



PROGRAMA DE ESTUDIO
LENGUA Y CULTURA DE LOS PUEBLOS
ORIGINARIOS ANCESTRALES
6° BÁSICO: PUEBLO LICKANANTAY

Unidad de Currículo y Evaluación
Junio 2023

Programa de Estudio Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales

6° básico: Pueblo Lickanantay

Aprobado por el CNED mediante Acuerdo N°50/2023

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

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.....	5
Participación de los pueblos originarios en la elaboración de los Programas de Estudio.....	6
NOCIONES BÁSICAS.....	7
Objetivos de Aprendizaje como integración de conocimientos, habilidades y actitudes.....	7
ORIENTACIONES PARA IMPLEMENTAR EL PROGRAMA.....	9
Los estudiantes como centro del aprendizaje.....	9
La comunidad como recurso y fuente de saberes.....	9
Uso de nuevas tecnologías.....	10
Aprendizaje interdisciplinario.....	10
Orientaciones para la contextualización curricular.....	11
Tratamiento de la lengua en los Programas de Estudio.....	12
Orientaciones para evaluar los aprendizajes.....	15
ESTRUCTURA DEL PROGRAMA DE ESTUDIO.....	18
Organización curricular de los Programas de Estudio.....	19
Enfoque de los programas.....	19
Ejes de la asignatura de lengua y cultura de los pueblos originarios ancestrales.....	19
Objetivos de aprendizaje transversales y actitudes.....	24
Componentes de los Programas de Estudio.....	25
ESPECIFICIDADES PROGRAMA DE ESTUDIO 6° BÁSICO PUEBLO LICKANANTAY.....	28
VISIÓN GLOBAL DEL AÑO.....	30
UNIDAD 1.....	33
Ejemplos de actividades.....	35
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	39
Ejemplo de evaluación.....	46
UNIDAD 2.....	48
Ejemplos de actividades.....	49
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	52

Ejemplo de evaluación.....	61
UNIDAD 3.....	63
Ejemplos de actividades.....	64
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	69
Ejemplo de evaluación.....	80
UNIDAD 4.....	82
Ejemplos de actividades.....	83
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	87
Ejemplo de evaluación.....	95
BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS WEB.....	97

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 5° y 6° año básico.

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

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

A partir de la aprobación de las Bases Curriculares por parte del Consejo Nacional de Educación se procedió al desarrollo de Programas de Estudio para los nueve pueblos originarios (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

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.

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.

Nociones básicas

Objetivos de Aprendizaje como integración de conocimientos, habilidades y actitudes

Objetivos de Aprendizaje

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

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

Habilidades

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

Conocimientos

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

Actitudes

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

Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) para el ciclo

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

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

Orientaciones para implementar el programa

Los estudiantes como centro del aprendizaje

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

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

La comunidad como recurso y fuente de saberes

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

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

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

Uso de nuevas tecnologías

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

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

Aprendizaje interdisciplinario

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

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

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

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

En el caso del eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, los diversos relatos y otros tipos de textos que se proporcionan como parte de la enseñanza de la lengua, se podrían trabajar de manera conjunta con algunos objetivos de aprendizaje de la asignatura de 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 kawésqar y yagán, que tienen una lengua o idioma, pero sin mayor vitalidad lingüística, desarrollan propuestas de actividades para los dos primeros contextos (Sensibilización sobre la lengua y Rescate y revitalización de la lengua); en cambio, para los pueblos lickanantay, colla y diaguita que no cuentan con lenguas con uso social, solo se desarrollan propuesta de actividades para el contexto de Sensibilización sobre la lengua.

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

Por otra parte, se sugiere en este contexto sociolingüístico acercar a los estudiantes a estas culturas originarias mediante el disfrute y comprensión de relatos orales breves, en los que reconozcan algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas. Es importante en este sentido, proporcionar a los estudiantes el conocimiento de relatos propios de la tradición de los pueblos, para ir despertando la curiosidad y el gusto por escuchar historias, experiencias de vida,

canciones, juegos lingüísticos y otros tipos de textos referidos a los pueblos originarios, y puedan así expresar ideas, emociones y opiniones sobre su contenido.

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

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

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

Es importante señalar que los Programas de Estudio en relación con la variedad lingüística que se considera para la enseñanza específica de la lengua quechua, aymara y mapuche es la misma que se ha venido desarrollando en el sector de Lengua Indígena (de 1° a 8° año, desde 2010 a la fecha). Por lo tanto, para el caso quechua se contemplará la variante Cuzco Collao, que es la que se utiliza en la zona

de Ollagüe, en la región de Antofagasta, donde se encuentra principalmente la comunidad hablante del quechua. El grafemario que se emplea será precisamente el aprobado por el Consejo Lingüístico Quechua de la zona, el año 2008, el cual se sustenta en la variante antes mencionada. Esto responde, además, a las características lingüísticas del quechua que se habla en Chile, a diferencia del quechua de otros países, ya que este idioma tiene presencia en contextos como Ecuador, Perú, Bolivia, entre otros.

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

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

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

Orientaciones para evaluar los aprendizajes

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

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

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

reflexión en torno al aprendizaje y la enseñanza, y facilitan a docentes y estudiantes la toma de decisiones para mejorar².

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

La retroalimentación como estrategia de evaluación

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

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

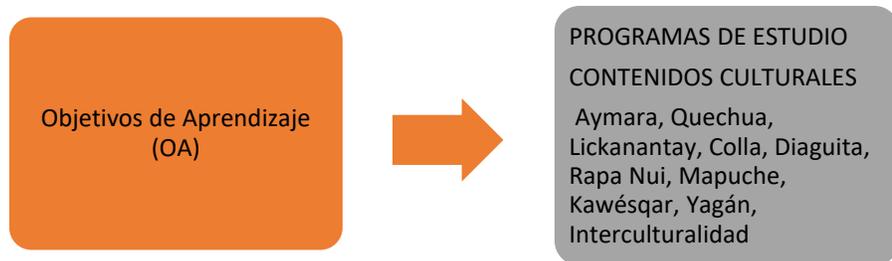
Se propone que el educador tradicional retroalimente continuamente el desarrollo de las actividades de aprendizaje, contestando dudas, modelando y orientando la pertinencia cultural de las expresiones y vocabulario usados por los estudiantes. Además, puede proponer preguntas de autoevaluación que permitan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

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.

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

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:

- **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.**
- **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

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

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.

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 6° BÁSICO PUEBLO LICKANANTAY

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

En consideración a lo expuesto, los énfasis de los Programas de Estudio de los niveles anteriores intencionan que los estudiantes de primer año básico amplíen los conocimientos que traen desde casa o de la educación inicial, en segundo año básico, el énfasis está dado por la progresiva adquisición de un repertorio lingüístico a partir de la contextualización de palabras en **kunsa /ckunsa**, ya sea con fines comunicativos como creativos. El programa de tercer año básico propicia que los estudiantes amplíen los conocimientos lingüísticos y culturales que han adquirido a partir de las experiencias de aprendizaje aportadas en los años anteriores, asimismo, fortalecerán su comprensión y conocimiento de lo propio desde la lengua, consecuentemente se espera que desarrollen habilidades y actitudes que les permitan comprender y valorar los saberes del pueblo lickanantay, al mismo tiempo, que estos contribuyan en la construcción de su identidad. En cuarto año básico, los estudiantes van profundizando los contenidos culturales y reforzando el repertorio lingüístico que ya se ha incorporado, incrementándolo de forma significativa. El Programa de quinto año básico, por su parte, profundiza los conocimientos culturales desarrollados en los cursos anteriores, así como el aprendizaje de la lengua. Además, intenciona avanzar desde la intraculturalidad a la interculturalidad, es decir, hacia el diálogo de los saberes propios con los de los otros pueblos originarios, ya sea afines, como los andinos y otros cuyas culturas se generan en espacios territoriales diversos. El Programa de Estudio del sexto año básico, incorpora los énfasis de los programas anteriores, al ser el último del ciclo, se robustecen los desafíos de avanzar en la construcción de la identidad, en la profundización de los conocimientos culturales propios y en la comprensión de la interculturalidad como espacio de convivencia y respeto. Por otro lado, la propuesta didáctica considera un rol protagónico de los estudiantes como activos agentes en los procesos de revitalización de la lengua y saberes de la cultura lickanantay, por ello, la intencionada estrategia de que indaguen en fuentes orales y que realicen propuestas con este mismo propósito.

A través de la lengua, el pueblo lickanantay transfiere los conocimientos ancestrales, de esta forma tiene lugar la transmisión de su cosmovisión, la forma de vida familiar y comunitaria, sus costumbres, pautas y normas de comportamiento, las prácticas culturales a través de las cuales la lengua da significado a las ceremonias, las actividades productivas, técnicas, sociales y artísticas. Así mismo, el

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

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

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

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

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

Visión global del año

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE POR SEMESTRE Y UNIDAD

SEMESTRE 1				SEMESTRE 2	
EJE	CONTEXTO	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios	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.	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.	Escribir oraciones y textos breves en castellano, incorporando conceptos en lengua indígena, en diversas situaciones comunicativas (ceremonias, rogativas, salidas a terreno, entre otras).	Explicar el sentido de la revitalización y/o fortalecimiento de su lengua para su propia identidad, reconociendo distintos préstamos lingüísticos de uso cotidiano.
		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,			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.

		utilizando lenguajes artísticos propios del pueblo indígena que corresponda.			
Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica	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.	Valorar la memoria histórica de los pueblos indígenas, como portadoras de una visión del pasado que puede ayudar a problematizar la historia nacional.	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.	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.	
Cosmovisión de los pueblos originarios	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.	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.	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.	Analizar la importancia de la relación armónica, física y espiritual de uno mismo y la naturaleza, considerando la visión de otros pueblos indígenas.	
Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales.	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.	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.	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.	Conocer y valorar el patrimonio cultural de otros pueblos indígenas y de otras culturas significativas para su contexto.	
Actitudes	Propender hacia un desarrollo integral de los estudiantes en su relación con el entorno natural,	Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la	Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la vida, a partir del	Realizar actividades y trabajos de forma rigurosa y perseverante de acuerdo con la enseñanza ancestral, los	

	<p>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>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>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>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>
TIEMPO TOTAL: 38 SEMANAS	10 semanas	9 semanas	9 semanas	10 semanas

UNIDAD 1

CONTENIDO CULTURAL:		
El Carnaval y el tiempo de cosecha.		
Relación entre la cultura global y la cultura de los pueblos indígenas.		
La Cruz de mayo.		
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.	Seleccionan vocabulario pertinente en lengua kunsa/ckunsa o en castellano, culturalmente significativo para describir oralmente aspectos socioculturales y espirituales del propio pueblo.
		Utilizan vocabulario pertinente en lengua kunsa/ckunsa o en castellano, culturalmente significativo, en exposiciones sobre aspectos socioculturales y espirituales de otros pueblos originarios y culturas.
	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.	Interpretan los elementos de la cosmovisión presentes en historias y experiencias de otros pueblos y culturas significativas referidas a algún evento sociocultural o espiritual.
		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.
		Crean expresiones artísticas referidas a la cosmovisión de otros pueblos y culturas significativas para su contexto.

EJE: TERRITORIO, TERRITORIALIDAD, IDENTIDAD Y MEMORIA HISTÓRICA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS	
OBJETIVOS 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.	Explican las características culturales que le son propias y que provienen del pueblo originario al que pertenecen.
	Diferencian las características culturales del pueblo originario al que pertenecen de las que corresponden a otras culturas.
	Evalúan los efectos de una cultura global en los pueblos originarios y cómo afecta al diálogo intercultural.
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.	Caracterizan las actividades espirituales y socioculturales más importantes para los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.
	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.
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.	Crean manifestaciones artísticas y/o tecnológicas que presenten la perspectiva indígena de la ciencia.
	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.
ACTITUDES INTENCIONADAS EN LA UNIDAD	
<ul style="list-style-type: none"> • Propender hacia un desarrollo integral de los estudiantes en su relación con el entorno natural, social, cultural, espiritual y el cuidado de los recursos naturales y medio ambiente, el valor de la palabra empeñada, el respeto mutuo, el respeto a los mayores, reciprocidad comunitaria y la importancia de estas prácticas ancestrales en la actualidad y en el territorio. • Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 	

EJEMPLOS DE ACTIVIDADES

EJE: LENGUA, TRADICIÓN ORAL, ICONOGRAFÍA, PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.

Contexto: Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: Organizan una exposición referida a aspectos socioculturales y espirituales del pueblo lickanantay y de otros pueblos originarios presentes en el territorio.

Ejemplos:

- Los estudiantes recuerdan la festividad del Carnaval que realiza el pueblo lickanantay, asociada al agradecimiento a la madre tierra, **Patta hoiri**, comentando sus experiencias personales o lo aprendido en niveles anteriores. Asimismo, las diferencias que tiene esta festividad según los territorios en donde se realiza.
- El educador tradicional y/o docente explica que el inicio de la cosecha está vinculada al Carnaval, siendo el choclo uno de los productos más usado como ofrenda (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- Organizados en grupos, los estudiantes indagan en su familia, comunidad o en fuentes tales como páginas web, libros u otros, sobre diversos aspectos de este producto vinculado al Carnaval, guiándose por los siguientes criterios:
 - Ceremonias que se realizan asociadas a la cosecha y al Carnaval.
 - Época de cosecha.
 - Tipo de choclo: nombre de la variedad (interesa el nombre que le designa el pueblo lickanantay, no necesariamente su nombre científico).
 - Territorio donde se cultiva.
 - Técnicas que se aplican según el uso que se le va a dar al choclo o maíz según sea el caso.
 - Tipo de preparaciones que llevan choclo o maíz como ingrediente.
- Comparten la información a sus compañeros, mediante un PowerPoint, un organizador gráfico u otro recurso similar.
- Posteriormente, los mismos grupos eligen a algún pueblo originario presente en el territorio, u otro de su preferencia, sobre el cual realizan una indagación siguiendo los mismos criterios que para el pueblo lickanantay. En este sentido es importante que los estudiantes puedan investigar con personas pertenecientes a esos pueblos, o en las asociaciones y/o comunidades que se encuentran en la zona, o de lo contrario recurrir a fuentes tales como páginas web, libros u otros.
- Reúnen la información y la comparan con la del pueblo lickanantay, elaborando una infografía de gran tamaño en la que se describan los aspectos indagados de ambos pueblos. Adicionalmente, se organizan para reunir distintos tipos de semillas de maíz, ejemplares de las variedades de choclo y algunos elementos que se usan en las ceremonias que realizan los pueblos, ya sea para la cosecha o los que se emplean como implementos para aplicar las diversas técnicas y procedimientos que se realizan al choclo y/o maíz según el uso que este tendrá.

- Apoyados por su familia y/o personas pertenecientes a los pueblos originarios, los estudiantes indagan una receta propia de la gastronomía de ese pueblo, que utiliza como uno de sus ingredientes el choclo y/o maíz.
- Usando una hoja de block doblada por la mitad a modo de díptico y materiales artísticos, tales como témperas, crayones u otros, elaboran una receta ilustrada. En la portada del díptico, escriben el nombre de la receta y decoran con motivos referidos a esta, en una cara del formato, escriben la receta y su forma de preparación, en otra cara, describen los procesos desarrollados en el choclo o maíz previo a su utilización como ingrediente en la preparación (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente). Usan palabras en lengua **kunsa/ckunsa**, o en la del pueblo originario de que se trate.
- Invitan a su familia y personas de los pueblos originarios sobre los cuales se realizó la investigación para que asistan a la exposición de las infografías y muestras de semillas, productos, implementos y otros que se consideren adecuados. Para dar inicio, los estudiantes, realizan un **alcance**, ceremonia que permite replicar con pertinencia la forma en que se desarrollan las actividades socioculturales y espirituales, poniendo en práctica los protocolos culturales que se han trabajado en niveles anteriores.
- En el desarrollo de la muestra los estudiantes entregan las recetas y explican a los asistentes los diversos aspectos desarrollados en la investigación, usando palabras en **kunsa/ckunsa** o en castellano culturalmente significativas, además si es posible usan algunos conceptos de las otras lenguas originarias.

EJES:

- **LENGUA, TRADICIÓN ORAL, ICONOGRAFÍA, PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.**
- **COSMOVISIÓN DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.**

ACTIVIDAD: Indagan relatos o historias de otros pueblos originarios presentes en el territorio, referidos al significado que tiene el Carnaval para su propia cultura.

Ejemplos:

- Los estudiantes se organizan en grupos para realizar la actividad propuesta. Guiados por el educador tradicional, cada grupo elige cada uno un pueblo originario presente en el territorio e identifica posibles informantes para recoger los insumos de la investigación.
- Elaboran un cuestionario para poder entrevistar a las personas clave en la investigación, por ejemplo:
 - Describa ¿en qué consiste el Carnaval para su pueblo?, ¿qué se celebra o conmemora?, ¿cuándo empieza y cuándo termina?, ¿quiénes participan?
 - ¿qué significado tiene el Carnaval desde el punto de vista espiritual?, ¿de qué forma esta práctica sociocultural manifiesta la cosmovisión de su pueblo? ¿se realizan ofrendas?, ¿de qué tipo?
 - ¿qué prácticas sociocomunitarias se realizan con motivo del Carnaval?, ¿qué tipo de bailes, música, vestimenta se usa?

- Invitan a los entrevistados a la sala de clases para que todo el curso tenga la posibilidad de conocer esta práctica sociocultural y espiritual, a partir de sus relatos. Incluso pueden preguntar otros aspectos no considerados en la pauta que contribuyan a enriquecer la información aportada.
- Una vez que todos los entrevistados entregan la información sobre su pueblo, los estudiantes conversan sobre las semejanzas y diferencias de esta práctica a partir de los relatos, incluyendo lo que los estudiantes saben del Carnaval para el pueblo lickanantay.
- De forma conjunta los estudiantes diseñan un boceto para desarrollar un mural en algún espacio de la escuela, para representar gráficamente algún aspecto central del Carnaval. De no ser posible contar con ese espacio, pueden trabajar sobre un soporte como, por ejemplo, un cartón de gran tamaño, para desarrollar su trabajo artístico.
- Una vez acordado el diseño final, los estudiantes pintan el mural y lo presentan a la comunidad educativa, expresando su opinión acerca de por qué el Carnaval refleja aspectos de la cosmovisión de los pueblos sobre los cuales realizaron la investigación. Asimismo, reflexionan en torno a cómo las actividades espirituales y socioculturales que desarrollan los distintos pueblos indígenas manifiestan una relación de equilibrio entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.

