor), **kskué** (estar débil), **c'eppac'éwel** (estar sano), **jéjkse** (tos), **jerksénak** (toser).
 - Palabras que podrían ser utilizadas en la escuela, como: **qólok** (saber, conocer), **jetakuálok** (enseñar), **péjes** (dibujar, escribir), **afséksta/afselái** (hablar), **eik'ólai** (narrar), **čapás** (pensar), **čapáksor** (recordar), **tálksor** (escuchar, oír), **sepplalái** (preguntar), **aselái** (responder, decir), **tarrespejéxar** (lápiz), **kawésqr-sélas** (niña), **kawésqr-jéke** (niño).
- ❖ Difunden sus trabajos por diversas redes, por ejemplo, si el establecimiento cuenta con sitio web, Facebook, radio escolar, entre otras. Pueden elegir una fecha significativa para dar a conocer las cápsulas, tal como el "Día de la mujer indígena", y difundir con cierta regularidad por un período de tiempo, para que esta cumpla el propósito para el cual fue diseñado.
- ❖ Los estudiantes reflexionan y establecen conclusiones en un plenario acerca de la difusión de la lengua kawésqr y de su uso en diferentes contextos, a partir de la experiencia realizada y del apoyo de preguntas como las siguientes: ¿cómo reaccionaron las personas al ver u oír los carteles o archivos?, ¿saben de alguien a quien le haya molestado esta intervención y por qué?, ¿cómo se sintieron haciendo la intervención?, ¿se habrá cumplido el objetivo propuesto y por qué?, ¿qué efecto esperan lograr con esto?, entre otras.

Contexto de Rescate y revitalización de la lengua

ACTIVIDAD: Dialogan y proponen maneras de revitalizar la lengua e identidad kawésqr, utilizando palabras y expresiones en el idioma originario.

Ejemplos:

- ❖ Los estudiantes, a partir de una lluvia de ideas, recuerdan diversas palabras y expresiones en lengua kawésqr, para referirse a situaciones comunicativas, vinculadas al ámbito cotidiano, escolar y/o familiar. Adicionalmente, activan conocimientos previos referidos a palabras pertenecientes a otros pueblos originarios presentes en el territorio, aprendidas en niveles anteriores, que se han incorporado al uso cotidiano,
- ❖ Los estudiantes con apoyo del educador tradicional y/o docente indagan neologismos de diversas lenguas indígenas que permitan expresarse y comunicar ideas.
- ❖ Crean oraciones breves para ejemplificar el uso de neologismos y préstamos lingüísticos abordados anteriormente.

- ❖ El educador tradicional y/o docente pide que los estudiantes se sienten en círculo y se dispongan a dialogar acerca de su experiencia como estudiantes de la lengua kawésqar.
- ❖ El educador tradicional y/o docente para motivar el diálogo formula preguntas como: ¿cuánto sabe cada uno de la lengua kawésqar?, ¿por qué cada uno sabe poco, más o menos, o mucho acerca de la lengua kawésqar?, ¿qué habría que hacer para que más estudiantes y personas aprendan esta lengua?, ¿es necesario realizar acciones para revitalizar y fortalecer la lengua e identidad kawésqar, por qué?, ¿qué beneficio se lograría al tener mayor conocimiento de la lengua kawésqar?, ¿qué dificultades se podrían enfrentar por querer difundir la lengua kawésqar entre los estudiantes y otras personas de la comunidad?, entre otras.
- ❖ A partir de las respuestas de los estudiantes, el educador tradicional y/o docente orienta el diálogo hacia el reconocimiento de aspectos positivos y posibles dificultades en el manejo de la lengua kawésqar y acciones para su revitalización y fortalecimiento.
- ❖ Los estudiantes toman nota de las reflexiones a partir del diálogo y lo registran en algún soporte (pizarra, papelógrafo o computador).
- ❖ Los estudiantes, a partir de sus propias respuestas, con las orientaciones del educador tradicional y/o docente, plantean propuestas de maneras de intervenir para sensibilizar, difundir y fortalecer el uso de la lengua kawésqar en la comunidad. Por ejemplo, la elaboración de una cápsula audiovisual para difundir el uso de la lengua en diferentes espacios: las familias, resto de la comunidad educativa, otras escuelas que implementen la asignatura de Lengua y Cultura Kawésqar, entre otros contextos.
- ❖ Conversan acerca de cuál de las propuestas resulta más fácil de realizar y más eficaz en el entorno. Luego se organizan para aplicar la(s) propuesta(s) elegida(s).
- ❖ Orientados por el educador tradicional y/o docente, los estudiantes ejecutan la intervención(es) acordada(s).
- ❖ Preparan los elementos necesarios, con apoyo del educador tradicional y los docentes de Tecnología y Artes Visuales, para concretar la intervención: carteles, archivos de audio breves y/o archivos audiovisuales (diagramación, montaje, sonido y otros aspectos técnicos), que sirven -por ejemplo- para apoyar la vida cotidiana de la comunidad, utilizando recursos electrónicos como computadores, teléfonos celulares o cámaras digitales.
- ❖ Los estudiantes incorporan, en los carteles, archivos de audio o archivos audiovisuales, palabras y expresiones de la lengua kawésqar, relativas a lugares, acciones y elementos de la vida cotidiana. Por ejemplo:
 - Palabras que podrían ser utilizadas en alguna oficina de informaciones de espacios públicos y empresas: **teselái** (pedir), **sepplalái** (preguntar), **léjes** (buscar), **akióina** (pagar), **lói** (entrar), **páu ās** (salir), **álowe** (adentro), **árka** (arriba), **hóut** (abajo), **háute** (frente, al frente), **æs-káu** (aquí: por aquí, por estos lados), **æs-k'iot** (aquí: atrás, detrás), **æs-álowe** (aquí: dentro), **af-terrék** (adelante), **aselái** (responder, decir), **jepæes** (esperar).
 - Palabras que podrían ser utilizadas en restaurantes, casinos o lugares de consumo de alimentos: **papíska** (desayuno), **akčéjel** (alimentar), **c'afalái/akc'ólai** (agua), **kewás** (hambre), **kewás jenák** (tener hambre), **asáqe** (comida), **asá/jeféjes** (comer), **jet'ás** (comer carne), **c'afás** (beber), **čečáu-jeféqas** (saciar), **jet'áf jenák** (estar saciado), **c'awálc'ok** (carne), **tærk** (carne de pescado), **kérksta/jáučen** (pescado), **jesé** (huevo), **tapásqe/sálta** (loco), **q'álas/q'álæs** (centolla), **jeáft'æs** (erizo), **akčawe** (cholga), **ak'iwéxar** (chorito), **ak'iwéxar-lájek** (choro zapato), **jekuólka** (cochayuyo), **čaulájek/čerksálokar** (calafate), **asóiken** (azúcar), **kilíta** (pan), **jefejestqal** (plato), **čafásxar** (vaso).
 - Palabras que podrían ser utilizadas en centros de salud, como: **af** (enfermo, enfermedad), **c'ælc'æs** (dolor), **kskué** (estar débil), **c'eppac'éwel** (estar sano), **káwes afčár** (fiebre), **af kiawélina** (haber sanado), **jérkse** (tos), **jerksénak** (toser).