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 lickanantay, sus costumbres, su lengua, su cultura?, ¿qué similitudes y/o diferencias tienen las características que has descrito del pueblo lickanantay con las de la vida en el pueblo o la ciudad?, ¿qué es lo que más te gusta de las similitudes?, ¿qué es lo que menos te gusta de las diferencias?, ¿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? ¿por qué crees que sucedió esa situación?, ¿qué propondrías para mejorar la convivencia?, entre otras.
- El educador tradicional y/o docente les pide que definan con sus palabras lo que entienden por interculturalidad y las escribe en la pizarra. Una vez recogidas las ideas el educador tradicional y/o docente complementa o corrige las definiciones dadas por los estudiantes, y reflexionan en conjunto sobre la importancia de respetar y valorar las diversas culturas, relacionándose a través de un diálogo simétrico.
- 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.

EJES:

- **COSMOVISIÓN DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.**
- **PATRIMONIO, TECNOLOGÍAS, TÉCNICAS, CIENCIAS Y ARTES ANCESTRALES DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.**

ACTIVIDAD: Indagan y representan actividades espirituales del pueblo lickanantay y de otros pueblos indígenas presentes en el territorio que expresan su relación con la naturaleza y el cosmos.

Ejemplos:

- Los estudiantes sentados en círculo comparten conocimientos previos sobre el significado de la Cruz de mayo para el pueblo lickanantay, guiados por el educador tradicional y/o docente, refieren a:
 - ¿qué se conmemora?, ¿por qué se realiza?, ¿qué ceremonias conlleva?, ¿quiénes participan?, entre otros aspectos.
- Organizados en grupos, los estudiantes indagan el significado de esta conmemoración en otros pueblos originarios presentes en el territorio y profundizan sus conocimientos sobre el pueblo lickanantay acerca de esta misma temática, especialmente orientan su investigación acerca de la relación entre la Cruz de mayo y la alineación de la Cruz del Sur.

- Comparten el resultado de su indagación y comparan para analizar los aspectos similares y las particularidades según las culturas vistas, pueden realizarlo a través de algún software de presentación, o por medio de fotografías, recortes dibujos entre otros recursos.
- Analizan cómo los diversos pueblos establecen una relación con la naturaleza y el cosmos, generando con ello un conocimiento propio que se transmite a través de la tradición oral y se manifiesta en sus costumbres. Asimismo, explican con sus propias palabras la influencia de culturas foráneas, como la europea, que se introduce desde la perspectiva religiosa, generando, a partir de esa interacción la denominación actual como Cruz de mayo.
- Los mismos grupos, se organizan para elaborar una Cruz de mayo, hacen un listado de materiales necesarios para su desarrollo, según el territorio (Ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente) asimismo distribuyen las responsabilidades.
- Una vez realizadas las cruces, los estudiantes las utilizan durante la conmemoración que se realiza en su núcleo familiar o comunitario, o las entregan para que la comunidad las utilice con ese mismo propósito. Organizan una actividad para compartir alimentos, recreando en la sala de clases, la forma en que culmina esta actividad.

ORIENTACIONES PARA EL EDUCADOR TRADICIONAL Y/O DOCENTE

En esta Unidad se han articulado didácticamente los ejes de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios y Cosmovisión de los pueblos originarios. La propuesta de actividad tiene como propósito que los estudiantes puedan disfrutar y comprender historias relacionadas con algún evento sociocultural o espiritual del propio pueblo lickanantay, así como de otros pueblos indígenas, preferentemente sobre aquellos que están presentes en el territorio, pues resulta más factible encontrar fuentes orales pertinentes, ya sea con personas pertenecientes a ellos que tengan este conocimiento cultural y/o en las asociaciones y comunidades indígenas de estos pueblos. Como se ha indicado en los programas anteriores, las fuentes de tradición oral son los más válidos para obtener información pertinente. En este caso, la temática propuesta es sobre el Carnaval, ya que es una práctica desarrollada por los pueblos andinos, aunque cada una de estas tenga sus particularidades, no sólo por la diferencia que radica en cada pueblo, sino en la territorialidad donde se realiza.

En el eje de Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios, se sugiere realizar 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 co- construyan una definición de interculturalidad, apoyados por el educador tradicional ⁵y luego problematicen sobre algunos aspectos de la relación que se genera

⁵ El educador tradicional puede utilizar las definiciones que se encuentran en las Bases Curriculares de la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales (Decreto N° 97/ 2020. P.12): La interculturalidad se basa en el reconocimiento y valoración de realidades diversas de los distintos grupos sociales y culturales, lo que es una condición básica para establecer relaciones de manera horizontal entre personas distintas, que son capaces de convivir y co-construir en un espacio territorial común. La interculturalidad, por tanto, busca modelar relaciones respetuosas e igualitarias.

producto de la diversidad cultural en el aula y cómo abordarlos desde la perspectiva de la interculturalidad. Se sugiere la búsqueda de información en fuentes pertinente tal como se indicó en los ejemplos de actividades, considerando especialmente los Programas de Estudio de esta asignatura tanto de este nivel como de los anteriores, los que desarrollan contenidos culturales que podrán aportar significativamente en el desarrollo de la actividad, así como las indagaciones que se pueden realizar en las propias organizaciones indígenas que se encuentren presentes en el territorio.

En los ejes de Cosmovisión de los pueblos originarios y Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, los estudiantes indagan sobre la Cruz de mayo y su vinculación con la alineación que se genera en la constelación Cruz del Sur, el día 3 de mayo; y buscan relacionar la ciencia indígena y su espiritualidad, que se manifiesta en las prácticas ceremoniales que realizan los pueblos originarios, asimismo, considerando la influencia religiosa, que se expresa en la asociación de la Cruz de mayo con la cruz de Cristo.

A continuación, se proporcionan los contenidos culturales abordados en esta Unidad, los que se desarrollan a partir de la información proporcionada por los educadores tradicionales que asistieron a la Jornada de Elaboración del Programa de Estudio Lickanantay, realizada en julio de 2022 en la ciudad de Calama, en la mayoría de los casos corresponden a citas textuales.

Contenidos culturales

- **El Carnaval y el tiempo de cosecha.**

“Mi mamá cuando iba a cosechar su primer maíz ella lo sahumaba y empezaba a cantar con el maíz, o sea le sacaba las hojitas hacia atrás y le hacía una moñita. Empezaba a dar vuelta el choclo y empezaba a cantar **chumay, chumay pa’ rriba, chumay chumay pa’ bajo**. **Chumay** según mi mamá era que íbamos a asar el choclo en las brasas y ahí se come rico.” (S. Cruz).

“La **chuma** es la caña del choclo, eso me decía a mí mi abuela, **chumar** es cuando sacamos el choclo y le comemos la caña es dulce. Esa es la **chuma**, la entraña del choco donde se cobija, se chupa la caña, el juguito es dulcecito. El choclo se siembra, en agosto- septiembre, y se tiene en febrero o marzo, dependiendo del tiempo, de la helada o el agua.” (M. Panire).

“Los primeros choclos mi mamá los sacaba cuando empezaba el Carnaval, de ahí sacaba unos ramos y los colgaba en el techo de la casa, los mejores choclos. Con eso se da el inicio a la cosecha, a cosechar todo lo que está listo” (C. Panire).

“Eso es cuando llega el Carnaval, por eso cuando llega, en las mesas se pone todo lo recién sacado de la tierra” (M. Panire).

“En algunos pueblos si, en algunos territorios se recibe el Carnaval, se viste con choclo en otros lados es con zanahoria, otros con habas” (M. Chocobar). “Claro, lo que te da tu pueblo es lo que se ofrenda para el Carnaval” (C. Panire).

“En Toconao hacemos llegar el Carnaval, no se viste” (M. Chocobar).

“No, acá (en Cupo) se le pone alforjas al viejo que tiene unos bolsillos ahí en el de adelante se le ponen flores, en el de atrás, choclos”. (S. Cruz).

“En Toconao los momentos de la ofrenda nosotros lo hacemos cuando se va a **despachar**, el **despacho** es el domingo y ahí los carnavaleros o **achachis** van pidiendo” (M. Chocobar).

“En Ayquina se despacha el miércoles” (M. Panire).

“Una vez que se inicia la cosecha para algunos pueblos es como más de agradecimiento formal, aunque todos agradecen a la tierra, se hace un **alcance**, en los agradecimientos más formales por ejemplo cuando se saca la primera mazorca, es una ceremonia más espiritual, se usa incienso, se **sahuma**” (M. Chocobar).

“En Ayquina, el martes se **challa**, en la mesa se ponen las verduritas y se **sahuma** con el incienso, los productos que se cosechan” (M. Panire).

“Se agradece por todo lo que nos entrega la tierra, se cosechan los primeros productos. En Chiu chiu también se hace algo parecido, cuando se sacan los primeros productos, hacen el sahumero, piden a la tierra, en el mismo campo y se invita a todos los hijos, y ahí se pide para que se venda todo, para que se pague bien, hace su comida ofrece un asado, se mata un animal y en el año cuando va cosechando guarda los mejores maíces, más los que son de colores: morado, blanco, amarillo, pues son los que sirven para hacer los **alcances**, con ellos se obtienen las harinas de diversos colores, por eso guarda los mejores, para tener las semillas, para volver a sembrarlos y poder hacer las ceremonias” (C. Panire).

Técnicas y procedimientos aplicados al maíz.

“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).

“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 fierros, 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).



Forma tradicional de pelar el maíz con lejía de ceniza para usarlo en la elaboración de la patasca

Foto. Marion Panire. Educadora tradicional. Ayquina.

- **Relación entre la cultura global y la cultura de los pueblos indígenas.**

La convivencia entre diferentes culturas genera determinados tipos de relaciones que van construyendo una forma de ser en sociedad. En el caso del pueblo lickanantay una de las tensiones que se visualizan entre estas relaciones, de acuerdo a los educadores tradicionales asistentes a la Jornada de elaboración de Programas de Estudio, está vinculada con el fuerte sentido de pertenencia que tienen las personas de comunidades que se identifican con su territorio específico, en tanto en los centros urbanos se asimilan más con la gran ciudad, esto va generando una pérdida sostenida del sentido de identidad. Por otro lado, la discriminación sigue siendo una situación compleja para los niños pertenecientes a los pueblos originarios, así como los provenientes de otros países, especialmente en el espacio escolar, según los educadores tradicionales, esto se manifiesta a través de epítetos referidos al color de la piel, la forma de los ojos, color de pelo, incluso para niños de comunidades que llegan a estudiar a los centros urbanos, por su forma de hablar y de relacionarse.

Por otro lado, dentro del mismo pueblo se dan situaciones entre las comunidades de distintos territorios debido a que existen diferencias dialectales y culturales, que se reflejan, por ejemplo, en los conceptos usados para referirse a una misma cosa y que difieren de un lugar a otro, así como las formas en que se desarrollan algunas prácticas y ceremonias socioculturales.

La delimitación territorial actual es también un elemento de posibles situaciones complejas, generada principalmente por el uso los recursos presentes en el territorio (piedras para la construcción, cauces de agua, entre otros). Antiguamente, estos se usaban de acuerdo a las necesidades y se entendían como de uso común, se respetaba la palabra empeñada. Actualmente ocurre que ya no sólo se usan para satisfacerlas, sino que en algunos casos se han explotado comercialmente (no sacan solo las piedras para construir la pirca, sino que se las llevan por camiones. C. Panire), y eso genera roces, por lo que se recurre a la legalidad que se tiene sobre la tenencia de la tierra, significando con ello, que el uso de los recursos solo se realiza por parte de la comunidad que demuestra tener los dominios legales y no como lo era tradicionalmente de usufructo liberado.

A pesar de lo señalado en los párrafos anteriores, para el pueblo lickanantay, los aspectos más importantes, de acuerdo a los educadores tradicionales, son aquellos en los que encuentran similitudes y son, asimismo los que más difieren de la cultura global, por ejemplo, la relación con los mayores. Para los pueblos originarios, ellos son los depositarios del respeto y reconocimiento, pues en estos reside la sabiduría ancestral, se les cuida, ocupan un lugar importante en la familia y comunidad. Asimismo, constituyen la fuente de referencia del conocimiento desde la oralidad. En otro orden de ideas, un aspecto igualmente relevante para la cultura es el uso sostenible de los recursos naturales y la relación de estos con el conocimiento científico indígena (observación de los fenómenos y elementos de la naturaleza que se “sistematizan” desde la experiencia, eso permite saber cuánto y cuándo se debe extraer, de qué forma y en qué tiempo se deben realizar los trabajos agroganaderos, las actividades socioculturales, entre otros). Otro aspecto, es la concepción de que todo en la naturaleza tiene vida, no existe como concepto la materia inerte, ya que en su totalidad constituye un ser vital, esta forma de ver e interpretar el mundo que los rodea, determina el fuerte vínculo que los pueblos originarios tienen con ella.

- **La Cruz de mayo.**

Para la cosmovisión andina, el 3 de mayo marca el momento del año en que se produce una perfecta alineación de las 4 estrellas que componen la constelación de la Cruz del Sur.

“La Cruz de mayo es patrimonio de los pueblos originarios. El 3 de mayo se celebra, porque es un elemento de protección para los pueblos y, para algunos, de adoración o veneración, porque es la cruz de Cristo, esta es una explicación desde una perspectiva religiosa” (M. Chocobar).

“También lo hacen otros pueblos, aymara, quechua. Lo que a nosotros nos enseñaron es que cada año se viste la cruz” (C. Panire).

“La cruz está en un calvario, ¿por qué esta ahí?, Mi abuela me contaba, y si uno se fija, al entrar a un pueblo, están los calvarios, está la cruz, yo le decía por qué esta la cruz ahí, y ella me decía que los remolinos, que le decimos así al malo, al diablo, al ver el calvario con la cruz a la entrada del pueblo ya no puede entrar a hacer daño a las personas, por eso la cruz protege al pueblo” (M. Panire).

“Por eso cuando uno va a un pueblo tiene que pedir permiso en el calvario para entrar” (C. Panire).

“Es para pedir permiso para entrar y para salir, por eso puedo seguir tranquila mi camino” (M. Panire).

“Para preparar la Cruz de mayo, previamente se preparan las bodas (comida), las velas, las flores y el día 3 de mayo se viste la cruz (en Toconao) y se lleva a la iglesia. Temprano se saca la cruz del calvario, del techo de la casa, de los corrales o de los lugares donde esté. Por ejemplo, en Peine, las familias las sacan y las llevan todas a la cancha y ahí las visten. La forma de vestirla es distinta, se viste con puras hojas de choclo, también lanas y papeles de colores, pero previamente la desvisten, es decir a través de una ceremonia. Se hace un **alcance** para desvestirla y la dejan lista para después vestirla. En algunos pueblos le colocan cintas con las frutas de lo que cosechan en el lugar, por ejemplo, en Río Grande se hace así, son ofrendas para la cruz.” (M. Chocobar).

“En Ayquina- Turi, Caspana, Toconce, Chiu chiu y en diversas localidades de Alto El Loa, se viste en la noche previa, se viste con vellón o con lana de colores. La cruz se saca del techo o del calvario para vestirla y en el lugar de donde se sacó, se pone hojas de coca y vino para tapar el hueco y que nada malo entre ahí, también puede ser con piedras o tierra. Se pide permiso para sacarla. Lo que se saca de

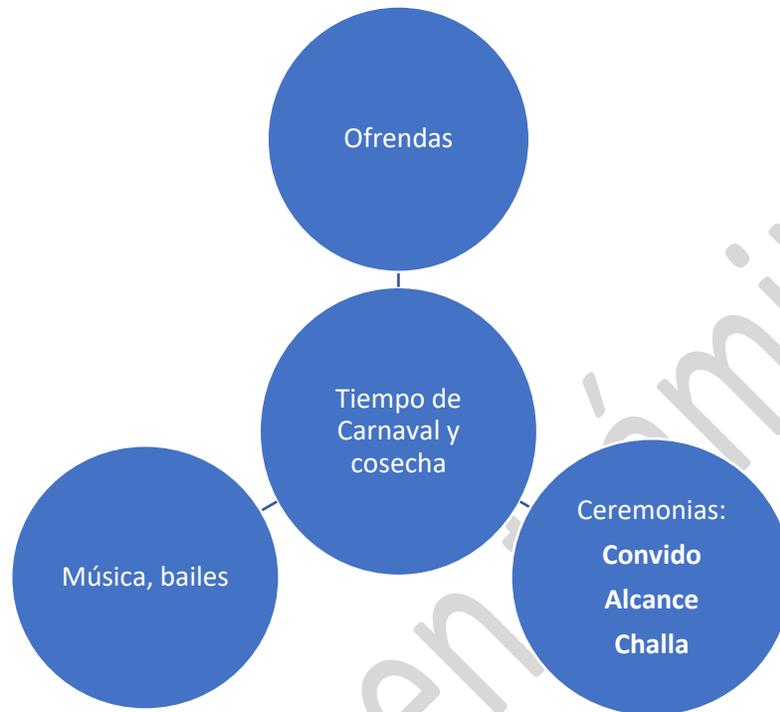
la cruz al desvestirla se quema, y ahí ya se puede vestir. En algunas partes todas las puntas de la cruz se cubren con lana o vellón blanco. Esto tiene una explicación desde lo religioso, pues alude a los tiempos en que fue encontrada la cruz de Cristo crucificado, por eso se pone lana blanca porque las puntas representan las manos, pies y cabeza de Cristo” (Educadoras de Alto El Loa).

“La cruz se puede adornar con las ofendas que se tengan en la localidad” (C. Panire).

Repertorio lingüístico

Ckonchana	especie de fogón
Lackar/ lacka	choclo
Tchutar /tchotar	remojar
Yanckul	maíz
Sapu/ sappur/ sapplor	espiga dorada del choclo.
Chala/lilar	hojas choclo y caña del choclo.
Chuma	succionar la savia de la caña.
Ckonchana	especie de fogón
Ckackeltanti	grano de maíz amarillo
Ckatchir	chicha de maíz
Ayi	tipo de maíz
Ttapir	maíz blanco
Ttuti	mazorca

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 kunsa/ckunsa o en castellano, culturalmente significativo para describir oralmente aspectos socioculturales y espirituales del pueblo lickanantay.	Identifica alguna palabra en lengua kunsa/ckunsa para referirse a un aspecto sociocultural o espiritual del pueblo lickanantay.	Utiliza algunas palabras en lengua kunsa/ckunsa o en castellano, culturalmente significativo para referirse oralmente aspectos socioculturales y espirituales del pueblo lickanantay.	Selecciona vocabulario pertinente en lengua kunsa/ckunsa o en castellano, culturalmente significativo para describir oralmente aspectos socioculturales y espirituales del pueblo lickanantay.	Selecciona y utiliza adecuadamente vocabulario pertinente en lengua kunsa/ckunsa o en castellano, culturalmente significativo para describir oralmente aspectos socioculturales y espirituales del pueblo lickanantay.
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 los efectos de una cultura global en los pueblos originarios y cómo afecta al diálogo intercultural, y los explica usando algunos ejemplos.
Actividades espirituales y socioculturales más importantes para los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.	Identifica alguna actividad espiritual o sociocultural importante para los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto	Describe alguna actividad espiritual o sociocultural importante para los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto	Caracteriza las actividades espirituales y socioculturales más importantes para los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.	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.
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.	Identifica 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.	Describe 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.	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.	Evalúa y explica 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.

UNIDAD 2

CONTENIDOS CULTURALES:		
<p>Relatos del pueblo lickanantay y de otros pueblos originarios.</p> <p>La estancia y el pastoreo.</p> <p>Técnicas ancestrales de preservación de alimentos.</p>		
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 kunsa/ckunsa o en castellano, culturalmente significativo.
EJE: TERRITORIO, TERRITORIALIDAD, IDENTIDAD Y MEMORIA HISTÓRICA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
OBJETIVOS 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 lickanantay.	
	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		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES	
Valorar las distintas formas de concepción de mundo de los diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras	Analizan elementos significativos de la concepción de mundo de los diferentes	

culturas significativas para su contexto, considerando las significaciones propias que explican y le dan sentido en cada cultura.	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	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
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

<p>EJES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • LENGUA, TRADICIÓN ORAL, ICONOGRAFÍA, PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS. • COSMOVISIÓN DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.

Contexto: Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: Comparan textos propios de la cultura del pueblo lickanantay con los de otros pueblos originarios, y los relacionan con experiencias personales.

Ejemplos:

- Sentados en círculo, los estudiantes recuerdan el relato “la leyenda de Lickan” visto en niveles anteriores, así como sobre los gentilares o **chullpa**. Adicionalmente el educador tradicional les lee los textos “Los gentiles y Espíritu/ Gente antigua” (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).

- Los estudiantes reciben copias de cada uno de los relatos y guiados por preguntas realizadas por el educador tradicional y/o docente, comparan los textos estableciendo en qué aspectos son similares y en cuáles difieren.
- Conversan en su familia sobre los textos, luego de habérselos leído. Comentan sobre los acontecimientos referidos en estos, si los conocían, cómo lo conocieron o quién se lo contó, si conocen algunos de los lugares descritos en los relatos, o si conocen algún gentilicio, entre otros aspectos. Anotan en sus cuadernos las referencias compartidas por su familia.
- Comparten con sus compañeros las experiencias referidas por la familia, y comentan algunas de estas que les hubiese llamado la atención.
- Guiados por el educador tradicional y/o docente, los estudiantes explican con sus propias palabras algunos elementos significativos de la cosmovisión, presentes en los relatos como, por ejemplo, la idea de los tiempos oscuros y la presencia del sol, qué significa esta particularidad relevada en los textos, a qué creen que refiere, qué hecho se representa mediante esta idea, entre otras consideraciones.
- Organizados en grupo los estudiantes eligen alguno de los textos leídos para representarlo en formato de comic, de al menos seis viñetas.
- Los estudiantes reescriben el texto original para ser usado en el comic, tanto los que van en los cuadros explicativos, como los que son parte de los diálogos o expresiones de los personajes. El texto reescrito debe contener palabras en lengua **kunsa/ckunsa**. Pueden consultar al educador tradicional y/o docente los conceptos que desconozcan.
- Desarrollan el cómic en hojas de block u otro soporte similar, doblan la hoja en dos y dibujan las secuencias del comic una en cada hoja, para dar espacio tanto a la ilustración como a los textos, pueden colorear usando los materiales disponibles. Usan los textos elaborados previamente, diseñan una portada y lo encuadernan o pegan para que tenga una presentación similar a una revista.
- Concluidos los comics, los estudiantes los intercambian con los otros grupos. En forma conjunta el grupo lee el que le correspondió y explican al curso, de qué forma los aspectos centrales del texto, relacionados con la concepción de mundo que se desprende de estos, están contenidos en la secuencia gráfica y narrativa.
- Los estudiantes organizan una entrega de sus comics 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: Investigan sobre la estancia y el pastoreo y las causas que han incidido en la disminución de esta actividad sociocomunitaria en la actualidad.

Ejemplos:

- Los estudiantes comentan lo que conocen sobre la estancia, si en su familia se practica aún, o si le han contado experiencias sobre esta actividad. El educador tradicional y/o docente explica con mayores detalles en qué consiste (ver orientaciones para el educador tradicional y/o docente), si

tiene vivencias personales las puede compartir, así como fotografías, videos u otros recursos con el cual apoyar sus explicaciones.

- Los estudiantes indagan en diversas fuentes, especialmente con personas conocedoras de la cultura lickanantay, sobre las posibles causas que han afectado la práctica de la estancia y el pastoreo. En este caso se puede recurrir a las asociaciones o comunidades indígenas presentes en la localidad, o buscan en otras fuentes, como documentos, investigaciones, entre otros. Anotan la información obtenida.
- Comparten con sus compañeros el resultado de su investigación y, mediados por el educador tradicional y/o docente, reflexionan en torno a las actividades que han afectado el desarrollo de las actividades tradicionales del pueblo lickanantay, particularmente el pastoreo y la estancia, tales como faenas extractivas y sus consecuencias, así como la migración rural – urbana, entre otros aspectos. (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- Los estudiantes se organizan en grupos para realizar una maqueta que represente la práctica cultural de la estancia y pastoreo, para lo cual realizan un boceto en el que determinan los elementos que considerarán en su trabajo, según esto, elaboran un listado de materiales de acuerdo a sus disponibilidades y se distribuyen responsabilidades, adicionalmente escriben pequeños letreros con los nombres de los elementos (casa, animales como zorro, llamo, cordero, plantas, curso de aguas u otros que se encuentran presentes en el territorio representado), usando la lengua **kunsa/ckunsa**.
- Una vez realizadas todas las maquetas, los estudiantes organizan una muestra, invitando a la comunidad escolar para presentar sus trabajos, explican en qué consiste la estancia, qué importancia tiene para el pueblo lickanantay y cuáles son algunas de las causas que inciden en su paulatino desuso como actividad sociocomunitaria.

EJE: PATRIMONIO, TECNOLOGÍAS, TÉCNICAS, CIENCIAS Y ARTES ANCESTRALES DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.

ACTIVIDAD: Indagan técnicas de conservación de alimentos desarrolladas por el pueblo lickanantay. y las comparan con las de otros pueblos indígenas.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente les pide a los estudiantes que imaginen cómo lo hacían los antepasados para conservar los alimentos cuando no había, por ejemplo, refrigerador, congelador, ni los preservantes que actualmente se ocupan, ¿de qué forma habrán mantenido la leche, la carne, las hortalizas?, ¿cómo habrán preservado alimentos que solo estaban disponibles en una estación del año para tener provisiones para más adelante?
- Los estudiantes se organizan para buscar información acerca de las formas usadas antiguamente por el pueblo lickanantay y otros pueblos originarios, especialmente aquellos que se encuentran presentes en el territorio, para conservar los alimentos. Para ello, pueden invitar a la sala de clases a personas que conozcan estas prácticas o indagan en fuentes disponibles, también pueden averiguar en su familia.
- Consolidan la información por pueblo usando algún organizador gráfico o tabla que les permita visualizar comparativamente las particularidades de las prácticas, por ejemplo, con la papa chuño:

Nombre del pueblo: _____

siembra y
cosecha de la
papa



- Los estudiantes indagan tipos de preparaciones de comidas, tanto del pueblo lickanantay como de los otros pueblos sobre los cuales se realizó la investigación, en las que se usa este alimento como ingrediente, por ejemplo, la papa chuño.
- Usando algún software de presentación, los estudiantes explican a sus compañeros las técnicas indagadas, las similitudes y diferencias que tienen estas prácticas entre los pueblos, y la forma en que se utiliza en las preparaciones tradicionales.
- Reflexionan en conjunto, sobre la importancia que tuvo para la sobrevivencia y desarrollo de las culturas, el haber podido aplicar algunas técnicas de conservación de productos alimenticios, lo que les permitió tener una alimentación equilibrada y variada, asimismo, como estas técnicas aún se utilizan en las comunidades y son conocidas y valoradas en diferentes espacios y no solo en lo rural, asimismo, los alimentos, tales como el queso, charqui, papa chuño, maíz, frutas deshidratadas, entre otros que han traspasado las barreras de la comida tradicional hacia la sociedad global.

ORIENTACIONES PARA EL EDUCADOR TRADICIONAL Y/O DOCENTE

En la segunda unidad, se han articulado los ejes de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios y Cosmovisión de los pueblos originarios. A través de la propuesta didáctica, los estudiantes podrán interactuar con su familia al compartir los textos tanto del pueblo lickanantay como aymara, y serán partícipes al compartir experiencias personales relacionadas con el contenido de los relatos. Tal vez aludan a narraciones de los abuelos, vivencias de la niñez u otras que permita a los estudiantes compartirlas con sus compañeros, no obstante, el educador tradicional y/o docente, podrá buscar otros textos si lo considera pertinente. En este caso, lo importante es resguardar que aludan a aspectos de la cosmovisión, para poder abordar los aspectos descritos en la actividad. Por otro lado, en el eje de Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios, se intenciona que los estudiantes rescaten, a través de la memoria, una práctica cultural que ha ido progresivamente cayendo en desuso, como lo es la **estancia**. Indagar desde la territorialidad las causas de por qué se ha dejado de hacer permitirá que los estudiantes desarrollen

una opinión desde una perspectiva crítica. En este caso, sería recomendable que se vincule con la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, ya que uno de sus propósitos es que “se espera que identifiquen los principales hitos, conflictos y transformaciones mediante los cuales se fue configurando el territorio nacional hacia finales del siglo XIX, reconociendo y relacionando las tensiones y dinámicas que surgen de este proceso y que se proyectan a la actualidad, especialmente con respecto a los pueblos indígenas” (www.curriculumnacional.cl).

En el eje de Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, nuevamente los estudiantes buscan rescatar conocimientos propios y de otros pueblos originarios, en este caso se sugiere que se relacione con pueblos andinos. Aquí la propuesta es indagar, comparar y compartir información referida a prácticas y técnicas de conservación de algunos alimentos que se producen estacionalmente y que permite provisionar para el resto del año, cómo lo realizan y cuáles son las particularidades según el pueblo, así como sus semejanzas. Se usa como ejemplo la papa chuño, sin embargo, tal como se ha indicado previamente, el educador tradicional y/o docente puede realizar las adaptaciones según la territorialidad.

A continuación, se entregan los contenidos culturales abordados en esta Unidad, los que se desarrollan considerando la información proporcionada por los educadores tradicionales que asistieron a la Jornada de Elaboración del Programa de Estudio Lickanantay, realizada en julio de 2022 en la ciudad de Calama, en la mayoría de los casos corresponden a citas textuales.

Contenidos culturales

- **Relatos del pueblo lickanantay y de otros pueblos originarios.**

Los textos orales propios o de otros pueblos presentes en el territorio comparten algunos elementos comunes significativos, como es el caso de los tres relatos que se proponen para el desarrollo de la actividad propuesta, uno del pueblo lickanantay y dos del pueblo aymara.

Relatos

“La leyenda de Lickan”

Al viajar desde Calama a Toconce siguiendo cualquiera de los caminos que unen las dos localidades, primero se asoma junto a nosotros el desierto totalmente árido. Más arriba, algunas avechillas. Nos indican la proximidad de humedad y vegetación: Las vegas de **Chiu Chiu**, y luego las vegas de **Turi**. Siempre teniendo una o más extensas cañerías de agua potable adheridas al vehículo, cual alargada sombra matinal.

Las hierbas y los montes van perdiendo su calor café y cada vez se hacen más verdes y más próximas. Una serie de curvas ascendentes y nos acercamos a Toconce, aunque no sin antes pasar por **Lickan**.

Cuentan los Toconceños que, en los orígenes de la vida, hace muchos años, en pequeñas cuevas vivían allí hombres grandes y robustos, dedicados a cazar animales y recolectar plantas. Hombres felices, sin muchas preocupaciones, no perturbaban a nadie y nadie los inquietaban. En aquel tiempo todo era oscuro, solo la noche acompañaba a hombres y paisajes andinos.

Podría suponerse que la llegada de los enviados del **Inca**, anunciando la existencia del sol, ofreciendo luz y calor, el crecer de las plantas y el engordar de los animales, sería recibida con alegría. Mas, no sucedió así.

El hombre siempre teme a lo desconocido, a aquello que lo saca de la rutina, que desequilibra sus costumbres, sus normas, su vida. Ello motivo que algunos grupos de pobladores huyeran a refugiarse en las cuevas, incrustadas en las rocas de **Lickan**, donde encontrarían la muerte. Otros, enceguecidos por la claridad y el esplendor del Padre Sol, enloquecieron y murieron de terror. Unos pocos, audaces, atrevidos e impetuosos, intentaron resistir al invasor, pero fueron sometidos. La mayor parte de la población esperó la llegada de los **Inca** y, obligadamente, lo adora.

Los gentiles aprendieron de ellos el uso del agua en regadío y la construcción de canales. Los pobladores de la pre cordillera consideran que los **Inca** son “de antes de Dios”, tal vez porque el Dios Cristiano llegó a la región con los españoles.

Gracias a las enseñanzas de los **Inca**, los **Lickanantay** fueron capaces de hablar con la tierra (**Hoiri**) y con el agua (En la ceremonia del **Talatur**); pudieron adorar al sol, la luna, las estrellas, los cerros, la llama. Y la tierra dio sus fértiles frutos, proporcionando alimentos para todos. (Recopilado por: Domingo Gómez Parra. Así hablan las montañas. 1993)

“Los Gentiles” (relato aymara)

“Relato recopilado en Socoroma, que nos narró Don Rosendo Vásquez, 86 años, natural de este pueblo precordillerano ubicado a una altura de 3.200 metros sobre el nivel del mar, al este de la ciudad de Arica, a unos 92 Kms. de distancia:

...Los gentiles son los padres, nosotros somos otra generación, de esos provenimos nosotros, eran igual que nosotros, chicos y grandes como hombre común, trabajaban de noche, con la luna no con el sol, con el sol veían poco.

Cuando quisieron terminar con los padres les dijeron se hicieran las casas con las puertas para abajo, entonces, como no hicieron caso construyeron sus casas con las puertas hacia arriba y el sol quemó a esa generación antigua. Eran fortachos, firmes, no ocupaban animales, eran agricultores, dicen que de la guanera de Arica llevaban el guano cargado a Socoroma y por eso que tenemos papa gentiles, son coloraditas y chicas, también tenemos choclo, maíz, zapallo, cebolla gentil. Eran pobres, pero tenían don y poder, ellos sacaron agua y por eso tenemos la acequia gentilar que pasa por medio calvario hacia el pueblo, llevaron el agua con la pura correntosa. En Coca frente al cerro Socoroma ahí están esas casitas de barro con la puerta para el sol, no son altas las paredes” (Luque. p 229).

Espíritu/gente antigua (relato aymara)

Chullpa jaqi / jintili

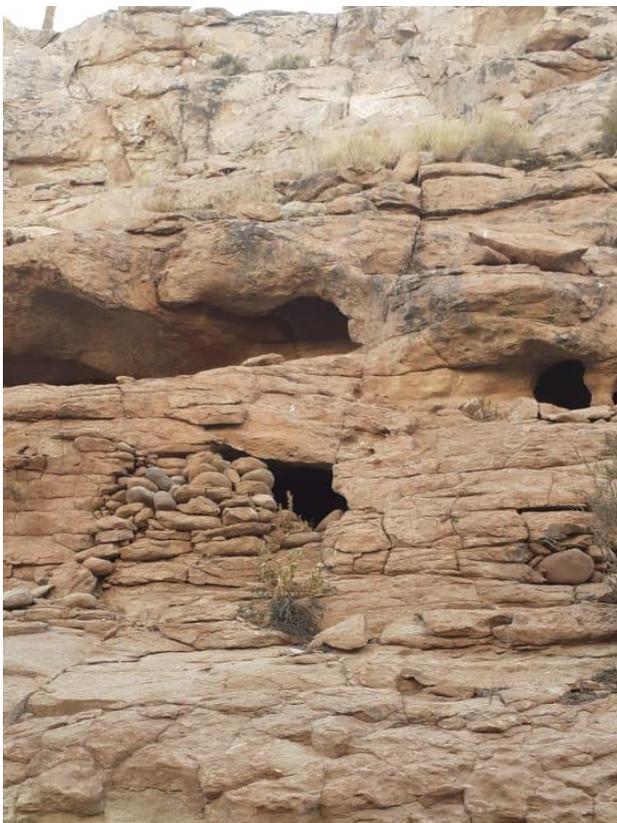
En los tiempos antiguos vivían personas pequeñas distribuidas en los campos, en pequeñas familias.

En esos tiempos no vivían como hoy, ya que no conocían el sol; solo vivían con la claridad de la luna.

Un día supieron que el sol saldría del oeste y construyeron sus casas con puertas hacia el este. Sin embargo, el sol salió del este, y todos murieron por el calor y los rayos del sol. Así, hoy existen diminutas casas con pequeñas momias en su interior, en distintos lugares del altiplano y Los Andes.