- Palabras que podrían ser utilizadas en la escuela, como: **qólok** (saber, conocer), **jetakuálok** (enseñar), **tarrés-péjes** (dibujar, escribir), **afséksta/afselái** (hablar), **eik'olái** (narrar), **čapás** (pensar), **čapáksor** (recordar), **tálksor** (escuchar, oír), **sepplalái** (preguntar), **aselái** (responder, decir), **tarrespejésxar** (lápiz), **kawésqar-sélas** (niña), **kawésqar-jéke** (niño).
- ❖ Difunden sus trabajos por diversas redes, por ejemplo, si el establecimiento cuenta con sitio web, Facebook, radio escolar, entre otras. Pueden elegir una fecha significativa para dar a conocer las cápsulas, tal como el “Día de la mujer indígena”, y difundir con cierta regularidad por un período de tiempo, para que esta cumpla el propósito para el cual fue diseñado.
- ❖ Los estudiantes reflexionan y establecen conclusiones en un plenario acerca de la difusión de la lengua kawésqar y de su uso en diferentes contextos, a partir de la experiencia realizada y del apoyo de preguntas como las siguientes: ¿cómo reaccionaron las personas al ver u oír los carteles o archivos?, ¿saben de alguien a quien le haya molestado esta intervención y por qué?, ¿cómo se sintieron haciendo la intervención?, ¿se habrá cumplido el objetivo propuesto y por qué?, ¿qué efecto esperan lograr con esto?, entre otras.

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

ACTIVIDAD: Reflexionan sobre algunos procesos históricos, ambientales o sociopolíticos que han afectado a los pueblos indígenas y las consecuencias para su cultura.

Ejemplos:

- ❖ Los estudiantes guiados por el educador tradicional y/o docente, conversan en relación a algunos procesos históricos, ambientales o sociopolíticos ocurridos en el territorio kawésqar, vistos en niveles anteriores, por ejemplo:
 - El ocaso de la vida nómada de los kawésqar desde la década de 1930 en adelante, lo cual implicó la migración hacia centros urbanos, el sedentarismo, y el término de ciertas prácticas productivas y socioculturales.
 - La prohibición de la captura y extracción de especies como el huemul, el lobo fino de dos pelos y el Ciprés de Las Guaitecas, lo cual ha limitado las actividades productivas de los kawésqar.
 - Migración hacia las ciudades, estas causaron un fuerte impacto en la cultura kawésqar, ya que la dispersión de las familias acentuó la pérdida de la lengua y el traspaso oral de las tradiciones.
- ❖ El educador tradicional para motivar la conversación sobre el pueblo kawésqar, invita a alguna persona mayor de la comunidad o de alguna asociación kawésqar que tenga conocimientos sobre el tema en estudio, para dialogar sobre las situaciones históricas, ambientales o sociopolíticas que han afectado al territorio kawésqar.
- ❖ Para complementar la conversación, el educador tradicional y/o docente puede leer algunos extractos de los testimonios de Alberto Achacaz Walakial presentes en el libro: Cuando el cielo se oscurece (**Samán Arkachóé**). (Ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Luego, los estudiantes reflexionan y dialogan en relación a si este tipo de situaciones u otras similares habrán ocurrido a otros pueblos originarios en Chile.
- ❖ Apoyados por el educador tradicional y/o docente gestionan con las instancias directivas del establecimiento la posibilidad de realizar una reunión por alguna plataforma virtual que se use en la escuela (zoom, meet u otra), a la que invitan a niños y niñas pertenecientes a otros pueblos originarios para indagar sobre la temática.
- ❖ Los estudiantes apoyados por el educador tradicional y/o docente, preparan los diversos aspectos de la conferencia:

- Determinar a qué establecimientos se convocará, identificando preferentemente aquellos que cuenten con matrícula indígena de algún pueblo originario. Para facilitar y hacer posible la actividad, se sugiere seleccionar escuelas de la propia región que implementen la asignatura en contexto yagán y mapuche.
 - Envían la invitación al establecimiento convocado explicando el propósito de la conferencia, para que sea cursada a algún niño o niña de este nivel que tenga conocimiento sobre la historia, cultura y lengua de su pueblo.
 - Instancias de seguimiento a la invitación cursada.
- ❖ Los estudiantes preparan un texto con los aspectos que serán abordados como introducción del tema a tratar, dando a conocer como ejemplo la situación del pueblo kawésqar, para luego dar pie a la intervención de los estudiantes invitados, que expondrán la situación de su pueblo estableciendo cuáles son los procesos que han afectado y que han modificado o producido la pérdida de vigencia de algunas prácticas socioculturales. Revisan los textos, apoyados por el docente de Lenguaje y Comunicación. Pueden elaborar un PowerPoint para compartir imágenes durante la conferencia.
 - ❖ Los estudiantes apoyados por el docente de Tecnología u otro soporte, preparan la sala para el desarrollo de la conferencia, invitan a las autoridades del establecimiento y a integrantes de la comunidad escolar para que asistan. Los estudiantes que van a exponer se familiarizan con el uso de las herramientas de la plataforma para dar continuidad durante la conferencia.
 - ❖ Una vez que todos los exponentes han realizado sus ponencias, los estudiantes que organizan, entregan minutos para preguntas, propiciando una reflexión conjunta. Asimismo, intercambian los textos que cada pueblo desarrolló para presentar su ponencia.
 - ❖ Con apoyo del educador tradicional y/o docente, los estudiantes dan cierre a la actividad agradeciendo la participación de los invitados y de las escuelas participantes, haciendo énfasis en este tipo de encuentros y en lo que significa esta instancia de diálogo intercultural.
 - ❖ Concluida la actividad los estudiantes elaboran algún organizador gráfico en el que sintetizan la información obtenida a partir de la conferencia y los ubican en algún panel o lugar visible de la sala de clases.

EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.