Hubo otras personas que a la salida del sol se encontraban en los potreros y humedales, quienes escapando se introdujeron en los ríos para soportar el calor del sol. Un número no determinado de ellas se salvó, y hoy en día viven en Bolivia y pertenecen a la cultura Chipaya.

Los abuelos siempre nos enseñaron a recordar y tratar con mucho cuidado los **chullpa/jintili**, respetar aquellos lugares que hoy aún existen, y proveer y compartir el alimento para que **jintili** (espíritu **chullpa**) no se introduzca en los niños. (Fuente: Programa de estudio de Lengua indígena: Aymara, 5° básico. MINEDUC).



Pircas o casas de los abuelos. Ubicación Quebrada Tina. Relacionado con el relato de **Lickan**.

Foto. Marión Panire. Educadora tradicional. Ayquina.

- **La estancia y el pastoreo.**

El pueblo lickanantay, tal como otros pueblos originarios, ha sido permeado por culturas foráneas, (Inca, española, chilena, entre otras), esta interacción, forzosa en algunos casos, ha tenido como consecuencias la transformación, y/o pérdida de muchas prácticas culturales, así como algunos aspectos ancestrales de su cosmovisión, además de su lengua.

Como lo indica Naranjo en el “Estudio sociocultural acerca de los apellidos atacameños o lickanantay 2016”, en la historia más contemporánea de este pueblo, “como consecuencia de la Guerra del Pacífico (1879-1883), en la que se enfrentaron Perú y Bolivia contra Chile, la región atacameña fue integrada en 1883 a este último país, aunque se anexó al territorio en 1904. En su afán unificador, el Gobierno chileno suspendió de inmediato la entrega tributaria y nacionalizó a los indígenas.

Tras la Guerra del Pacífico (1879-1883) el Estado Chileno inició un amplio proceso de “chilenización” dirigido a la población local y a través del cual se buscaba inculcar un discurso fuertemente anti-indigenista promoviendo valores, símbolos y tradiciones culturales patrios en las zonas fronterizas. Para lograr su objetivo intervinieron en las organizaciones privadas y públicas de la zona, utilizando como ejes principales: la escuela fiscal, el servicio militar y la labor de la Iglesia Católica.

El periodo que comprende la segunda mitad del siglo XIX hasta la segunda mitad del siglo XX destaca por el desarrollo de una fuerte actividad minera en la zona atacameña. La industria minera, tanto del salitre en la primera mitad del siglo XX, como la del cobre en la segunda, ha tenido importantes consecuencias sobre los recursos naturales del área utilizada por el pueblo Atacameño⁶, al consumir gran cantidad de agua y aumentar notablemente la demanda de madera para construcción y la industria.

El uso privado de las aguas indígenas y su apropiación por particulares ajenos a las poblaciones locales se agudizó con la dictación del Código de Aguas, ya que, a raíz de su puesta en vigencia, se produjo un creciente proceso de inscripción de las aguas subterráneas, no protegidas por la Ley Indígena, por las grandes empresas mineras mayoritariamente. En consecuencia, este uso industrial del agua produjo una disminución de la actividad ganadera y agrícola tradicional.” (p.22-23).

Por otro lado, la migración a polos de desarrollo minero, o a centros urbanos, ha generado el despoblamiento de pueblos, buscando mejores oportunidades económicas y en algunos casos de familias con niños en edad escolar, la posibilidad de prosecución de estudios. A continuación, se entregan algunos testimonios de educadoras tradicionales lickanantay sobre la práctica del pastoreo y la estancia, la que por razones expresadas en los párrafos anteriores se ha visto afectada.

“Algunas veces por la estación del año u otras por el pasto, se cambia el ganado, ahí la gente tiene los corderos, los llamos, las cabras” (M. Chocobar).

“En Chiu chiu alcanzamos a pastorear, pero ahora por las vegas secas ya no se lleva el ganado al pastoreo, antes la vega se daba solita, ahora la persona tiene que sembrar el pasto, regarlo, cortarlo y eso es súper caro para tener animales” (C. Panire).

El siguiente relato, lo proporciona M. Panire, y lo complementan otras educadoras tradicionales que asistieron a la jornada en Calama⁷:

“La estancia es principalmente para el pastoreo, nosotros vivimos en Turi y no es llegar e irse, uno se va caminando llevando los corderos, porque no se pueden cargar en vehículos, a unos 15 kilómetros de la casa, a un lugar que nosotros le decimos la Válvula, porque es por donde pasa la cañería de Chuquicamata, le decimos Morrito al sector exacto, ahí hay una casita que es hecha de piedra, no es una gran casa para vivir, no, la estancia es una sola piccita hecha sin cemento, sin barro, sin nada, incluso algunas son cuevas, el techo tampoco es como para vivir por harto tiempo, es una casita hecha con cueritos, el tejado a veces es de paja o con palos viejos, es un recinto precario, no hay nada de tecnología, ni gas, solo leña y una olla, para pasar un tiempo que pueden ser días o meses, no hay colchón, se usan cueros de cordero, al lado de la estancia se hace un corralito, un leñero, se llevan todos los víveres para el tiempo que se va a estar incluso agua, porque allá no hay nada solo carne. De sus animales uno tiene leche, carne, charqui, todos saben carnear un animal. Va la pastora o el pastor

⁶ Se conserva la expresión del texto original con la que la autora denomina al pueblo Lickanantay.

⁷ Jornada de elaboración de Programas de Estudio de 5° y 6° año básico, realizado en Calama en julio de 2022.

acompañada si es posible de algún familiar, pero siempre de un perrito, porque él tiene trabajar también, se le dice- vaya a buscar el animal- y lo hace. En la mañana y en la noche come el perrito, lo mismo que el pastor o pastora, y cuando se va al campo se lleva un **avío** (provisión ligera) en un costal: charqui, queso, manzana, **tostao**, para pasar el día.

El agua se la lleva en tambores a la estancia y hay que cuidarla porque tiene que durar, porque como no hay señal de celular, si necesito algo se prende fuego desde el campo para que se vea desde la casa, y acudan en la ayuda.

Todos los días la pastora va en busca de leña, de monte medicinal y se convive con los animales del monte, hay llamos, zorros, y varios otros más.

De regreso de la estancia a nuestra casa, volvemos con cueros, carne, leña, monte y con la nueva producción de corderitos. Nosotros salimos a la estancia llevando las ovejas preñadas porque en Turi malparen por el hielo (abortan), vamos por fines de mayo, junio, julio, incluso agosto. Ahora con la sequía la estancia es más corta, y a eso se agrega los químicos y contaminación de la minera”.



Estancia o pirca de un antiguo corral. Quebrada Oculunche

Foto. Marion Panire. Educadora tradicional. Ayquina.

- **Técnicas ancestrales de preservación de alimentos.**

Los pueblos denominados panandinos o andinos, comparten muchas actividades sociocomunitarias y técnicas, pues se desarrollaron en territorios con similares características geográficas y fundamentalmente han mantenido un contacto social, lo que ha favorecido el intercambio como práctica cultural.

La preservación de los alimentos ha sido uno de los desafíos para estos pueblos, lo que los ha obligado a desarrollar procedimientos y técnicas, siendo el charqui, una de las formas más exitosas de conservación de carne que perdura en la actualidad. También el procedimiento que se realiza a la papa, conocida como papa chuño, que en el caso del pueblo lickanantay no se desarrolla en la amplitud del territorio, sino principalmente en el Alto el Loa. No obstante, siendo un conocimiento ancestral localizado, el educador tradicional y/o docente puede buscar algún ejemplo que se ajuste de mejor forma a la particularidad territorial en la que se realizará la actividad pedagógica.

A continuación, se entrega la información compartida por educadoras tradicionales en la jornada de Calama, mencionada previamente. Corresponden a testimonios, sin embargo, no se da la referencia del informante pues las opiniones se complementaban continuamente:

“Ver la luna permite saber muchas cosas, en junio nacen la mayoría de las crías del ganado por eso es muy importante ver la luna para guiarse y saber cómo van a estar los días. Mi mamá me cuenta que en esta época empezaban a quemar, porque hay tanto frío que hay que abrigar la tierra, ya que la helada puede echar a perder la cosecha, porque cuando se hiela el maíz, ya no sirve, solamente para dárselo a los animales, no sirve para el tostado, para el mote.

Cuando los mayores sabían que iba a caer la helada en las cuatro puntas de la era ponían braceros para abrirla. En este tiempo hay que cuidar la tierra del frío.

En Toconao no se usa esta práctica, eso es para la siembra, acá lo fuerte son los frutales. Solo se hace mucho humo para el pago de la tierra el 1º de agosto, se **sahuma**.

En esta época se cosecha la papa porque si no, se empieza a brotar, y se hace la papa chuño que no es tan negra como la que viene de Bolivia, de allá viene papa chuño blanca y negra, la de acá igual es oscura, pero no tanto, en Turi, en este tiempo se aprovechan los fríos para hacer la papa chuño. Igual se está perdiendo la semilla de la papa chiquita, que sirve para hacerla.

Después de la cosecha se debe dejar descansar la tierra, se ara, se limpia, se abona, este período dura como veinte días de descanso, después ya empieza el período de la siembra.

Los pueblos frutícolas (Toconao), no lo hacemos (abrigar la tierra), los pueblos hortaliceros si puede ser, en Peine predomina el choclo, en Socaire el choclo, la papa, las habas, el trigo; en Camar tienen la cosecha del tomate; Socaire, habas; Río Grande habas, ajo, papas, también está sacando papas, moradas, otro tipo de papas. En Ayquina le dicen papa **yrusti** a las de colores, hay moradas, blanquitas, rosaditas.

En Ayquina, para cosechar la papa se usa la **caraña**, herramienta elaborada con la cadera de la llama, no se usa el azadón en el caso de esta papa, porque es muy chiquita y el azadón la rompería. El hueso de la cadera es más adecuado para esto, cuando se carnea una llama se aprovecha de guardar el hueso después que se come la carne, se lo pasa al perrito que lo deja sin restos de carne. Con la **caraña** es más fácil sacar la papa que se va a hacer chuño”.

Papa chuño (pueblo aymara)

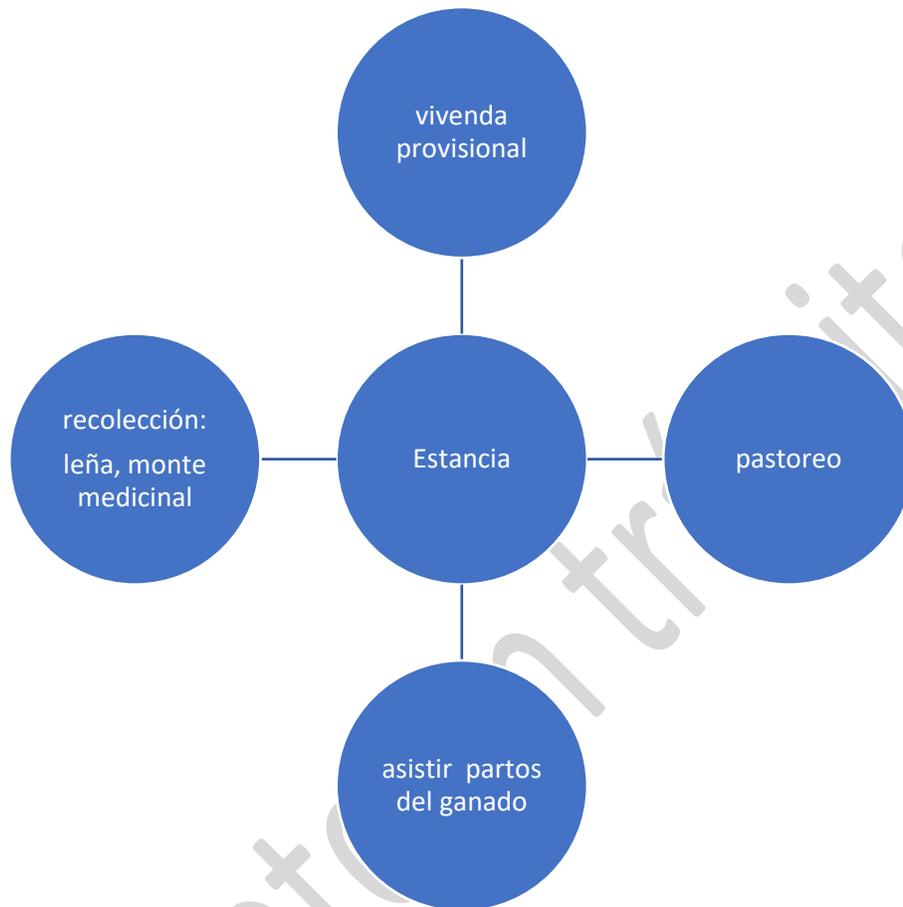
La papa chuño se prepara en los meses de junio y julio, en pleno invierno en el hemisferio sur, cuando llega el frío al altiplano de los Andes y las temperaturas empiezan a bajar por las noches hasta los -5 grados. Eso sucede a partir del 15 de junio aproximadamente y en alturas superiores a los 3.800 metros sobre el nivel del mar. Las comunidades andinas aprovechan entonces el contraste de las temperaturas durante el día y la noche. Las papas se congelan por las noches y se deshidratan al sol durante el día a temperaturas que alcanzan los 18 grados. Así, una vez cosechadas las papas, normalmente en el mes de mayo, se llevan hasta unas partes planas de la cordillera llamadas **chuñuchinapampa**, que en aymara significa el lugar donde se hace el chuño. Allí se extienden en el piso en "sectores" adjudicados por familias y durante más de una semana, entre siete y diez días dependiendo de los grados de enfriamiento durante las noches, se exponen a ese proceso natural de congelación y deshidratación.

Una vez finalizada el proceso se obtiene el chuño negro. (Programa de Estudios de Lengua y Cultura de los pueblos originarios ancestrales 2021. 2° básico Pueblo aymara).

Repertorio lingüístico

Relacionado con los gentilares	
Ckaapin/ ckapin	sol
Ckamur	luna
Atan	noche
Arackar	gentilar
Relacionado con la estancia	
Tchita	cría de ganado: llamas, alpaca, oveja.
Sila	llama
Sabur	carne
Lockma	perro
Lobuntur	pastorear
Puri	agua
Ckatir	cuero
Tchapur	zorro
Backiti	carnear
Ckatchatur	esquilar
Ckurasa	ollita
Hara	vivienda provisional
Huibatur	criar ganado
Humur	fuego

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
Textos orales y escritos propios de otras culturas, vinculando sus elementos significativos con su propia experiencia y conocimientos.	Nombra algún texto oral y escrito propio de otras culturas, vinculando sus elementos significativos con su propia experiencia y conocimientos.	Describe algún texto oral y escrito propio de otras culturas, vinculando sus elementos significativos con su propia experiencia y conocimientos.	Relaciona textos orales y escritos propios de otras culturas, vinculando sus elementos significativos con su propia experiencia y conocimientos.	Relaciona textos orales y escritos propios de otras culturas, vinculando sus elementos significativos con su propia experiencia y conocimientos, incorporando vocabulario en lengua kunsa/ckunsa .
Procesos históricos representativos del pueblo lickanantay.	Menciona algún aspecto histórico representativo del pueblo lickanantay.	Identifica procesos históricos representativos del pueblo lickanantay.	Indaga procesos históricos representativos del pueblo lickanantay.	Explica procesos históricos representativos del pueblo lickanantay.
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.	Reconoce elementos significativos 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, 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.	Explica técnicas y actividades de producción de diferentes pueblos indígenas, de otras culturas significativas y las propias.

UNIDAD 3

CONTENIDOS CULTURALES:		
Limpia de canales		
Los valores comunitarios y el sentido de comunidad.		
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 kunsa/ckunsa .
		Crean textos en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas incorporando conceptos en lengua kunsa/ckunsa .
		Difunden sus escritos en lengua kunsa/ckunsa en distintos soportes y situaciones comunicativas.
EJE: TERRITORIO, TERRITORIALIDAD, IDENTIDAD Y MEMORIA HISTÓRICA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
OBJETIVOS 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 originario que corresponda 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 indígena que corresponda, 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

<p>EJES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • LENGUA, TRADICIÓN ORAL, ICONOGRAFÍA, PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS. • TERRITORIO, TERRITORIALIDAD, IDENTIDAD Y MEMORIA HISTÓRICA. • COSMOVISIÓN DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS. • PATRIMONIO, TECNOLOGÍAS, TÉCNICAS, CIENCIAS Y ARTES ANCESTRALES.

Contexto: Sensibilización sobre la lengua

En esta unidad se propone que los estudiantes aprendan a través de experiencias basadas en la metodología de proyectos. Para ello, los ejemplos de actividades se dividirán en tres momentos que corresponderán a las tres etapas del proceso.

Primer momento

ACTIVIDAD: Planifican la representación de la Limpia de canal, actividad sociocomunitaria en la que se manifiestan los valores, arte y cultura del pueblo lickanantay y de otros pueblos originarios presentes en el territorio.

Ejemplos:

- Los estudiantes reunidos en círculo observan fotografías, videos u otros recursos en los que se aprecian algunos aspectos de la limpia de canales. Asimismo, recuerdan lo aprendido en niveles anteriores relacionados con esta misma temática. El educador tradicional y/o docente explica a los estudiantes que otros pueblos, como el quechua y aymara, también realizan esta actividad sociocomunitaria.



Toconce. Atacama 2012. Museo de Arte Precolombino.