ACTIVIDAD: Reflexionan y dialogan sobre acciones de los distintos pueblos originarios que evidencian la relación armónica del ser humano consigo mismo y con la naturaleza.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente pide que los estudiantes se sienten en círculo y se dispongan a dialogar acerca de la relación de los pueblos originarios con la naturaleza.
- ❖ El educador tradicional y/o docente para motivar el diálogo formula preguntas como: según tus conocimientos y experiencias ¿cómo describirías la relación de las personas con la naturaleza?, ¿cómo describirías la relación del pueblo kawésqar con la naturaleza?, ¿en qué situaciones se reconoce que una comunidad considera importante la naturaleza?, entre otras.
- ❖ A partir de las respuestas entregadas, con la orientación del educador tradicional y/o docente, los estudiantes elaboran una síntesis de las ideas principales expresadas y las escriben en algún formato que quede visible (papelógrafo, cartulina o tarjetas grandes que se puedan dejar en el diario mural del curso) para contrastar con información que indaguen en relación a otros pueblos originarios.

- ❖ Si las condiciones lo permiten, organizan con el educador tradicional y/o docente, padres y apoderados o personas del pueblo kawésqr, una salida a terreno, ya sea una caminata por lugares del territorio o un viaje por el mar para vivenciar de alguna forma la relación armónica, física y espiritual con la naturaleza.
- ❖ En grupos investigan en diferentes fuentes de información (Programas de Estudio de la asignatura, disponibles en: www.curriculumnacional.cl, sitios web, libros impresos, entre otras) la relación de otros pueblos originarios con la naturaleza.
- ❖ Los estudiantes exponen sus trabajos, realizan preguntas a los diferentes grupos y comentan aquello que les llama la atención sobre el tema.
- ❖ Con el apoyo del educador tradicional y/o docente, los estudiantes identifican acciones que en la realidad actual evidencian una relación en que no se considera la armonía y el equilibrio con la naturaleza y proponen posibles acciones de reparación frente a esto. Para ello, elaboran fichas en que se representan ambas formas de relacionarse frente a la naturaleza.
- ❖ Comparten sus fichas en un plenario y conversan sobre sus propuestas, las posibilidades de difundirlas en distintas instancias con diferentes comunidades de pueblos originarios, con otros estudiantes de escuelas que implementen la asignatura, en el propio establecimiento y comunidad educativa, entre otros espacios.
- ❖ Los estudiantes incorporan, en las fichas e intervenciones orales, palabras y expresiones de la lengua kawésqr (según el contexto lingüístico que corresponda), relativas a elementos de la naturaleza y a acciones realizadas en ella, tales como: **c'afalái/akc'ólai** (agua), **k'epc'éks** (arena), **afčár** (fuego), **ajékiu** (humo), **afčár** (leña), **jektáel** (cazar), **čekéja** (animal), **ápala** (ballena), **kiúrro** (perro), **kiúrro wálak** (perra), **kar** (árbol), **k'ies** (bosque), **jekstás** (flor), **jec'ói** (fruto), **c'apás** (junquillo), **árka-c'éwe** (cielo), **c'elasáwe** (estrella), **ak'éwek-sé-las/jeqapc'éwe-sélas** (luna), **aswál-sélas/arkaksélas** (sol), **wæskar** (cerro), **arkápe** (monte), **čams** (mar), **wæs-jáu/atáel** (costa), **málte** (costa exterior), **jáutok** (costa interior), **akiaráse** (glaciar), **akiaráse** (témpano), **alíkar/halíkar** (isla), **k'oláf** (playa), **arkac'elás** (hacer buen tiempo), **aqápe** (invierno), **jekuráp** (otoño), **jekékte** (tiempo de crías), **jekstáskte** (tiempo de flores), **kiesás** (frío), **kiesás kúkta** (hacer frío), **jetérja** (hielo), **akiás** (llover), **áperk** (lluvia), **jenčépas** (nevar), **asói** (nieve), **aqátal** (tormenta), **kiújes** (relámpago), **har** (tomar), **álæs** (sacar), **asá/jeféjes** (comer), **tálksor** (escuchar, oír), **jéksor/jelái** (mirar), **lálæs** (nadar), **akc'ólai léjes** (buscar agua), **afčár léjes** (buscar leña), **ajór** (mariscar), entre otras.
- ❖ Los estudiantes establecen conclusiones acerca de la relación de los pueblos originarios con la naturaleza, apoyados de preguntas como las siguientes: ¿es positivo o negativo llevar una relación de equilibrio con la naturaleza?, ¿por qué?, ¿cómo se puede recuperar esta relación de equilibrio con la naturaleza luego de un quiebre?, ¿el ser humano tiene derechos sobre la naturaleza?, ¿cuáles?, ¿qué acción concreta propones en lo personal que puede contribuir a mejorar tu relación y la de otros, de armonía y equilibrio con la naturaleza?, entre otras.

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

ACTIVIDAD: Representan de manera gráfica y con apoyo de textos escritos elementos patrimoniales de los diferentes pueblos originarios.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente pide que los estudiantes se sienten en círculo y se dispongan a dialogar acerca del patrimonio cultural de distintos pueblos originarios.

- ❖ El educador tradicional y/o docente para motivar el diálogo formula preguntas como: considerando los aprendizajes de unidades y niveles anteriores, ¿cómo definirían con sus palabras el concepto de “patrimonio”? ¿por qué las personas y comunidades tienen “bienes” que consideran patrimonio?, ¿qué elementos se pueden considerar como parte del patrimonio cultural, en general?, ¿qué elementos recuerdan del patrimonio cultural del pueblo kawésqr?, entre otras.
- ❖ A partir de las respuestas entregadas, con la orientación del educador tradicional y/o docente, los estudiantes elaboran una síntesis de las ideas principales expresadas, que presente una conceptualización precisa y simple de lo que entienden como “patrimonio”, los rasgos que debieran cumplirse para considerar un elemento como parte del patrimonio cultural y ejemplos representativos de elementos patrimoniales del pueblo kawésqr.
- ❖ Los estudiantes incorporan en sus intervenciones y en la síntesis palabras y expresiones de la lengua kawésqr (según el contexto lingüístico que corresponda), relativas a elementos patrimoniales culturales, como por ejemplo: **kájef** (canoa), **at** (vivienda temporal), **kerrakána** (arco y flecha), **c’apás** (junquillo), **c’apasjetana** (canasto de junquillo), **kawésqr wæs** (territorio kawésqr), **čams** (mar), **sálta** (arpón), **kamaséjar** (collares), **čapána** (tocado de plumas), entre otras.
- ❖ El educador tradicional y/o docente registra los aportes de los estudiantes en algún soporte (pizarra, papelógrafo o computador) como elemento de apoyo para profundizar el desarrollo de las actividades posteriores sobre el tema.
- ❖ El educador tradicional y/o docente presenta imágenes de diversos elementos patrimoniales (nacionales y extranjeros, culturales, naturales e inmateriales).
- ❖ Los estudiantes comentan lo que les llama la atención de los elementos patrimoniales presentados y las características que consideran los han hecho parte del patrimonio cultural de los pueblos respectivos.
- ❖ Con la orientación del educador tradicional y/o docente, los estudiantes determinan la relación entre los rasgos identitarios de los pueblos originarios y el elemento patrimonial en que se reconoce el rasgo pertinente.
- ❖ Posteriormente, en grupos, seleccionan elementos patrimoniales de los diferentes pueblos originarios y elaboran representaciones a través de: cómics, afiches, maquetas, paneles, murales u otros, en que se grafiquen con imagen y textos breves los elementos patrimoniales de los pueblos originarios y el rasgo de identidad que se reconoce en ellos.
- ❖ Los estudiantes socializan sus trabajos, los cuales pueden compartir con el resto de la comunidad educativa en una muestra como actividad de cierre del año escolar, donde además puedan comunicar sus aprendizajes sobre el tema en estudio.
- ❖ Los estudiantes reflexionan y establecen conclusiones acerca de la visión sobre los pueblos originarios que se deriva de sus elementos patrimoniales y los rasgos de identidad reconocidos, a partir de la siguiente pregunta: ¿qué rasgos se reconocen en los pueblos originarios a partir de sus elementos patrimoniales?

Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

En esta cuarta unidad del Programa de Estudio Kawésqar de Sexto Básico se enfatiza en el eje Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes en que la lengua exige un mayor manejo, dado que se persigue que los estudiantes busquen maneras simples y efectivas de revitalizar y fortalecer el uso de la lengua kawésqar en diferentes contextos, con el fin de vincular los aprendizajes que han ido desarrollando en la asignatura desde primer año básico, con el entorno. Asimismo, se persigue en los ejes Cosmovisión de los pueblos originarios, Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica y Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, reconocer, fortalecer y explicar el origen de los rasgos identitarios que caracterizan al pueblo kawésqar y a los pueblos originarios y la vinculación con su patrimonio cultural. Se focaliza, además, el trabajo en la reflexión en torno a temas de interés, como por ejemplo, sobre algunos procesos históricos, ambientales o sociopolíticos que han afectado a los pueblos indígenas y las consecuencias para su cultura; y la reflexión sobre acciones de los distintos pueblos originarios que evidencian la relación armónica del ser humano consigo mismo y con la naturaleza. Esto implica, sin duda, mayores desafíos y niveles de complejidad en los desempeños que se espera logren los estudiantes en este nivel educativo, por lo mismo, el rol del educador tradicional y/o docente es fundamental, desde el apoyo, la motivación, la transferencia de saberes y conocimientos, y el vínculo con diferentes actores de la comunidad educativa y del pueblo originario kawésqar, y con otros pueblos indígenas y establecimientos educacionales, si se dan las condiciones. También se focaliza el poner en práctica los conocimientos en actividades de creación y representación de elementos patrimoniales de diferentes pueblos originarios, la producción de textos en torno a esto y al rasgo de identidad que se reconoce en ellos, entre otras posibilidades.

Se sugiere específicamente que en el eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, los estudiantes intervengan espacios públicos y/o privados, con el debido permiso de las autoridades correspondientes. Esto con apoyo del educador tradicional y/o docente y de otros actores del pueblo kawésqar (como presidentes de asociaciones o comunidades) y las propias autoridades de la escuela que también pueden asumir responsabilidades en las acciones propuestas en la actividad. Por ejemplo, se sugiere incorporar carteles en centros de salud (hospitales, consultorios) que pueden contener la misma información que los carteles en castellano (como “No fumar”, “Permanezca en silencio”, “Prohibido ingresar”), en instituciones del Estado (como el Servicio de Registro Civil e Identificación, carteles con la leyenda “Inscripción de nacimientos”, “Defunciones”, “Matrimonios”, “Renovación de cédula de identidad”, entre otros), en negocios (por ejemplo, “Venta de agua embotellada”), en la propia escuela con la identificación de ciertos espacios (Biblioteca, Director, Sala de profesores), etc. Es importante que en el caso de no contar con una palabra precisa, se busque plantear la idea o la información con alguna frase que mantenga el sentido. Por ejemplo, si un cartel señala “Prohibido ingresar” se puede formular el mensaje de otra manera: “No hay permiso para entrar”. Para determinar los sitios en que se ubicarán los carteles y letreros producidos por los estudiantes, estos deben consultar a sus familias los lugares que frecuentan para hacer trámites, para comprar bienes y contratar servicios. Los archivos de audio podrían transmitirse por alguna radio local con la que se haya acordado la difusión de los mensajes. Finalmente se sugiere que los archivos audiovisuales se hagan circular por redes sociales como Instagram y Facebook o en sitio web de la escuela (en el caso de que exista); en este sentido, se podría coordinar un envío masivo de mensajes que incluyen palabras y frases en lengua kawésqar, en el que se resalte el valor de la identidad de pueblo originario. Otro aspecto importante de considerar es el trabajo interdisciplinario que se puede realizar en esta actividad, con el apoyo del docente de Tecnología, con quien pueden preparar los elementos necesarios para concretar la intervención: carteles, archivos de audio breves y/o archivos audiovisuales (diagramación, montaje, sonido y otros aspectos técnicos), que servirán para apoyar la vida cotidiana de la comunidad, utilizando recursos electrónicos como computadores, teléfonos celulares o cámaras digitales.

Respecto del eje Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica, se sugiere trabajar en torno a la reflexión sobre algunos procesos históricos, ambientales o sociopolíticos que han afectado a los pueblos indígenas y las consecuencias para su cultura. Esto partiendo por la propia experiencia del pueblo kawésqr. Aquí se puede relacionar la asignatura de Lengua y Cultura Kawésqr con Historia, Geografía y Ciencias Sociales al establecer un trabajo en equipo interdisciplinario que puede focalizarse inicialmente en el pueblo kawésqr y confrontarlo con la historia y evolución de los otros pueblos originarios que existen en Chile. Asimismo, se sugiere trabajar en la actividad de conferencia sobre este tema, con el apoyo del docente de Lenguaje y Comunicación para la parte escrita de los textos que tendrán como respaldo para su presentación, y del docente de Tecnología para toda la puesta en práctica de la conferencia desde el punto de vista logístico y técnico que se requiera. Se espera que este trabajo interdisciplinario permita concluir, por ejemplo, que los cambios sufridos por los pueblos originarios obedecen a una historia semejante que abarca más de cinco siglos.