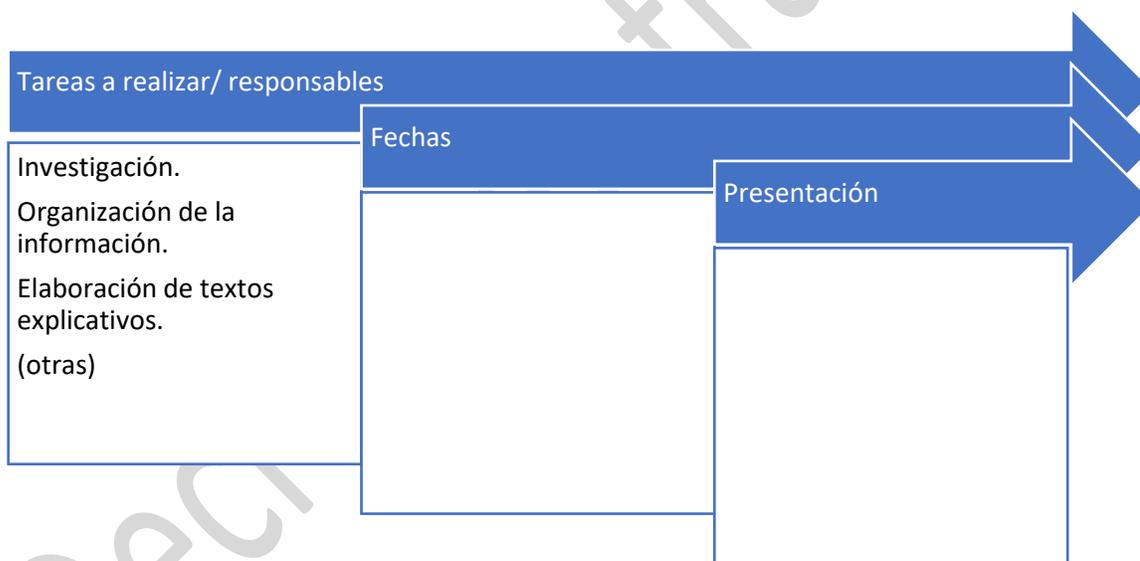


Fotografías 2,3 y 4. (2022). Marion Panire. Educadora tradicional. Ayquina



- Al observar las fotografías, los estudiantes las describen y responden preguntas del tipo:
 - ¿Por qué las comunidades realizan esta actividad?
 - ¿Por qué se requiere del trabajo de todos?

- ¿En qué época se realiza?
- Los estudiantes escuchan la propuesta del educador tradicional y/o docente respecto a la realización de un proyecto de investigación sobre la actividad sociocomunitaria denominada “Limpia de canal”, según las diversas realidades territoriales del pueblo lickanantay, así como la de otros pueblos que también realizan esta práctica. Esto permitirá conocer con mayor profundidad el sentido y significado de esta actividad, los valores comunitarios que se manifiestan en su desarrollo, los aspectos artístico-culturales que se generan y cómo todo en su conjunto representa la relación de la persona con la naturaleza y su visión de mundo.
- Los estudiantes plantean sus ideas acerca de cómo se llevará a cabo el desarrollo del proyecto, qué se necesita para realizarlo en términos de recursos y apoyos, qué se debe gestionar en la unidad educativa para el uso de los espacios, entre otros aspectos. Además, las tareas específicas que se deben realizar para el desarrollo de la actividad, calendarización de estas, cómo organizarse para el logro de la meta, de qué forma desarrollarán la investigación y la forma en que la actividad se compartirá a la comunidad educativa, para lo cual los estudiantes elaboran un organizador gráfico de gran tamaño en la que se plasman los aspectos planificados. Pueden guiarse por el ejemplo, agregando todos los campos que sean necesarios:



- Pegan el organizador gráfico en un lugar visible de la sala de clases.

Segundo momento

ACTIVIDAD: Investigan sobre la actividad sociocomunitaria de Limpia de canal según la particularidad territorial lickanantay y de otros pueblos originarios que desarrollan esta práctica, considerando los diversos aspectos culturales, valóricos y espirituales que conlleva.

Ejemplos:

- Los estudiantes revisan las actividades y responsabilidades establecidas en su planificación, de acuerdo a lo cual desarrollan la investigación sobre la Limpia de canales según el pueblo lickanantay y otros pueblos presentes en el territorio en relación a:
 - En qué consiste la Limpia de canal, para qué se realiza.
 - En qué época del año se realiza y cuánto tiempo dura.
 - Quiénes participan y cuáles son sus roles y/o cargos.
 - Qué ceremonias se realizan, quiénes las dirigen, en qué consisten y qué tipo de rogativas o discursos se hacen.
 - Cuáles son los valores sociocomunitarios que se ponen en práctica y cómo estos contribuyen a la formación de persona íntegra según su propia cultura.
 - Qué actividades artísticas se llevan a cabo y cuál es su relación con la espiritualidad del pueblo.
 - Qué aspectos de esta práctica sociocultural ha cambiado en el tiempo, cuáles son las causas de estos cambios y cómo afectan a la cultura y tradición del pueblo.
- Analizan la información y comparan los aspectos centrales de las prácticas según los pueblos, en cuáles son semejantes y en cuáles difieren. Reflexionan de forma conjunta sobre los cambios que ha experimentado esta actividad en la actualidad, las razones de estos cambios y cuáles son las costumbres que cayeron en desuso y ya no conforman parte de la ritualidad, qué rol juega la sociedad global en esto, y también sobre los aspectos que se han mantenido, por qué las comunidades los siguen practicando según las costumbres ancestrales, qué valor le otorgan a esta actividad comunitaria. Asimismo, recuerdan la actividad desarrollada en una unidad anterior, para reflexionar desde una perspectiva intercultural en relación a cómo a pesar de tener particularidades culturales, los pueblos pueden encontrar elementos en sus prácticas ancestrales sobre los cuales establecer una relación de respeto mutuo.
- Elaboran un texto informativo por pueblo que contenga la descripción de cada uno de los tópicos que investigaron, en los que usan conceptos o expresiones en lengua **kunsa/ckunsa**, especialmente las palabras significativas usadas en los discursos y/o rogativas en el caso del pueblo lickanantay y, si es posible, conceptos en lengua indígena según el pueblo que corresponda.
- Organizan la representación de la Limpia de canal desarrollada por el pueblo lickanantay, así como los bailes y cantos que se realizan como parte del ceremonial. Un aspecto relevante del proceso de indagación es que los estudiantes pudieron conocer las particularidades de la práctica según el territorio, es por ello que los aspectos culturales y artísticos a representar corresponderán a esta realidad, así como las preparaciones alimenticias que cumplen un rol esencial dentro de esta actividad. Durante esta fase del proceso los estudiantes toman registros gráficos.

Tercer momento

ACTIVIDAD: Desarrollan el proyecto y comparten a la comunidad escolar la representación de la actividad sociocomunitaria Limpia de canal, considerando los valores, las manifestaciones artístico-culturales y espirituales que esta conlleva.

Ejemplos:

- El curso se organiza en grupos para abordar los diversos aspectos que debe desarrollar el proyecto para su presentación a la comunidad escolar.
- Los que van a participar en la representación propiamente tal, se encargan de realizar una calendarización interna del grupo para realizar los ensayos de los bailes, discursos, cantos y desplazamientos, vestuarios y escenografías si es el caso. Revisan en páginas web algunos recursos disponibles referidos a esta actividad tales como:

<https://www.youtube.com/watch?v=kC5o0TGv2d0>

<https://www.youtube.com/watch?v=-xve93HevgU&t=8s>

http://www.ckunsa.cl/pages/audios2.php?id=05092020_210712

- Otro grupo organiza la información que se va a entregar. Usando el texto informativo elaborado previamente, los estudiantes le dan formato de reportaje, incorporando las fotografías, dibujos u otros recursos gráficos con los que complementar la información, con el propósito de entregarlo como material de consulta al CRA o dejarlo en la biblioteca de aula. En este no solo se considera la información desde la cultura lickanantay, sino que también la de los otros pueblos sobre los cuales se hizo la investigación, adicionalmente, elaboran infografías a modo de síntesis en la que abordan los distintos tópicos que indagaron, la que reservan para exponerla en un lugar público cuando se realice la presentación al público.
- Otro grupo se encarga de la organización del espacio escolar para la presentación, gestiona los sistemas de audio, elabora el programa de la actividad y el libreto, para ello, los estudiantes consideran los aspectos centrales de la Limpia de canal, que dan cuenta del sentido y significado de esta actividad para el pueblo lickanantay, referido a sus valores sociocomunitarios, su arte, cultura y espiritualidad, para dar contexto y pertinencia al momento de ir presentando la puesta en escena.
- Los grupos comparten los diversos aspectos desarrollados según la planificación previa y mediados por el educador tradicional y/o docente, consolidan la propuesta final que será compartida a la comunidad escolar. En este momento del proyecto los estudiantes evalúan sus propios desempeños a través de preguntas tales como:
 - ¿Asumí con responsabilidad los aspectos que me correspondía desarrollar según lo planificado?
 - ¿Fui capaz de contribuir en las tareas emergentes?
 - ¿De qué forma fui un aporte para ayudar a resolver situaciones complejas?, entre otras que puedan surgir.
- Una vez que el proyecto se presenta a la comunidad, los estudiantes, apoyados por sus familias, comparten diversas preparaciones alimenticias, replicando el sentido que tiene esta actividad en contexto real y manteniendo un diálogo con los asistentes, en relación a complementar o dilucidar algún aspecto de la representación de la Limpia de canal, apoyándose en las infografías preparadas previamente y que se encuentran expuestas en lugares visibles del espacio escolar.

ORIENTACIONES PARA EL EDUCADOR TRADICIONAL Y/O DOCENTE

En esta unidad se proponen actividades en el marco de la metodología de proyectos con el fin de favorecer el protagonismo de niños y niñas en el proceso de aprendizaje y la articulación entre diversas asignaturas, entre otros aspectos que se señalarán a continuación. Por lo mismo, se han integrado didácticamente los Objetivos de Aprendizaje de los cuatro ejes: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios; Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica; Cosmovisión de los pueblos originarios y Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales.

La temática abordada es la Limpia de canal, que, como se indicará en el desarrollo de los contenidos culturales, corresponde a un aspecto central en la vida comunitaria del pueblo lickanantay. A través de esta propuesta, se podrá integrar otras asignaturas del currículum, como Educación Física y Salud; Música; Historia, Geografía y Ciencias Sociales; Lenguaje y Comunicación; Tecnología, para la realización de las diversas actividades y tareas que conlleva el proyecto, tales como:

- bailes y cantos
- la comprensión de los procesos que han afectado el desarrollo de actividades ancestrales, particularmente la Limpia de canal y la posible incidencia de la sociedad chilena en estos (la explotación del salitre, la minería, la expansión económica y las inversiones públicas y otros generados en el Chile del S. XIX y XX, entre otros)
- redacción del texto informativo, su presentación como reportaje y en formato infografía
- aplicación de herramientas de Office que se requieren para organizar y comunicar información.

Por otro lado, la propuesta implica no solo investigar desde una perspectiva territorial, sino también ampliar a otros pueblos usando la misma metodología de investigación. En este sentido, se busca que los estudiantes amplíen sus conocimientos, comprendiendo que, en el caso de los pueblos andinos, hay prácticas similares, pero en las que también es posible encontrar diferencias.

Es importante que la indagación arroje información respecto del significado e importancia de esta práctica cultural para estos pueblos, cuáles son los cambios o transformaciones que ha tenido en el tiempo, cuáles son las causas, cuáles son los valores sociocomunitarios que se manifiestan a partir de esta actividad y cómo estos contribuyen a la formación de persona según los sistemas de crianza, por qué se realizan cantos, bailes, oraciones, entre otros aspectos que también fueron propuestos en los ejemplos de actividades, a partir de lo cual, los estudiantes reflexionan en relación a las similitudes y diferencias, como asimismo, generan opinión respecto de cómo algunas de estas costumbres se han ido abandonando producto de la modernización u otras causas. Consolidan esta información mediante un texto informativo en formato de reportaje y elaboran una infografía.

Durante el proceso de desarrollo del proyecto, los estudiantes pueden realizar entrevistas a personas de los otros pueblos y del suyo propio con el propósito de tener información pertinente, así como a representantes de organizaciones indígenas, idealmente. Los estudiantes también pueden indagar en su familia cuando han participado de esta actividad, o ser ellos mismos informantes clave de acuerdo a su experiencia. Además, es importante que se tomen registros gráficos, pues estos serán parte de los elementos que se incluirán en el reportaje, entre otros aspectos a considerar. La propuesta, no obstante, intenciona que la representación de la Limpia de canal a la comunidad escolar se centre en la tradición lickanantay.

Respecto a la metodología de proyectos, Antunes (2007) plantea que es “una investigación desarrollada con profundidad sobre un tema o tópico que se considera interesante” (p.15). Permite el logro de aprendizajes significativos porque surgen de actividades relevantes para los alumnos y contemplan muchas veces objetivos y contenidos que van más allá que los curriculares. A través de esta metodología, es posible:

- integrar asignaturas, reforzando la visión de conjunto de los saberes humanos,
- organizar actividades en torno a un fin común, con el compromiso adquirido por ellos,
- estimular simultáneamente aspectos cognitivos, motrices, éticos y afectivos,
- trabajar con una pedagogía activa en la que los alumnos, como investigadores, se convierten en agentes generadores del saber que aprenden, y
- poner en práctica el aprendizaje cooperativo, la organización de grupos, la reestructuración de la sala, la integración de recursos disponibles, entre otros aspectos.

Para implementar esta metodología de manera efectiva, el educador tradicional y/o docente debe tener presente que en este proceso es un mediador, que aporta conocimiento, pero que también aprende junto con sus estudiantes. Además, es fundamental estimular la reflexión y el pensamiento crítico, a través de situaciones hipotéticas, preguntas problematizadoras, análisis de las situaciones vivenciadas y de la información recogida.

Contenidos culturales

A continuación, se entrega información acerca de la Limpia de canal en el contexto del pueblo lickanantay. La primera de estas, ha sido referida en la Jornada de elaboración de Programas de Estudio que se ha mencionado anteriormente. No se entrega el nombre del informante, pues los participantes entregaron indistintamente los detalles que se entregan a continuación:

- **Limpia de canal**

“La limpia de canales que se hace en Cupo, llegan de todos los pueblos, de Toconce, llegan todas las visitas, entonces nosotros los atendemos en todo. En Caspana también llegan.

En Toconao también se hace limpia de canales, pero ya es diferente, ha cambiado ya no hacemos boda, no hacemos almuerzo, ya no tienen los cargos tampoco, no tenemos los capitanes, lo que se da si en Socaire, Peine, todavía existe eso.

La ventana y pa'tras pa'delante se canta en Ayquina (en Ayquina La ventana solamente se toca no se canta, con arpa y caja. Y se canta acompañado de solo arpa el pa'tras pa' delante), En Caspana se baila el **ckausulor** (se canta y la gente va haciendo la ronda), el **Talatur** para el sector de Toconao se canta y se baila en círculos. En Chiu chiu se hace limpia de canales, pero ya no se hacen ni con cantos ni bailes.

El cacho lo toca el capitán quien dirige la limpia, en el caso de la mujer usa el clarín (en algunos sectores). En el almuerzo se alaba y agradece. En muchos lugares se usan los trajes tradicionales.

El Capitán toca el **putu**, era quien mandaba, en algunos territorios había dos capitanes uno de las mujeres y uno de los hombres, el de las mujeres tocaba el clarín y el de los hombres el **putu**.

En el caso de Ayquina, Toconce, Caspana, no hay capitán de mujeres solo de hombres. En Cupo hay capitán de mujeres, hasta el año pasado don Crispulo cantaba el alabado, pero este año designó a una mujer para cantarlo. En el almuerzo se canta, es para agradecer.” (educadoras tradicionales lickanantay. 2022)

El **Talatur** o limpia de canales (FUCOA 2014, p.43), consiste en la limpieza de escombros y de plantas de los canales de regadío, actividad que antiguamente podía durar una semana completa. Es una de las tradiciones más importantes, pues el agua, que se reparte por los distintos canales de regadío, es fundamental para las siembras.

Esta actividad incluye diferentes ceremonias, como la entrega de ofrendas a la **Patta Hoy'ri**, al agua, a los cerros y ancestros.

Como en toda ceremonia tradicional, las mujeres llevan **aloja** y comida, y actualmente también participan en la limpieza en algunas comunidades.

Para la limpia de canales es necesario detener el flujo del agua. Una vez concluido el trabajo, se abren las compuertas.

Talatur significa “brincar”, que es lo que ocurre cuando comienza nuevamente a correr el agua. Antiguamente se cantaba en **kunza**⁸ pidiéndole a los cerros y a la **Pachamama** que el agua volviera a fluir⁹, a la vez que se daban pequeños pasos a lo largo del canal. Tras dejar fluir el agua, se entregan ofrendas al canal¹⁰.

La limpia de canales aún se realiza de manera tradicional en los lugares donde los ríos no han sido canalizados, proceso que comenzó a hacerse masivo a fines de la década de 1950. En los poblados más alejados, las ceremonias mantienen con mayor detalle las tradiciones ancestrales. (p.43)

Encontramos una descripción de esta actividad vinculada a territorios del Alto el Loa en el libro Atacama (MAP. 2012. p. 295-298). De acuerdo a su origen de indudable raigambre prehispánica, el trabajo es a la vez fiesta y celebración. Se pide fertilidad a la tierra y abundancia de lluvias para seguir viviendo. Esto se hace con alegría para que la tierra perciba el cariño que ese grupo humano siente por ella. En las fiestas se equilibran las relaciones entre los individuos y entre la comunidad y la tierra. Durante tres días y sus noches se limpian los canales, se recuerda a los ancestros, se repiten gestos, danzas y cantos; suenan las palas de cincuenta **palires** en la piedra del canal, suenan los **putus** (trompetas hechas de cacho de buey), el **clarín** (trompeta de caña), los gritos de **pai señores**, **pai señores**... Una vez al año, tres días para celebrar las aguas.

Llega la noche y los comuneros de Ayquina van de casa en casa. En cada una son recibidos por los dueños, quienes ofrecen bebidas y comida. Comienza el primer **pa'tras pa'adelante**. El arpero y el tañedor del pueblo comienzan a cantar **Estrella del cielo**, un **huaynito** hermoso e hipnótico, y las parejas empiezan a bailar¹¹. Desde el otro extremo de la pieza, en medio de las conversaciones, los gritos, los **putus**, las risas, los pasos del baile, apenas se escucha el sonido de las cuerdas del arpa.

⁸ Al tratarse de una cita textual se conserva la forma de escribir el nombre de la lengua, tal como aparece en la fuente consultada.

⁹ Barthel (1986), en FUCOA 2014.

¹⁰ Mercado (2012), p. 294, en FUCOA 2014.

¹¹ El huayno es una forma musical común a todos los Andes, expresada con distintos instrumentos en distintos pueblos.

La alegría se la gana. Como decía el finado Abdón Saire, cantor y tañedor de Ayquina: “si el arpero ya no da más queda el **tañor** y cualquiera en más se pone al arpa, lo que manda es la *tañá* y la **cantá**”¹².