Respecto del eje Cosmovisión de los pueblos originarios y siguiendo la línea planteada en el párrafo anterior, se enfatiza el reconocimiento de las prácticas culturales ancestrales que demuestran la vinculación de los pueblos originarios con la naturaleza en equilibrio y armonía y su correspondiente confrontación con prácticas occidentales y actuales que evidencian, por ejemplo, una relación de “aprovechamiento y explotación de la naturaleza”. Se sugiere para el caso de las fichas que estas contengan una imagen (fotografía y/o dibujo) y un texto breve (un par de líneas) que dé cuenta de la acción en relación armónica con la naturaleza, en relación conflictiva o en acción reparadora, según sea el caso. Además, se espera que los estudiantes incorporen en las fichas e intervenciones orales, palabras y expresiones de la lengua kawésqr (según el contexto lingüístico que corresponda), relativas a elementos de la naturaleza y a acciones realizadas en ella.

Respecto del eje Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, se enfatiza que los estudiantes determinen las características de la identidad de los pueblos originarios que se desprenden del patrimonio cultural de estos. Para ello, se propone partir por determinar los elementos que tienen valor patrimonial del propio pueblo kawésqr, aprovechando los aprendizajes previos de los estudiantes, ya que este tema se ha trabajado en niveles anteriores. Para luego, abordar lo mismo con los distintos pueblos originarios. Por ejemplo, se puede abordar el uso de terrazas para los cultivos agrícolas de los pueblos andinos; de esto, se deriva que eran pueblos que tenían una agricultura organizada, planificada y fundamentada en fenómenos naturales y, por tanto, que existe un conocimiento profundo de los ciclos de la naturaleza. En este sentido, se sugiere que el educador tradicional y/o docente exhiba imágenes de distintos elementos patrimoniales de diversas culturas (construcciones, espacios naturales, documentos, personas vivas, etc.) y explique a qué corresponde cada imagen y el valor patrimonial de cada elemento.

Con esta unidad, se pretende lograr el objetivo de valorar las culturas originarias, tanto desde la perspectiva de quienes pertenecen a ellas como desde quienes no pertenecen a un pueblo originario, y motivar el interés de los estudiantes en proteger los elementos patrimoniales de diferentes culturas originarias, es decir, del pueblo al que se pertenece, de otros pueblos indígenas y de cualquier otra cultura del mundo.

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



Contenido cultural

- ❖ La lengua kawésqar, su revitalización y fortalecimiento.

Un rasgo característico de la identidad de los pueblos es la lengua con la que la comunidad interactúa y se comunica. Con los procesos de expansión territorial de los reinos europeos a fines de la Época Medieval, los pueblos colonizados se vieron obligados a aprender y manejar además de su lengua originaria la lengua invasora, lo que significó no solamente usar otras combinaciones de fonemas (consonantes y vocales), nuevas palabras, otra manera de combinarlas (gramática) y una nueva manera de registrarla (la escritura), sino también significó empezar a concebir el mundo de manera distintas, renunciar a creencias y prácticas ancestrales, a formas de organizarse y de relacionarse con el entorno, entre otras adaptaciones que cambiaron radicalmente las formas de vida de cada pueblo.

Por esta razón, luego de siglos de marginación, exclusión y no reconocimiento de su cultura ancestral, los pueblos originarios han empezado a adoptar medidas para reivindicar su cultura y cosmovisión. Ante esto, una medida importante es el reconocimiento de su lengua originaria, sobre todo a partir del Convenio 169 de la OIT y de la Ley Indígena N° 19.253.

Como formas de revitalizar la lengua kawésqar y, en consecuencia, su identidad, se pueden considerar los siguientes aspectos:

- **Vocabulario:** Conjunto de palabras de un idioma. Esto implica difundir palabras de uso común en su versión kawésqar. Aquellas que no se utilizan frecuentemente, se pueden buscar entre los hablantes y difundirla en la lengua originaria. También puede ser posible la incorporación de neologismos para dar cuenta del mundo actual, por ejemplo, todo lo relacionado con las nuevas tecnologías. Esto implica acuerdos y consensos que el propio pueblo debe impulsar para llevar a cabo una acción como esta, no sin antes generar acciones de aprendizaje y revitalización de la lengua en sus propios contextos familiares y comunitarios.
- **Frases:** Expresiones constituidas por varias palabras cuyo significado se precisa con otras palabras que la complementan. Este elemento apunta a la combinación de frases en lengua kawésqar en oraciones, párrafos y textos breves en castellano, ya sea de expresión oral o escrita.
- **Pronunciación:** Producción y emisión de sonidos al hablar. Esto implica generar instancias en que los hablantes kawésqar puedan transmitir de la manera más adecuada la pronunciación del vocabulario y de la lengua en general, lo cual implique una difusión clara que no lleve a errores o confusión. En este sentido, una buena acción de revitalización de la lengua kawésqar puede ser la grabación de registros de los hablantes kawésqar que aún quedan, de manera tal que sea un modelo que se pueda utilizar en diferentes situaciones y momentos, tanto para el aprendizaje de los estudiantes en la asignatura de Lengua y Cultura Kawésqar, como para la propia comunidad, familias y otros interesados en aprender este idioma.

Importa en este ámbito buscar maneras simples, pero efectivas de difundir la lengua kawésqar, tal como se plantea en la actividad propuesta en esta unidad, se puede considerar el uso de carteles bilingües en distintos espacios (como centros de salud, escuelas, instituciones públicas como subsecretarías, municipalidades, entre otras), cápsulas de audio en que se utilicen palabras del idioma kawésqar como opción ante la palabra del castellano, cápsulas de video con la misma función, documentos breves en que se combinen palabras o frases en lengua kawésqar en contextos principalmente en castellano (por ejemplo, carteles en lugares patrimoniales o turísticos, folletos acerca de estos espacios, entre otras posibilidades).

Contenido cultural

- ❖ Procesos históricos, ambientales, sociopolíticos que han ocurrido y afectado al territorio de los pueblos originarios.

Importante señalar al respecto que estas temáticas se han abordado de alguna manera en niveles anteriores; por ejemplo, en la Unidad 4 del Programa de Estudio de 5º año básico de esta asignatura. En este sentido, se sugiere revisar este y los otros programas de estudio de los pueblos originarios, que el educador tradicional y/o docente estime necesario para tener como información y, de esta manera, complementar y profundizar aquellos aspectos que se requieran para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, sobre todo considerando que la actividad propuesta en la unidad estima preparar una conferencia que implica investigar información sobre los procesos de los diferentes pueblos originarios. Esto implica entonces, buscar, seleccionar, contrastar información, a la vez que elaborar textos que serán la base para participar de la conferencia.

En cuanto a este contenido cultural desde la propia mirada del pueblo kawésqr, como se ha mencionado hay suficientes antecedentes en los programas de estudio de los distintos niveles; sin embargo, en la actividad propuesta se propone, entre otras cosas, leer con los estudiantes algunos extractos de los testimonios de Alberto Achacaz Walakial presentes en el libro: Cuando el cielo se oscurece (**Samán Arkachoé**). Para facilitar esto, a continuación se presentan algunos extractos que pueden ser utilizados a modo de ejemplo:

“¿Si creo que los chilenos le hicieron mucho daño a los kawésqr? No, por lo menos desde hace muchos años. Me gustó mucho hacer el servicio militar en Colina. Ahí me enseñaban gimnasia (**iapatal**) y a manejar las armas (**iaftavoskar**). Yo soy kawésqr y Chile nada que ver. Me gustaría que el territorio (**as**) fuera de nosotros y de nadie más. Nosotros pensamos que nos explotan (**aksarro**), que nos quitan la tierra y todo lo que nos está pasando. ¿Por qué antes nosotros vivíamos bien, tranquilos, (**tariepska**)? Ahora ocuparon la zona que era nuestra. Nosotros también tenemos derecho a la tierra, porque somos más chilenos que ellos. ¿Por qué entonces están ocupando toda la tierra y no nos dejan lugar a nosotros? Eso es lo que nos pasa. En estos momentos no me gustaría volver a mi tierra, porque usted sabe que todo lo están ocupando y las personas que llegan se buscan las mejores partes y para nosotros queda lo más malo, igual como está pasando en Punta Arenas... se ocupan todos los terrenos. Y lo grave es que no queda casi nadie de mi pueblo. Eso me da pena, me da mucha pena. Resulta que allá no hay familias nuestras habitando como acá en Chile, donde hay tantas mujeres que van criando y criando, van creciendo y creciendo, y así la gente va ocupando cada vez más tierra. Hay muchas mujeres y las mujeres dan hijos. Ellas no son como los hombres que no pueden tener hijos. Nosotros estamos terminándonos. Eso es lo que más jode”.

(Fuente: Vega, Carlos. 2009. Cuando el cielo se oscurece (Samán Arkachoé). Historia de vida, testimonio kawésqr de Alberto Achacaz Walakial. Punta Arenas: Editorial Atelí. Pág. 129).

“A los 19 años volví a Puerto Edén. A mí me gustaba mucho nuestra zona, porque ya estaba acostumbrado. En el norte no nos acostumbramos mucho; hace mucha calor. Por eso nos gustó volver a Puerto edén. Fuimos los primeros kawésqr civilizados. En ese entonces allá no había llegado la civilización. Me dio lástima cuando regresé. Verdaderamente nosotros fuimos quienes civilizamos primero y desde entonces comenzó a mejorar la forma de vida de los kawésqr. En ese tiempo la gente blanca explotaba mucho a las personas allá en Puerto Edén; explotaba por la cuestión del cambio de dinero, el trueque, qué sé yo. Nos pusimos de acuerdo con todos los compañeros para que no nos exploten nunca más, porque habíamos aprendido las mañas en el norte. Todo lo aprendimos allá y les decíamos: -¡Nunca hagas eso! ¡Hay que intentar más! Y así la gente fue ganando cada día más. También les enseñamos limpieza personal y de sus casas, a cambiarse la ropa, a andar lindo, ¡qué sé yo! Eso. Ahí aprendió toda la gente.

Regresé a vivir con mi familia, con mi hermano. Volví a la canoa, llevando a mis tres hermanitos.

Antes de ir a Santiago, como mis padres habían muerto, éramos huerfanitos y yo tenía a mis puros hermanitos. También tenía al finado de mi tío, Pedro Pablo Wellington. Nos embarcamos en su canoa. Andábamos igual que si tuviéramos un padre, juntos, juntos, cargado con todos mis hermanitos antes de hacer el servicio.

Cuando estaba en Santiago me dijeron que mi tío había muerto. Quedamos sin nadie. Cuando regresé a Puerto Edén estuve allá como un año y decidí viajar a Punta Arenas con un hermano, José Tonko, “**Stoksó**” en kawésqar, que anduvo embarcado en el “Calipso”, de Jacques Cousteau. Él se embarcó en Puerto Edén como práctico, entró por el canal Alberto y siguió por el canal Fallos, desde donde tiró para el otro lado del Golfo para llegar hasta Puerto Montt”.

(Fuente: Vega, Carlos. 2009. “Regreso a Puerto Edén”, en: Cuando el cielo se oscurece (Samán Arkachoé). Historia de vida, testimonio kawésqar de Alberto Achacaz Walakial. Punta Arenas: Editorial Atelí. Págs. 130-131).

Contenido cultural

- ❖ Relación armónica del ser humano, consigo mismo y con la naturaleza, según la perspectiva de los pueblos originarios.

En su permanente interacción en armonía y equilibrio de los pueblos originarios con la naturaleza, es posible reconocer ciertas prácticas que la evidencian. Desde su formación espiritual a las actividades de producción, se ven vinculadas e influidas por esta búsqueda de armonía y se observa en diferentes acciones, como por ejemplo:

- Saludar y pedir permiso a la naturaleza para aprovechar recursos: Los miembros de los pueblos originarios saludan a la naturaleza y le piden permiso para obtener recursos que necesitan para satisfacer sus necesidades, relativas a la alimentación, a la elaboración de recursos tecnológicos, a la expresión artística, etc. Incluso se reconocen otros gestos, como pintarse el rostro o no mirar un determinado elemento natural para no atraer la desgracia o problemas posteriores (tabúes).
- Apegarse a los ciclos vitales: Los miembros de los pueblos originarios respetan los ciclos vitales de la naturaleza; esto se refleja en que se obtienen recursos de ella (alimentos o materiales de trabajo) en momentos en que el elemento natural (por ejemplo, corteza de un árbol) está maduro y no se obtiene todo lo que se necesita de una sola fuente. En este sentido es usual que algunos pueblos originarios, por ejemplo, aymara, quechua, lickanantay, organicen sus ciclos productivos a partir de un calendario agroganadero.
- Renovación de cultivos: En oposición a las prácticas agrícolas de la actualidad en que se realizan monocultivos (“Cultivo único o predominante de una especie vegetal en determinada región”, según el DRAE), las comunidades originarias renovaban y realizaban variedad de cultivos en sus tierras; de esta manera, no se deterioraba la calidad de la tierra cultivable.
- Usar prudentemente los recursos naturales: Esto significa que las comunidades originarias hacían un uso no destructivo de la naturaleza. Como se indicó anteriormente, se obtenían recursos en momentos en que los animales no estaban en periodo de reproducción, se obtenía la cantidad necesaria para lo que se requería, se obtenía el producto necesario de diferentes fuentes (por ejemplo, huevos de distintos nidos).