El *pa'tras pa'adelante* acaba y comienza una *ventana*, un *huayno* instrumental con otro tipo de danza. Los instrumentos son continuamente *challados*, se comparte con ellos como con un ser vivo más. Por los agujeros de resonancia de la caja del arpa va entrando el vino y las hojas de coca, se les va pagando. Tocar, cantar, danzar, hablar, reír durante toda la noche.

Los instrumentos musicales, pese a ser muy importantes en las sociedades indígenas por su clara relación con la ritualidad, presentan una variación importante en el tiempo. Actualmente en Ayquina y Toconce la fiesta de limpia canales se realiza con arpa y canto. Pero hace cincuenta años atrás se realizaba con charango y voz. Y antes que eso –según cuenta don Félix Berna, el actual arpero de Ayquina–, con pequeños tambores y canto, del mismo modo que se realiza actualmente en Caspana, pueblo vecino. Hay una acomodación a lo que está disponible en el momento. Lo fundamental es la realización del ritual; los instrumentos, si es necesario, son reemplazables.¹³

Caspana, fiesta de limpia canales. Es de noche, la plaza del pueblo viejo se va llenando de gente. Los comuneros que han estado durante el día en la quebrada limpiando los canales, brindando y almorzando en los lugares sagrados, se juntan en la plaza frente a la iglesia. Dos fogatas en las esquinas de la plaza, todos forman un gran círculo tomados de las manos por todo el perímetro. Los dos capitanes comienzan a tocar sus tambores, los cantores comienzan el canto y la danza, lentamente. Desde las esquinas, desde las gradas de la plaza, algunos miran las sombras de los danzantes, el fuego alumbrando la danza. Es el **talatur** y el **cauzolor**, cantos antiguos que mezclan palabras en **kunza**, quechua, aymara y español.

De pronto, el ritmo de los tambores y del canto cambia, se hace rápido, y el círculo comienza a girar cada vez más veloz, nadie debe soltarse de la mano de su vecino, se forma una culebra humana que se va moviendo cada vez más rápido, contoneándose al pasar por las fogatas.

Algunos saltan sobre el fuego, los capitanes danzan con sus tambores, suenan los **putus** y los clarines, el canto colectivo, los gritos, la risa. La energía, la emoción ritual, el peligro real de caer a la fogata y prenderse fuego, el sonido cambiando la sensación cotidiana de la realidad, el ritual haciendo un giro en la percepción del mundo.

Durante el día, los mismos que ahora danzan recorrieron la quebrada aguas arriba, los hombres limpiando el canal de regadío, las mujeres cargando alimentos, ollas, platos y bebidas para la *boda*, el gran almuerzo comunitario realizado cerca de la bocatoma del canal.

Al final del almuerzo, hay un momento especial en que todos se reúnen hacia el poniente de la mesa ceremonial. Todas las mujeres adultas forman una fila y van tocando, de una en una, una flauta de pan de madera de un tubo, forrada en cuero, llamada *El Negro*. Cada mujer toma el instrumento, se pone frente a la gente de la comunidad congregada allí y da uno o dos soplidos. Luego entrega *El Negro* a la mujer que le sigue en la fila y esta lo toca; así sucesivamente. Las mujeres que hacen una

¹² Castro et al. 1994, en ATACAMA 2012. MAP.

¹³ Mercado (2012), en ATACAMA 2012. MAP.

buena ejecución de la flauta consiguen un “sonido rajado”¹⁴. Luego de que todas las mujeres han tocado, *El Negro* es guardado y se continúa con otra parte de la ceremonia.

No es usual que las mujeres toquen flautas en los Andes, generalmente cantan y tocan tambor. La flauta *El Negro* es muy preciada para la comunidad, considerada una reliquia de los antiguos, se guarda en el pequeño museo del pueblo y se utiliza solo en este ritual¹⁵.



Limpia de canal en Ayquina. (2022) fotografía de Marion Panire. Educadora tradicional.

Como se ha podido apreciar esta práctica tiene notorias diferencias territoriales, según Matus (1994. P. 68), la celebración de la limpia de canales se puede dividir en dos sectores:

- En el sector norte se sigue un calendario consecutivo para la celebración de esta fiesta. En Santiago de Río Grande comienza un jueves después del 25 de julio; sigue Caspana el jueves después del 16 de agosto. Continuando el pueblo de Cupo, en la primera de septiembre y, finalmente, Toconce el último jueves de septiembre.
- En cambio, en el sector sur la limpia de canales es celebrada en una fecha fija, el 24 de octubre, en el pueblo de Socaire.
- El resto de los pueblos, como Peine, Camar, Talabre, Toconao y el poblado de San Pedro de Atacama no celebran estas fiestas debido a que el Departamento de Riego del Ministerio de Obras Públicas tomó la tuición de los canales bajo su dirección lo que sustituyó el trabajo comunitario, y, por consiguiente, se eliminó la fiesta.

¹⁴ El sonido rajado es un sonido de un timbre disonante, con gran cantidad de sonidos armónicos y batimentos. Este tipo de sonido es muy importante en la música tradicional de los Andes y es conocido como *tara* (Stobart 1996). Se le encuentra también en las flautas de chino (palabra quechua que nada tiene que ver con el país asiático) de Chile central.

¹⁵ Mercado 2012, en ATACAMA 2012. MAP.

Para corroborar la vigencia de la información proporcionada en el párrafo precedente se accedió a la página regional del MOP, desde donde se extrajo la siguiente información:

“las obras de entubamiento del canal Quichira -en el valle de Lasana comuna de Calama- permitirán soterrar totalmente este sistema de regadío de más de 700 metros lineales que data de 1960, según informó el seremi de Obras Públicas, Patricio Labbé Lagunas.

El proyecto tiene como objetivo reemplazar el revestimiento del canal existente de tierra por una tubería enterrada, cuya finalidad es mejorar la conducción de las aguas e impedir su contaminación. Los trabajos consideran el entubamiento desde el inicio del valle de Lasana” (fuente: <http://antofagasta.mop.cl/noticias/Paginas/DetalledeNoticias.aspx?item=437> 08/10/2020).

Cantos sobre el Talatur.

Talatur de Socaire	
Muyai puri yuyu talu sayi Tami puri pachata Hawai Hawaii Hawaii Kimai isai karau monte kolkoinar Chiles isai karau sairi sairi Yentes lulaines yentes karar Uwai leyai likau semaino I pauna likau semaino I kaper likau sema I heya techjmita I heya kataluyake I yayawe i yayawe I yawe yolaskita I yawe yolaskita	Agua del cerro Moyar, vegas de lago Talaus Aguada Tamas de la tierra Fluid, fluid, fluid Cerro Kimal atraed truenos y nubes Cerro Chiliques atraed lluvia, lluvia, lluviecitas Vaciad hierbas y brebajes verdes... Vaciad hierbas y brebajes verdes... Fluid lejos, únanse las parejas Y la papa pequeña, únanse las parejas Y el maíz, únanse las parejas Y servidme alojita, Y servidme señor Y harto, harto Y harta comida Y harta comida

Talatur de Suckar	Talatur de Socaire
Muyai puri yuyu talu sayi Tami puri pachata awai awai awai Patau puri yuyu talu sayi Solar puri yuyu talu sayi Tami puri pachata awai awai awai Hechar sajtay cheresnir saki sajtai kolkoinar Kolkoinar awai awai awai	Agua del cerro Moyar, vegas del lago Talaus lloved aguada Tamas de la tierra fluid, fluid, fluid. Agua del cerro Solar, bebida del lago Talaus lloved toma de agua de la tierra fluid, fluid, fluid. Cerro Hecar brotad en abundancia Agua salid, compartid compartid, fluid, fluid.

<p>Tukur yurua nassi kolkoinar saki tukur nassi Kolkoinar awai awai awai</p>	<p>Nacer vegas profundas, compartid salid vegas profundas compartid, fluid, fluid.</p>
<p>Laúsa isai karau monte Kolkoinar Chilis isai karau sairi Sairina Sairi sairi yentes lulaines yentes karar yentes ilyaukar saflu islilya.</p>	<p>Cerro Laúsa atraed truenos y nubes. Cerro Chilikues atraed lluvia, lluviecitas, lluvia, vaciad yerbas y brebajes dulces, vaciad yerbas y pastos verdes.</p>
<p>Tumisa isai karau monte kolkoinar. Chilis isai karau sairi sairina sairi sairi</p>	<p>Cerro Tumisa, atraed truenos y nubes. Cerro Chilikues atraed lluvia, lluviecitas, lluvia, lluvia.</p>
<p>Yentes lulaines yentes karar yentes ilyaukar saflu islilya.</p>	<p>Vaciad yerbas y brebajes dulces. Vaciad yerbas y pastos verdes.</p>
<p>Kimal isai karau monte kolkoinar chilis isai karau sairi sairina sairi sairi sairi</p>	<p>Cerro Kimal atraed truenos y nubes. Cerro Chilikues atraed lluvia, lluviecitas, lluvia, lluvia, lluvia.</p>
<p>Yentes lulaines yentes karar</p>	<p>Vaciad yerbas y brebajes dulces, Vaciad yerbas y pastos verdes.</p>
<p>Tarar tanti saino Yes lamai tanti saino Isai pane yes kapama. Iyai San Antonio.</p>	<p>Semilla blanca de las quebradas zapatead. Tu trueno y semilla cosechadas zapatead. Tú, papa atraed el pan Harto san Antonio.</p>
<p>Ayel tanti saino Yes kaker tanti saino Isai pane yes kapana</p>	<p>Semilla de maíz zapatead. Tú, primer sembrador grano de maíz amarillo, zapatead.</p>
<p>Iyai San Antonio</p>	<p>Tú, papa atraed el pan Harto San Antonio.</p>
<p>Tara chusli saino Yes pauna chusli saino.</p>	<p>Papas de las quebradas zapatead. Tú, papa pequeña zapatead.</p>
<p>Isai kone yes luslima Iyai San Antonio Lipis chusli saino Yes koiwai chusli saino.</p>	<p>Tocado de avestruz atraed tu baile harto San Antonio. Pastos y papas zapatead. Tú papa morada zapatead.</p>
<p>Isai kone yes luslina Iyai San Antonio</p>	<p>Tocado de avestruz atraed tu baile harto San Antonio.</p>
<p>Uwai leyai likau semaino I pauna likau sema I kaper likau sema</p>	<p>Fluid lejos, únanse las parejas y la papa pequeña. Únanse las parejas y el maíz, únanse las parejas.</p>
<p>I heya techajmita</p>	

I heya kataluyake I heya yolaskita I yayawe i yayawe I yayawe yolaskita I yoyawe yolaskita	Servidme alojita, y servidme señor, y harto, harto y harta comida, y harta comida...
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Ulises Cárdenas Hidalgo. San Pedro de Atacama, 28 de octubre de 1996

A continuación, se comparte un pequeño relato que explica algunos elementos contenidos en el **Talatur**:

Ese día se hace convido al nacimiento del agua (vertiente). Ahí se coloca las plumas del flamenco y se hace sahumero con chacha y ahí se acostumbra la **aloja** de algarrobo y se hace con toda clase de maíz, todo molido de 2 colores: trigo y quínoa, se hace una mezcla como ulpo. Esto es para el convido, para el nacimiento. De a poco se le va tirando el agua en el nacimiento del agua. En Socaire se hace en el canal, porque el nacimiento está muy lejos. Eso se llama **tinka**.

En ese momento, se convida a la Pachamama y después el agua conjuntamente nombrando los cerros. Aquí por ej. El principal Laúsa, Tumisa, Chiliki, Miscanti. Conjuntamente convido al agua y a cerros porque el agua nace de los cerros.

Tata Malku es el cerro, decían los veteranos. El **convido**: en pago del agua recibida y de la tierra que produce y del **malku** del cerro que entrega agua. **Malku y Pachamama**. Tiene que ser de a una. Silverio Cruz. Peine. Entrevistado por María Ester Grebe 21/03/88

- **Los valores comunitarios y el sentido de comunidad.**

Los pueblos originarios se reconocen como culturas ancestralmente comunitarias, es decir, con un sentido de lo colectivo, que en el caso del pueblo lickanantay y de los pueblos andinos presentes en el territorio, esto implica el cultivo de valores como la cooperación o 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.

Esta forma de vida, sin embargo, se ha visto afectada al relacionarse con la cultura occidental. Como se expresa en el artículo *Prácticas tradicionales y factores contextuales que influyen en el bienestar de personas lickanantay (Atacama, Chile)*¹⁶: “los valores colectivistas andinos entran en tensión con los valores individualistas occidentales. Así en la actualidad, la cultura lickanantay 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 Desierto de Atacama.

No obstante, muchas de las comunidades realizan ingentes 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, logando que las personas aprendan,

¹⁶ Gutiérrez-Carmona, Urzúa y Lisboa. 2021. Recuperado en:
https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962020000300003

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 valores, tales como la fortaleza interior, la solidaridad, el trabajo comunitario, el respeto mutuo, entre otros.”

Como se indica en el artículo citado: “Los rituales crean cultura y perpetúan la existente, desarrollando una energía emocional perdurable en la comunidad, acumulada en forma de recuerdos, ideas, creencias y símbolos, lo que fortalece el sentido de pertenencia grupal en una comunidad.¹⁷

En un contexto desértico, los rituales relacionados con el agua adquieren un profundo significado, pues surgen de la interacción directa, vital y sagrada de los lickan-antay¹⁸ con este elemento.¹⁹ Por esto, esta actividad tradicional lickan-antay es relacionada con el bienestar de las personas de esta etnia²⁰: *vea usted cuando largamos el agua, es un ritual muy lindo...se da el agua, es una alegría tan grande, que vuelve a correr el agua, poquita pero corre... y esa es la satisfacción más grande que le da el agricultor, que viene llegando el agua, viene limpiecita, viene sin maldad, pura que salió de su cerro, este su caudal que ella tiene, que nació, que viene cristalina y despampanante, viene desde su encierro abriendo su camino, esa es la madre tierra, es de la naturaleza linda... ¡que hay eso siento yo!*” (Mujer, 68 años, Chiu-Chiu).

Repertorio lingüístico

Patascka	Comida típica
Baalsatur/ balsantur	Barrer
Backcka	ribera de río
Backatur.	embarrar.
Backra	asta, cuerno, cacho
Bailatur	Payar, contrapunto
Ckapnatur	coquear, masticar coca
Ckauckaitur	cocinar
Ckolatur	almorzar
Haitatur	beber

¹⁷ Collins R. Cadenas de rituales de interacción. Barcelona: Anthropos;2009, en Gutiérrez-Carmona, Urzúa y Lisboa. 2021. Recuperado en: https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962020000300003

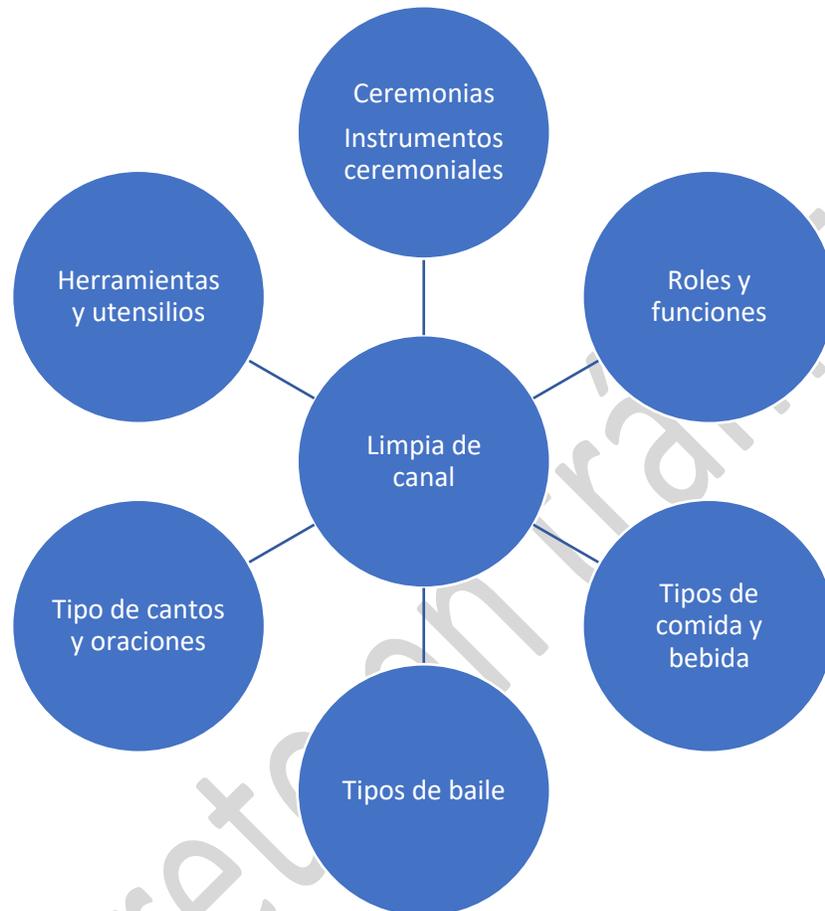
¹⁸ Al ser una cita textual se conserva la denominación que utilizan los autores para referirse al nombre del pueblo.

¹⁹ Bolados P, Babidge S. Ritualidad y extractivismo: la limpia de canales y las disputas por el agua en el Salar de Atacama-norte de Chile. *Estud Atacameños*. 2016; 54:201-216, en Gutiérrez-Carmona, Urzúa y Lisboa. 2021. Recuperado en: https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962020000300003

²⁰ Al ser una cita textual se conserva el concepto utilizado por los autores, ya que la referencia usada en los instrumentos curriculares es de Pueblos, en armonía con el Convenio N° 169 de la OIT. 2008.