Repertorio lingüístico

Teselái: Pedir
Sepplalái: Preguntar
Léjes: Buscar
Akióina: Pagar
Lói: Entrar
Páu ãs: Salir
Álowe: Adentro
Árka: Arriba
Hóut: Abajo
Háute: Frente, al frente

Æs-káu: Aquí (por aquí, por estos lados),
Æs-k'iot: Aquí (atrás, detrás)
Æs-álowe: Aquí (dentro)
Af-terrék: Adelante
Aselái: Responder, decir
Jepæs: Esperar
Papíska: Desayuno
Akčéjel: Alimentar
C'afalái/akc'ólai: Agua
Kewás: Hambre

Kewás jenák: Tener hambre
Asáqe: Comida
Asá/jeféjes: Comer
Jet'ás: Comer carne
C'afás: Beber
Čečáu-jeféqas: Saciar
Jet'á-af jenák: Estar saciado
C'awálc'ok: Carne
Tærk: Carne de pescado
Kérksta/jáučen: Pescado

Jesé: Huevo
Tapásqe/sálta: Loco
Q'álas/q'álæs: Centolla
Jeáft'æs: Erizo
Akčawe: Cholga
Ak'iwéxar: Chorito
Ak'iwéxar-lájek: Choro zapato
Jekuólka: Cochayuyo
Čaulájek/čerksálokar: Calafate
Asóiken: Azúcar

Kilíta: Pan
Jefejéstqal: Plato
Čafásxar: Vaso
Af: Enfermo, enfermedad
C'ælc'æs: Dolor
Kskué: Estar débil
C'eppac'éwel: Estar sano
Káwes afčár: Fiebre
Af kiawélna: Haber sanado
Jérkse: Tos

Jerksénak: Toser
Qólok: Saber, conocer
Jetakuálok: Enseñar
Tarrés-péjes: Dibujar, escribir
Afséksta/afselái: Hablar
Eik'olái: Narrar
Čapás: Pensar
Čapáksor: Recorder
Tálksor: Escuchar, oír
Sepplalái: Preguntar

Aselái: Responder, decir

Tarrespejésxar: Lápiz

Kawésqar-sélas: Niña

Kawésqar-jéke: Niño

K'epc'éks: Arena

Afčár: Fuego

Ajékiu: Humo

Afčár: Leña

Jektáel: Cazar

Čekéja: Animal

Ápala: Ballena

Kiúrro: Perro

Kiúrro wálak: Perra

Kar: Árbol

K'ies: Bosque

Jekstás: Flor

Jec'ói: Fruto

C'apás: Junquillo

Árka-c'éwe: Cielo

C'elasáwe: Estrella

Ak'éwek-sélas/jeqapc'éwe-sélas: Luna

Aswál-sélas/arkaksélas: Sol

Wáeskar: Cerro

Arkápe: Monte

Čams: Mar

Wæs-jáu/atáel: Costa

Málte: Costa exterior

Jáutok: Costa interior

Akiaráse: Glaciar

Akiaráse: Témpano

Alíkar/halíkar: Isla

K'oláf: Playa

Arkac'elás: Hacer buen tiempo

Aqápe: Invierno

Jerkuráp: Otoño

Jekékte: Tiempo de crías

Jekstáskte: Tiempo de flores

Kiesás: Frío

Kiesás kúkta: Hacer frío

Jetérja: Hielo

Akiás: Llover

Áperk: Lluvia

Jenčépas: Nevar

Asói: Nieve

Aqátal: Tormenta

Kiújes: Relámpago

Har: Tomar

Álaes: Sacar

Jéksor/jelái: Mirar

Lálæs: Nadar

Akc'ólai léjes: Buscar agua

Afčár léjes: Buscar leña

Ajór: Mariscar

Kájef: Canoa

At: Vivienda temporal

Kerrakána: Arco y flecha

C'apasjetana: Canasto de junquillo

Kawésqar wæs: Territorio kawésqar

Sálta: Arpón

Kamaséjar: Collares

Čapána: Tocado de plumas

Mapa semántico

A continuación, se presenta este mapa que representa algunos conceptos asociados al término central “Valor patrimonial”, referido a los diferentes elementos que permiten reconocer y perpetuar la tradición cultural de una comunidad o pueblo originario.



Ejemplo de evaluación

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

Criterio / Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado.	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Iniciativas que contribuyan a la revitalización y/o fortalecimiento de la lengua e identidad kawésqar.	Identifica alguna iniciativa que contribuya a la revitalización y/o fortalecimiento de la lengua o identidad kawésqar.	Describe alguna iniciativa que contribuya a la revitalización y/o fortalecimiento de la lengua e identidad kawésqar.	Propone iniciativas que contribuyan a la revitalización y/o fortalecimiento de la lengua e identidad kawésqar.	Propone iniciativas que contribuyan a la revitalización y/o fortalecimiento de la lengua e identidad kawésqar y las fundamenta.
Expresiones artísticas que utilicen recursos escritos o tecnológicos e incorporen palabras en lengua kawésqar, referidas a situaciones personales, familiares o comunitarias.	Describe alguna expresión artística utilizando algún soporte escrito o tecnológico, incorporando alguna palabra en lengua kawésqar, referida a situaciones personales, familiares o comunitarias.	Crea alguna expresión artística utilizando algún recurso escrito o tecnológico, incorporando alguna palabra en lengua kawésqar, referida a situaciones personales, familiares o comunitarias.	Crea expresiones artísticas utilizando recursos escritos o tecnológicos e incorporando palabras en lengua kawésqar, referidas a situaciones personales, familiares o comunitarias.	Crea y explica expresiones artísticas utilizando recursos escritos o tecnológicos e incorporando palabras en lengua kawésqar, referidas a situaciones personales, familiares o comunitarias.
Consecuencias de los procesos que han afectado al territorio, en la situación actual de los distintos pueblos originarios.	Indaga alguna consecuencia de los procesos que han afectado al territorio, en la situación actual de los distintos pueblos originarios.	Identifica algunas consecuencias de los procesos que han afectado al territorio, en la situación actual de los distintos pueblos originarios.	Fundamenta las consecuencias de los procesos que han afectado al territorio, en la situación actual de los distintos pueblos originarios.	Fundamenta las consecuencias de los procesos que han afectado al territorio, en la situación actual de los distintos pueblos originarios, señalando ejemplos concretos.

<p>Importancia de la relación armónica del ser humano, consigo mismo y con la naturaleza, presente en los pueblos originarios.</p>	<p>Describe la relación del ser humano, consigo mismo y con la naturaleza, presente en el pueblo kawésqr.</p>	<p>Describe la importancia de la relación armónica del ser humano, consigo mismo y con la naturaleza, presente en el pueblo kawésqr.</p>	<p>Indaga sobre la importancia de la relación armónica del ser humano, consigo mismo y con la naturaleza, presente en los pueblos originarios.</p>	<p>Indaga sobre la importancia de la relación armónica del ser humano, consigo mismo y con la naturaleza, presente en los pueblos originarios, incorporando ejemplos de distintas culturas.</p>
<p>Patrimonio cultural de los pueblos originarios y el aporte a la construcción de la identidad.</p>	<p>Menciona rasgos del patrimonio cultural de los pueblos originarios o de los rasgos de su identidad.</p>	<p>Describe el patrimonio cultural de los pueblos originarios y la construcción de su identidad.</p>	<p>Relaciona el patrimonio cultural de los pueblos originarios con el aporte a la construcción de la identidad.</p>	<p>Relaciona el patrimonio cultural de los pueblos originarios con el aporte a la construcción de la identidad, explicando con detalles el vínculo establecido.</p>

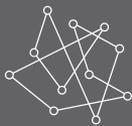
BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS WEB

- Aguilera, O. y Tonko, J. (2017). Colección de cuentos kawésqar para la Educación Básica y Media. Literatura Oral Kawésqar. CONADI. Punta Arenas.
- Aguilera, O. y Tonko, J. (2009). Cuentos Kawésqar. Fundación de Comunicaciones y Cultura del Agro, FUCOA, Ministerio de Agricultura. Santiago de Chile.
- Aguilera, O. y Tonko, J. (2013). El Arte de la Palabra en los Canales Patagónicos. La Literatura Oral Kawésqar. Manual para 8º Básico y 1º Medio. Ilustraciones de Griselda Bontes. Gobierno Regional de Magallanes y Antártica Chilena, FIDE XII, Comunidad Kawésqar de Puerto Edén. Punta Arenas.
- Aguilera, O. (2001). Gramática de la lengua kawésqar. Santiago: LOM Ediciones.
- Aguilera, O. y Tonko, J. (2011). Guía Etnogeográfica del Parque Nacional Bernardo O'Higgins. CONAF, Innova Chile CORFO, CEQUA, Comunidad Kawésqar de Puerto Edén.
- Aguilera, O. (2011). "Los relatos de viaje Kawésqar, su estructura y referencia de personas". Revista Magallania (Chile), vol. 39(1): 121-148.
- Aguilera, O. (2012). Planes y Programas Propios Lengua Kawésqar. Primer Año Básico. Ministerio de Educación. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. Punta Arenas, XII región.
- Aguilera, O. (2013). Planes y Programas Propios Lengua Kawésqar. Segundo Año Básico. Ministerio de Educación. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. Punta Arenas, XII región.
- FUCOA. (2014). Aymara. Serie introducción histórica y relatos de los pueblos originarios de Chile. Recuperado de:
<https://bibliotecadigital.ciren.cl/bitstream/handle/20.500.13082/26183/FUCOA0022.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- FUCOA. (2014). Kawésqar. Serie introducción histórica y relatos de los pueblos originarios de Chile. Recuperado de:
<https://www.fucoa.cl/que-hacemos/que-hacemos/cultura/pueblo-originarios/#1518536272323-713f7656-35d3>
- MINEDUC. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. (2014). Guía para educadores tradicionales cultura y lengua kawésqar.
- MINEDUC. (2021-2022). Programas de Estudio Primero a Cuarto año básico. Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Kawésqar.
- MINEDUC. (2021). Programa de Estudio Segundo año básico. Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Aymara.
- MINEDUC. (2021). Programa de Estudio Cuarto año básico. Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Mapuche.
- MINEDUC. (2022). Propuesta Programa de Estudio Sexto año básico. Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Lickanantay.
- MINEDUC. (2022). Propuesta Programa de Estudio Sexto año básico. Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Yagán.
- UCE – MINEDUC. (2022). Pueblo Mapuche. Küzawgeael chi chillka. Epu txipantu amulnielu ñi chillkatun. Texto del Estudiante 2º básico.

- Vega, Carlos. (2009). Cuando el cielo se oscurece (Samán Arkachoé). Historia de vida, testimonio kawésqar de Alberto Achacaz Walakial. Punta Arenas: Editorial Atelí.
- Zárraga, Cristina. (2016). Cristina Calderón. Memorias de mi abuela yagán. La Prensa Austral Impresos. Punta Arenas.

Sitios web:

- Actividad productiva pueblo Aymara:
<http://chileprecolombino.cl/pueblos-originarios/aymara/economia/>
- El rescate de los manavai, pueblo Rapa Nui:
<https://www.youtube.com/watch?v=3Td-1ITm2fY>
- Geoglifos en los cerros, cultura aymara:
<https://www.youtube.com/watch?v=J2XRnGz-t6o>
https://www.curriculumnacional.cl/portal/Secciones/Lengua-y-Cultura-de-los-Pueblos-Originarios-Ancestrales/89532:Lengua-y-Cultura-de-los-Pueblos-Originarios-Ancestrales#in_recursos
- Patrimonio, UNESCO:
<https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/cultura/patrimonio#:~:text=Para%20la%20UNESCO%20Santiago%20la%20noción%20de%20patrimonio,de%20experiencias%2C%20aptitudes%20y%20conocimientos%20entre%20las%20generaciones.>
- Pintura rupestre en rapa nui:
<https://www.youtube.com/watch?v=pvyeJnmmTcg>
- Programas de Estudio asignatura Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales:
www.curriculumnacional.cl
- Pueblo Kawésqar, testimonio para complementar la historia del pueblo (minuto 29:00 al 47:41):
<https://www.youtube.com/watch?v=Qwj8Mm-TcTM&t=2868s>
- Sitios de significación cultural (patrimonio):
<https://premagallania.cl/index.php/2019/09/27/legislacion-cultura-y-patrimonio-de-los-pueblos-originarios/>



UCE

UNIDAD DE
CURRÍCULO Y
EVALUACIÓN