Hebar	minga
Heustur	trabajar
Pocko	acequia
Puri	agua
Puputur/Ppúputur	soplar
Putu/ Pputo	cuerno para dar señales soplando de él
Tackei	bocatoma
Tocke	comida
Tússutur	bailar
Tússur	baile
Ttasnatur	brindar

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
Textos en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas incorporando conceptos en lengua kunsa/ckunsa .	Crea oraciones en castellano relativos a diversas situaciones comunicativas.	Crea oraciones en castellano relativos a diversas situaciones comunicativas, incorporando algún concepto en lengua kunsa/ckunsa .	Crea textos en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas incorporando conceptos en lengua kunsa/ckunsa .	Crea textos en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas incorporando conceptos en lengua kunsa/ckunsa y palabras en otras lenguas indígenas que sean pertinentes al texto.
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 y 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 la formación de persona según la concepción de los pueblos indígenas con los sistemas de valores de la sociedad global y entrega una opinión fundamentada acerca de sus

				similitudes y diferencias.
Sentidos que tiene el lenguaje artístico propio del pueblo lickanantay, con los de otras culturas significativas para su contexto.	Identifica los sentidos que tiene el lenguaje artístico propio del pueblo lickanantay.	Describe los sentidos que tiene el lenguaje artístico propio del pueblo lickanantay y de otras culturas significativas para su contexto.	Compara los sentidos que tiene el lenguaje artístico propio del pueblo lickanantay, con los de otras culturas significativas para su contexto.	Explica los sentidos que tiene el lenguaje artístico propio del pueblo lickanantay, comparándolos con los de otras culturas significativas para su contexto.

UNIDAD 4

CONTENIDOS CULTURALES:		
Relatos lickanantay. La mesa de difuntos del 1° y 2 de noviembre.		
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.	Indagan distintos préstamos lingüísticos de diversas lenguas indígenas de uso cotidiano. Proponen iniciativas que contribuyan a la revitalización y/o fortalecimiento de su lengua e identidad.
	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 ckunsa/kunsa , 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.
ACTITUDES INTENCIONADAS EN LA UNIDAD <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: Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: Elaboran cápsulas audiovisuales para difundir el uso de la lengua **ckunsa/kunsa**.

Ejemplos:

- Los estudiantes recuerdan diversas expresiones en lengua **ckunsa/kunsa**, para referirse a situaciones comunicativas, vinculadas al ámbito escolar 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, amplía el repertorio para que los estudiantes los agreguen a sus registros. Asimismo, practican la pronunciación a partir del modelamiento.
- Los estudiantes, guiados por el educador tradicional y/o docente, opinan sobre la importancia de la revitalización de la lengua **ckunsa/kunsa**, y discuten estrategias que podrían contribuir a este propósito y cómo poner en valor los préstamos lingüísticos de otras lenguas que enriquecen la cultura propia.
- Organizados en grupos, los estudiantes planifican la elaboración de una cápsula audiovisual para difundir el uso de la lengua **ckunsa/kunsa** y la denotación de préstamos lingüísticos de otras lenguas indígenas de uso cotidiano.
- Determinan el formato del trabajo el que puede ser audiovisual (grabado a través de celular o cámara de video) o solo de audio. Los estudiantes preparan la situación comunicativa que van a representar, los textos, y los recursos que serán necesarios para su elaboración, tales como

ambientación en el caso de los videos, si tendrá música de fondo, sonidos ambientales en el caso de la grabación de audio, entre otros aspectos.

Los conceptos y expresiones pueden ser algunos tales como:

- **Herabun nintches lackniture:** Páselo bien profesor
- **Alabalti ckoota pauna ckoota:** Que sea en buena hora
- **Pauna ckoota ppauna ckoota alabalti ckoota:** Bienvenidos niños y niñas
- **Suyi tcheckatintur:** Lavarse las manos

Palabras de uso cotidiano proveniente de otras lenguas indígenas tales como **cancha, poncho, guagua**, entre otros, por ejemplo:

- **Pauna ckoota ppauna ckoota alabalti ckoota** a la **cancha** de la escuela.
- Los estudiantes practican la pronunciación y entonación de las palabras y expresiones en lengua indígena, para que al grabar estas salgan fluidas, para ello además del apoyo del educador tradicional y/o docente, pueden recurrir a su propia familia y personas de los otros pueblos que se consideran para esta actividad.
- Elaboran su cápsula pudiendo ser apoyados por el docente de Tecnología en los aspectos de diagramación, montaje, sonido y otros aspectos técnicos.
- Difunden sus cápsulas 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.

ACTIVIDAD: Organizan feria del relato lickanantay.

Ejemplos:

- Los estudiantes leen los relatos proporcionados en el apartado Orientaciones para el educador tradicional y/o docente u otros, y comentan si los conocían, en qué contexto se los contaron, si encuentran alguna similitud en relatos que les hayan contado antes, qué emociones y enseñanzas les transmiten, entre otras.
- Los estudiantes guiados por el educador tradicional y/o docente, relatan experiencias personales, familiares o comunitarias que narren situaciones similares, o que consideren interesantes de compartir.
- El educador tradicional les propone realizar una feria del relato lickanantay al que podrían invitar a otros establecimientos escolares del entorno, de no ser posible, lo podrían hacer extensivo a los otros niveles de su propio centro educativo.
- Elaboran bases para participar de la feria, las que pueden contener aspectos como:
 - El relato puede ser de la tradición oral lickanantay o una experiencia personal, familiar, comunitaria.
 - El relato puede ser presentado en alguno de los siguientes formatos: digital (video, stop motion u otros), textos ilustrados, dramatizaciones, entre otros.
 - Los relatos deben incorporar palabras y expresiones en lengua **ckunsa/kunsa**.
 - Enviar el relato escrito en sobre cerrado con al menos una semana de anticipación a la presentación en la feria, identificando a los autores/ recopiladores, así como el establecimiento al que pertenecen.

- En la sala de clases, los estudiantes se organizan en grupos y eligen el relato que van a utilizar como base para el desarrollo de su propuesta, preparan el texto procurando utilizar el máximo de palabra y expresiones en lengua **ckunsa/kunsa**, asimismo, determinan en que formato van a presentar su relato, según lo cual eligen los recursos materiales necesarios para su ejecución.
- Presentan sus trabajos en la feria del relato lickanantay, en donde comparten con los otros expositores.

EJE: TERRITORIO, TERRITORIALIDAD, IDENTIDAD Y MEMORIA HISTÓRICA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.

ACTIVIDAD: Reflexionan sobre algunos procesos que han afectado el territorio de 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 ocurridos en el territorio, vistos en unidades anteriores, por ejemplo, la actividad extractivista de la denominada gran minería, la privatización de las aguas, la contaminación de las aguas, la canalización de los cursos de agua, entre otros aspectos, y cómo estos procesos han significado la modificación y en algunos casos la extinción de antiguas prácticas culturales, tales como la estancia, la limpia de canales, entre otros. Así como la migración campo ciudad.
- Reflexionan 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 del conversatorio:
 - Determinar a qué establecimientos se convocará que cuente con matrícula indígena, seleccionan, por ejemplo, uno de Rapa Nui, uno de Araucanía y uno de Arica.
 - Envían la invitación al establecimiento convocado explicando el propósito del conversatorio, 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.
 - Elaboración de un libreto para conducir el conversatorio y presentar a los expositores.
- Los estudiantes preparan un texto con los aspectos que serán abordados como pueblo lickanantay, en los que se señale cuáles son los procesos que han afectado al territorio y que han modificado o extinguido algunas prácticas culturales. 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.
- 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 lugar visible de la sala de clases.

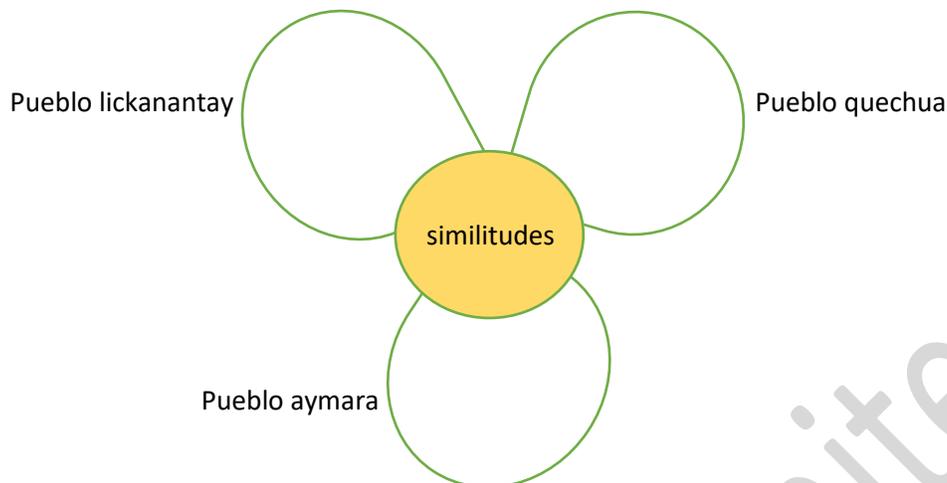
EJES:

- **COSMOVISIÓN DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.**
- **PATRIMONIO, TECNOLOGÍAS, TÉCNICAS, CIENCIAS Y ARTES ANCESTRALES DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.**

ACTIVIDAD: Representan la mesa de difuntos del 1 y 2 de noviembre desde la perspectiva lickanantay e indagan sobre esta práctica cultural desarrollada por pueblos afines.

Ejemplos:

- Los estudiantes recuerdan la conmemoración de la mesa de difuntos vista en niveles anteriores, asimismo comparten experiencias propias en caso de haberlas tenido. El educador tradicional y/o docente narra también sus vivencias personales o lee a los estudiantes algunos de los recursos entregados en las Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.
- Reflexionan en torno a de qué forma esta conmemoración representa una relación armoniosa y espiritual de las personas con la naturaleza, a través de la manera de vivir la muerte, y de qué manera esta práctica cultural posee un valor patrimonial para el pueblo lickanantay.
- Indagan de qué forma otros pueblos presentes en el territorio, como el quechua y aymara, desarrollan estas mismas prácticas, qué significan los diferentes elementos que se utilizan y qué similitudes y diferencias se aprecian en estas. Conversan sobre la importancia que tiene para los respectivos pueblos.
- Realizan un esquema gráfico en el que organizan la información, por ejemplo:



- Pueden pegar recortes, fotografías o dibujos de los elementos que se elaboran para esta conmemoración.
- Luego, organizados en grupos, los estudiantes desarrollan diversos aspectos que considera esta conmemoración para el pueblo lickanantay, unos buscarán las coplas y canciones que se entonan en diversos momentos, y las practicarán; otros elaborarán las flores y coronas; los panes, reunirán frutas, confeccionarán el arco, escaleras, **waki**, manteles, entre otras tareas.
- El día más próximo al 1 y 2 de noviembre, los estudiantes montan la mesa en la sala de clases, organizan el mobiliario escolar de manera de dejar el espacio lo más desocupado posible e invitan a miembros de la comunidad escolar para representar la mesa de difuntos.
- Cuando termina la representación, los estudiantes comunican a los participantes qué sentido y significado tiene esta conmemoración para el pueblo lickanantay y para otros pueblos originarios afines, desde la perspectiva del patrimonio cultural, así como de la relación de las personas y su espiritualidad con la naturaleza. Pueden mostrar el esquema elaborado previamente como recurso para apoyar sus explicaciones.

ORIENTACIONES PARA EL EDUCADOR TRADICIONAL Y/O DOCENTE

La propuesta didáctica del eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios considera para la primera actividad, el desarrollo de cápsulas de difusión de la lengua **ckunsa/kunsa**, y de préstamos lingüísticos de uso cotidiano. El proceso de elaboración de las cápsulas puede requerir del apoyo del docente de Tecnología en la edición y montaje final del recurso audiovisual, ya que se espera que no solo se cautele el uso de la lengua de forma fluida y correcta, sino también que pueda incorporar sonidos ambientales, música, fondos de imagen u otros recursos que enriquezcan la propuesta.

La otra actividad propuesta para este eje, la feria de relatos, requerirá de un proceso de planificación que incluya una gestión interescolar que, idealmente, contemple la invitación a los mismos niveles educativos de los otros establecimientos educacionales. No obstante, como se indicó en los ejemplos, de no ser posible, se puede invitar a los otros niveles de la propia escuela. En este sentido, es importante resguardar que la habilitación del espacio en donde se llevará a cabo la feria cuente

con los recursos tecnológicos que hagan viable la presentación de los relatos según los formatos, por ejemplo, data, telón, computador, escenarios, entre otros. En relación a esta actividad, se usa como recurso algunos relatos lickanantay en los que se recogen vivencias personales, familiares o comunitarias, sin embargo, también intenciona que los estudiantes compartan sus experiencias si lo consideran necesario y utilicen estas vivencias como base del desarrollo de su propuesta.

En el eje de Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios, la propuesta didáctica es desafiante, toda vez que requiere de vincularse con establecimientos educacionales que cuenten con matrícula indígena. Se sugiere, para este efecto, escuelas en contexto rapa nui, mapuche y aymara. La preparación de la conferencia considera diversos aspectos logísticos, en los que se requiere de apoyo no solo del educador tradicional y/o docente, sino del equipo directivo, tal como se indica en los ejemplos, en tareas de articularse con los establecimientos invitados y respaldar la convocatoria. Desde el punto de vista técnico requiere de un soporte que pueda contribuir a resolver las posibles dificultades del uso de la plataforma (zoom, meet u otra). Por otro lado, para su desarrollo, es necesario retomar algunos aspectos abordados en unidades anteriores en relación a la tensión que genera en la propia cultura su relación con la cultura nacional (ver apartado Orientaciones para el educador tradicional y/o docente de unidades anteriores, así como de niveles anteriores, especialmente de 5º año básico). Para ello, los estudiantes elaboran un texto explicativo que en el que desarrollan el tema, identificando las prácticas culturales y/o tradiciones que se han visto afectadas producto de procesos históricos, ambientales o sociopolíticos vividos en su relación con la sociedad nacional, cómo se ha generado esta tensión y cuáles han sido las consecuencias.

Finalmente, la propuesta didáctica de la última actividad de esta unidad propone vincular los ejes de Cosmovisión de los pueblos originarios y Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios teniendo como elemento articulador la mesa de difuntos. A través de la actividad, se propone que los estudiantes reconozcan el valor patrimonial de esta práctica para el pueblo lickanantay y para otros pueblos originarios. En este sentido, resulta muy importante activar conocimientos previos no solo recordando lo visto en niveles anteriores (4º básico), sino dar la posibilidad que los estudiantes compartan sus experiencias y vivencias si las tienen, o lo que les han referido sus familias, generando un espacio de reflexión. Por otro lado, la actividad intenciona que los estudiantes indaguen de qué forma esta conmemoración refleja la relación armónica, física y espiritual de las personas y la naturaleza para estos pueblos. Como se ha indicado previamente a propósito de la búsqueda de información, se sugiere que los estudiantes recurran a fuentes orales pertinentes, su propia familia, sabios de la comunidad, y en el caso de otros pueblos originarios, a organizaciones, asociaciones o comunidades indígenas presentes en el territorio. En esta actividad, como en otras anteriores, se intenciona que la indagación se realice considerando, además, a los pueblos aymara y quechua.

A continuación, se desarrolla el contenido cultural abordado en esta Unidad.

Contenido cultural

- **Relatos lickanantay.**

El pueblo lickanantay, como la mayoría de los pueblos originarios, transmite sus enseñanzas morales a través de relatos en los que es frecuente la referencia a los elementos del entorno natural que

constituyen parte fundamental de su visión cosmogónica tales como los volcanes y cerros tutelares, de profundo significado en la vida espiritual de las comunidades, también con lo que es parte de su cotidianeidad, como los animales típicos de la región: el zorro, el quirquincho, el cóndor, el lagarto, los que con frecuencia son los protagonistas de estos relatos y también aquellos en los que se relacionan los seres sobrenaturales con las personas. En la mayoría de estos subyacen referencias a situaciones personales, familiares o comunitarias.

El amigo pachacho.

Esto comenzó un día jueves por la noche. Estábamos todos en el internado de nuestro liceo. Conversábamos entretenidos como todos los días, en un segundo, se sintió un aire raro y frío que contuvo por un instante nuestra respiración y nos sacó de nuestra animada charla.

Salimos asustados, pero no encontramos nada que nos hiciera pensar que había alguien en aquel lugar, entramos de nuevo al internado, pero todo fue diferente. El aire que se olía en el ambiente era completamente distinto, era como si alguien estuviese ahí, observándonos. No soportamos más esa mirada que no tenía ojos y salimos.

Afuera se encontraba uno de nuestros amigos, Francisco. Él estaba muy triste porque hacía muy poco había fallecido un amigo de él. Francisco siempre nos dijo que su amigo había sido como su hermano y que nunca olvidaría lo que compartió con él.

De pronto y sin ninguna razón, Francisco empezó a separarse del grupo. Quizás para estar solo. Nos extrañó su reacción y sin que se diera cuenta lo empezamos a seguir, pues ya estaba oscureciendo y no queríamos que le pasara nada malo.

Francisco empezó a caminar lentamente, sin dirección alguna. Sus ojos se posaron en el cielo. Vimos de repente, como un niño pequeño vestido de negro se acercaba a él. Nosotros le gritábamos a Francisco para que se detuviera y viera ese pequeño extraño que lo seguía, pero él no nos escuchaba.

A un lado de Francisco, apareció otro pequeño niño, este estaba vestido de blanco. Le dijo algo que no alcanzamos a oír.

Entonces Francisco empezó a llorar y gritar al pequeño que lo acompañaba: -Por qué me dejaste, eras mi amigo, por qué me hiciste esto, por qué me dejaste.

Todos los amigos quedamos sorprendidos y tristes y no entendíamos que tenía que ver nuestro amigo con esos pequeños duendes.

Lentamente, el duende de negro se fue alejando del lugar, mientras que el pequeño de blanco, seguía conversando con Francisco y aunque nosotros nos esforzábamos para acercarnos, existía una fuerza sobrenatural que nos impedía esto.

Rato después, Francisco se fue lejos corriendo entre los matorrales, nunca volvimos a saber de él. Algunos dicen que se fue solo a algún pueblo cercano, otros dicen que los duendes tuvieron algo que ver en su ida, también se comenta que el duende o pachacho negro era la muerte y el blanco era el alma de su amigo muerto, el mismo hermano que venía a impedir que Francisco hiciera lo mismo.

Aun el duende blanco ronda el internado buscando a su amigo y cuidándonos, quizás, a nosotros.

Relato tradicional recopilado por Tomás Vilca, educador tradicional lickanantay.

Por qué el lagarto es pelado.

Antes del carnaval el lagarto decía me voy a poner a tejer porque se está empezando a poner helado, porque antes los animales hablaban. ¡Ya! Mañana voy a tejer y no pasaba nada, no tejía. Al otro día de nuevo decía, ya mañana voy a tejer y de nuevo no lo hacía, hasta que al final nunca tejía su frazada, no se esforzaba. Entonces al ver esto la araña le dijo- yo te voy a enseñar a tejer porque se está viniendo la helada-, y el lagarto le dijo, ya mañana me enseñas, y así pasó el tiempo y el lagarto no tejió, dejaba a la araña esperando para enseñarle, y nada. Nunca tejío. Por eso en los fríos cuando uno levanta una piedra ahí debajo se encuentra el lagarto tieso de frío, escarchado, no se mueve, busca el sol porque es de sangre helada. (Narrado por Marion Panire. Educadora tradicional lickanantay).

La niña y la culebra.

Antes vivía una familia en una estancia, tenían una niñita chiquitita, y por esos lados hay culebras chiquititas, en Panire. Entonces dicen que la niña sacaba la lengua. Era malcriada la niña, porque la mamá o el papá le decían- anda a hacer esto afuera- y la niña no obedecía. Le pedían que fuera a buscar leña y no lo hacía, sólo les mostraba la lengua desde lejos y decía ¡no quiero!, y así todos los días. De repente debajo de una piedra, aparece una culebra y le come la lengua a la niña. Desde ahí cada vez que la culebra muestra su lengua se le ven dos, porque una es de ella y la otra de la niña desobediente.

Las personas les preguntaban a los papás que le había pasado a la niña, por qué estaba sin lengua y ellos contestaban que se la había comido la culebra y la niña se quedó muda. (Narrado por Marion Panire. Educadora tradicional lickanantay).

- **La mesa de difuntos del 1° y 2 de noviembre.**

La siguiente información fue proporcionada por educadoras tradicionales lickanantay en la Jornada de elaboración de Programas de Estudio, en Calama, julio 2022, en estos testimonios se recogen algunas diferencias territoriales al desarrollar esta práctica cultural:

“El día 2 de noviembre desde temprano se sigue sirviendo la mesa como si hubiesen invitados, se sirve el desayuno, después de almuerzo, se reza, después la once. En mi casa después de almuerzo empezamos los cantos, los rezos, las coplas y después se empieza a despedir, ¿y qué se hace ahí en la despedida?, lo que se hace es compartir con toda la gente que está presente y que ha cantado, los niños, todos, es repartir todo lo que está en la mesa, se les entrega a las personas, y las personas ya saben que ese día en la tarde tienen que llevar una bolsita porque se **alsana**, que es recibir las cosas que se reparten del almuerzo. Hay personas que continúan, las personas encargadas cantar siguen cantando las coplas del alma, y otras personas que se preparan para compartir, por ejemplo, si hay frutas, naranjas, galletas, esa persona debe tener bien calculado que no se quede nadie sin recibir sus cosas, no le puede faltar. Se reparte sin hacer distinción. Después que se termina de repartir, durante todo el trayecto de la mesa del día 1° y del día 2, uno va echando comida a un depósito que es el **waki** de comida. Se deja todo lo que uno consume, por ejemplo, si yo almuerzo, le dejo parte de esa comida en el **waki**. El **waki** es un cantarito. Siempre se pone con la izquierda,

porque la mano izquierda es la que comparte con los difuntos. Primero se pone al **waki** y después uno come, eso se hace el día 1 y el día 2. El día 2 la persona que reparte saca una porción de lo que vaya a repartir y también lo deposita en el **waki**, y de ahí reparte y así sucesivamente esto lo hace con todo lo que va a repartir. Después que reparte, empieza a recolectar toda la esperma que hay y va depositándola en otro tiesto porque el **waki** generalmente está repleto, va limpiando la mesa, que está cubierta con un mantel negro y como no solo hay almas mayores sino almas chiquitas, guagüitas, entonces también se les hace un altar con un manto blanco, siempre hay mantel blanco y negro, todo eso se va guardando, algunos queman esos manteles que se usaron en esa mesa y algunos los guardan, en unas cajitas donde se guarda todo lo que se va a usar para el próximo año. Esas mesas se mantienen con las velas encendidas, porque esa mesa es para alumbrar el camino de los difuntos que vienen a visitarnos y ahí se empiezan a bajar las coronas, las flores se van juntando en una partecita, el arco también se va bajando.

Mientras va pasando todo eso el rezador va cantando “La despedida”, que es una canción especial. Mientras se reparten las cosas se cantan las coplas del alma, pero cuando ya se empiezan a levantar la mesa, se empieza a cantar “La despedida”. Mientras se canta “La despedida” todos los participantes tienen que perdonarse en ese **waki**, por cualquier disputa o diferencia, si hay algo salió malo o no lo hicimos bien, se le pide perdón al alma y todos van pasando por ahí en el caso mío van pasando de mayor a menor. Por ejemplo, el hermano mayor con sus hijos, después la hermana que sigue con sus hijos, así. Por eso para nosotros es el “santo **waki**”, porque es lo que nos conecta con nuestros difuntos, entonces, a través de ellos les pedimos perdón si le hemos faltado en algo a nuestros ancestros.

Cuando se culmina de cantar “La despedida” se enciende una vela de salud o de sanidad, entonces se elige a la persona que va a quemar ese **waki**. La persona que va a quemar el **waki** sale de ahí de ese recinto con todo lo que va a quemar y se enciende la vela de la salud. Y la mesa en donde se estuvo atendiendo a los abuelos o antepasados se coloca boca abajo, se pone patas arriba y ahí se pone la vela de la salud, que es para todos los que están vivos. Luego de eso nosotros llevamos las coronas o las flores que se tengan al cementerio. Se llega pidiendo permiso al altar que está en el cementerio de la comunidad, que está a la entrada, se pide permiso y se canta. Se hace rezar y se cantan las coplas y cada uno va dejando sus flores, sus velas, coronas en las tumbas de sus seres queridos” (S. Cruz de Cupo).

“En Toconao es muy parecido, tenemos diferencia con la confección de la mesa, nosotros la hacemos hacia arriba, porque nosotros colocamos ramas y las rutas las colgamos en el arco, lo otro es que nosotros hacemos la mesa el día 1°, a las 12 tiene que estar lista y vamos a coplar y rezar a la mesa hasta la amanecida, hasta las 5 o 6 de la mañana y de ahí se cierran las puertas y ahí una vez que se canta “La despedida”, se canta el “Buenos días” y ahí se terminan los rezos. A esa hora se empieza a desarmar la mesa y a repartir a todos los que se amanecieron en la mesa, ahí se **alsana**. Cuando se cierra la puerta no entra nadie más. Después de **alsanar** se sirve un plato de **pataska** y de ahí se pide a las personas que **alsanaron** ir a dejar sus cosas y que vuelvan para ir al cementerio. Todo esto se hace temprano, la gente regresa como a las nueve, la gente que quiere acompañar, se va al cementerio. Se llevan las cosas verdes que se hicieron para colocar lo bonito que se hizo al cementerio, las coronas y las flores, no se llevan ofrendas, antiguamente si se llevaba comida para compartir al difunto y lo enterraban en la cabecera de su tumba, eso alcancé a ver yo, pero eso no se ha seguido haciendo, algunos ahora llevan el platito donde se lleva el alimento, todo eso después

lo queman, se lleva todo lo que a la persona le gustaba. Antiguamente se iba coplando y rezando para el cementerio, ahora casi no hay copladores. El día primero cerca de las 12 se toca la campana cuando están terminando de hacer las mesas, eso significa que con la campana se llama a las almas, se dobla para llamar a las almas. Volviendo al día 2, en el cementerio todos van al mismo lado porque se lleva una sola cruz a dejar las flores y coronas y se hace un responso, no se hace **waki**. "(M. Chocobar).

"El día 2 se levanta la mesa. El día 1 en Ayquina- Turi, también se doblan las campanas a las doce del día para llamar a las almas. El día 2 hay misa de las doce a la una, después se hace el recorrido por las casas. Después al terminar de desarmar la mesa, hay un **waki**, ese **waki** a medida que se van desarmando las mesas se buscan a algunas personas, que tiene que ser hombre, y ellos van a quemar los **waki** en el campo, el **waki** es lo que repartimos con la mano izquierda, la comida y todo lo demás, al ir a quemar, es para el alma, para que se vaya, para eso hicieron su **waki**, su pago, dicen que antiguamente en el **waki** se mostraba la persona que se iba a ir, o sea alguien estaba cercano a morir, en el **waki** salía la persona pensando en el fuego. Decían en el fuego yo te vi salir y saliste caminando hacia allá, por eso cuando llegan las personas de quemar el **waki**, tienen que llegar azotando esa persona, tienen que llegar retándola, pegándole. Si no hay lazo en ese momento se pega con una correa, se le dice: ¡oye tú!, ¿qué estabas haciendo allá molestando? Le pegan porque esa persona no puede estar yéndose todavía. Eso es lo que decían que pasaba con la quema del **waki**. Las mujeres no podían ir porque decían que no, que está prohibido, sino no aparece nada. Lo otro es que cuando nosotros terminamos de levantar la mesa, antes de las 12, nos vamos al cementerio llevando las flores, coronas, hay que llevar también una cajita con las mismas cosas que teníamos en la mesa, pan, manzana, y allá le hacemos rezar. Por ejemplo, en la tumba de mi familia, buscamos un rezador y ponemos un platito encima y el reza, hace responso, canta, para el alma bendita y cuando termina, ese platito se le da al rezador, y luego él se va a otra y otra. En Ayquina el día 2 demora porque rezan a diferentes personas. Eso es lo que nos diferencia. Mi abuelo decía que el día 2 la mesa se tenía que levantar antes de las 12 porque Dios les da permiso a las almas para venir a vernos por 24 horas. El día 2 se sirve la comida temprano y el **waki** se quema a las once y media, a las 12 la mesa debe estar levantada, porque el **waki** es la comida que ellos se llevan. La corona la llevamos el día 2, mi mamá decía que era la ropa de los difuntos, por eso cuando nosotros vemos una cruz que está sin nada, llevamos unas coronas demás para poner en esas tumbas, porque si no esas quedan con ropa vieja. Cuando ponemos la corona a la cruz le estamos poniendo ropa nueva, por eso que para mujer se hacen coronas rosada, rojas, para los hombres colores azul, calipso, para los abuelos coronas negras, y para los angelitos, blancas." (M. Panire).

Pueblo aymara. Texto **amay uru** (día de las almas) "Los ancestros vienen a visitarnos":

Todos los años, el 1º de Noviembre se recuerda a los difuntos, es una costumbre de los pueblos andinos, quienes lo celebran el día 1 y 2 de noviembre. Ese día, cada una de las familias en las comunidades y ciudades recuerdan a sus familiares que ya fallecieron. Esta costumbre forma parte de la cosmovisión aymara, ya que en esta fecha los difuntos ancestros regresan a la casa para estar con los suyos. Para ello, los familiares les preparan las comidas más apetecidas por el difunto, y le sirven como si fuera una persona viva el plato que más le gustaba y se lo deja en la mesa, con sus panes y bebidas preferidas, con el propósito de aliviar la fatiga del alma y asegurar su provisión hasta el año próximo.

Los abuelos cuentan que el difunto vendrá en la forma de un animalito, que puede ser una mosca, una mariposa que se posará sobre los alimentos y se servirá de todo el conjunto de alimentos preparados.

A esta actividad se le llama el día de “Todos los Santos”, y es una de las fiestas religiosas más importantes del calendario ceremonial aymara, porque se festeja a las almas que vuelven a visitarnos en su día. Se dice también que en esta fecha tiene mayor relevancia y festejo las almas más nuevas, o sea, los fallecidos recientemente y, en menor grado, las almas más antiguas. Son tres años los que se le debe festejar con los siguientes elementos en la mesa:

- Una fotografía del difunto que hará recordar a las personas que vengan a compartir con él.
- La escalera que le servirá para subir al cielo.
- La caña, como el bastón que le servirá de apoyo en su largo viaje.
- La flor de la cebolla es el recipiente en el que llevará agua y también le proporcionará sombra.
- La comida de granos (ají de alverjas, haba, quinua, trigo, etc.) es el almacenamiento que abastecerá el próximo año.
- El pan con la figura de la llama será el medio de transporte que le permitirá trasladar sus alimentos a la otra vida.
- También se elaboran coronas y se compran flores para decorar junto a las ofrendas.

Todo este ofrecimiento en la mesa se le conoce como mesa **apxatata** (mesa servida). Esta costumbre al día de hoy se ha trasladado incluso a las ciudades. Así en Arica, en el poblado de San Miguel de Azapa, se puede ver con todo esplendor esta forma de manifestación que hacen las familias andinas con sus deudos. (Fuente: Programa de Estudio Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales. 3°básico: Pueblo Aymara. 2021).

Pueblo quechua.

También se recuerda a los difuntos durante los primeros tres días de noviembre, en la fiesta de Todos los Santos, donde se celebra el día de las almas y se les da de comer a los antepasados instalando mesas rituales con alimentos y adornadas con sus enseres. Cuando fallece una persona se le canta y reza por un día y una noche, se lavan sus ropas y cumplido el año del fallecimiento, el “**yatiri**” o sabio de la comunidad, le da la partida final al difunto. (fuente: recuperado en <http://chileprecolombino.cl/pueblos-originarios/quechua/culto-y-funebria/>).

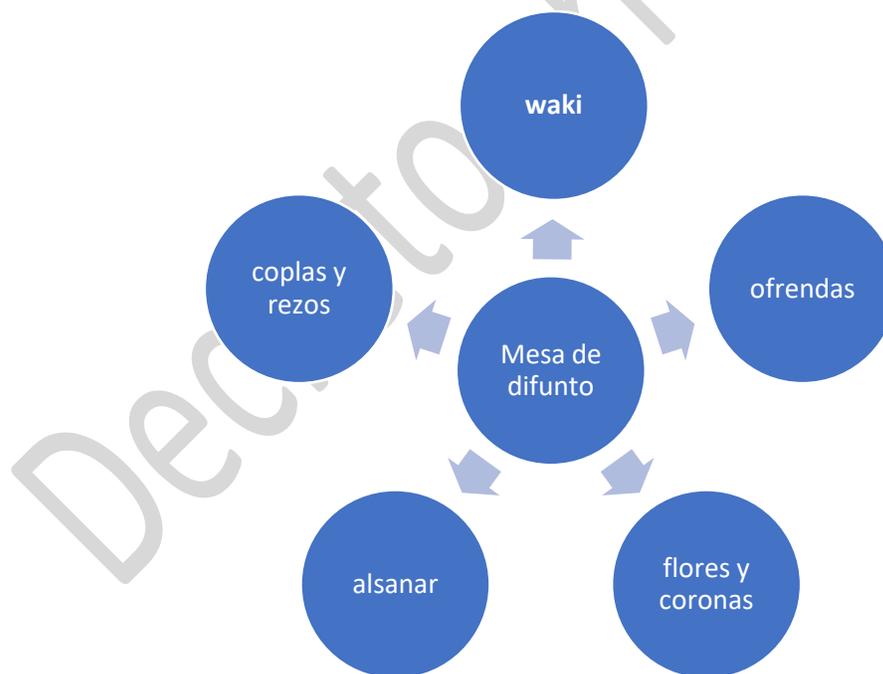
Repertorio lingüístico (relacionado con las cápsulas de difusión²¹)

Cayahia huasina	buenos días
Cayahia tapur	buenas tardes
Cayahia atan	buenas noches

²¹ Repertorio aportado por los educadores tradicionales en la Jornada de elaboración de Programas de Estudio, realizado en Calama en julio de 2022.

Kelayà	hasta luego
Zalpaia	permiso
Pathake/sancki	gracias
Tisitur	por favor
Haricuna	recreo, descanso
Kiptur	te quiero
Ckelayà	adiós
Lacknitur	me lo prestas

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
Iniciativas que contribuyan a la revitalización y/o fortalecimiento de su lengua e identidad.	Propone alguna iniciativa que contribuya a la revitalización de su lengua e identidad.	Propone algunas iniciativas que contribuyan a la revitalización de su lengua e identidad.	Propone iniciativas que contribuyan a la revitalización y/o fortalecimiento de su lengua e identidad.	Propone y difunde iniciativas que contribuyan a la revitalización y/o fortalecimiento de su lengua e identidad.
Procesos históricos, ambientales, sociopolíticos u otros que han ocurrido y afectado al territorio de los pueblos originarios.	Identifica algún proceso histórico, ambiental, sociopolítico u otro que ha ocurrido y afectado al territorio de los pueblos originarios.	Describe algún proceso histórico, ambiental, sociopolítico u otro que ha ocurrido y afectado al territorio de los pueblos originarios.	Explica procesos históricos, ambientales, sociopolíticos u otros que han ocurrido y afectado al territorio de los pueblos originarios.	Explica, usando ejemplos significativos, procesos históricos, ambientales, sociopolíticos u otros que han ocurrido y afectado al territorio de los pueblos originarios.
Importancia de la relación armónica del ser humano, consigo mismo y con la naturaleza, presente en los pueblos originarios.	Indaga la relación armónica del ser humano, consigo mismo y con la naturaleza, presente en su pueblo.	Indaga la relación armónica del ser humano, consigo mismo y con la naturaleza, presente en los pueblos originarios.	Indaga sobre la importancia de la relación armónica del ser humano, consigo mismo y con la naturaleza, presente en los pueblos originarios.	Explica la importancia de la relación armónica del ser humano, consigo mismo y con la naturaleza, presente en los pueblos originarios.
Patrimonio cultural de otros pueblos indígenas y/o culturas	Identifica algún elemento del patrimonio cultural de su propio pueblo.	Indaga acerca del patrimonio cultural de su propio pueblo.	Indaga acerca del patrimonio cultural de otros pueblos indígenas y/o	Indaga acerca del patrimonio cultural de otros pueblos indígenas y /o culturas

significativas para su contexto.			culturas significativas para su contexto.	significativas para su contexto, valorando la importancia que tiene para estos.
----------------------------------	--	--	-------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------

Decreto en trámite

BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS WEB

Mercado, C; Rodríguez, P; Uribe, M. (1996). Tiempo del verde, tiempo de lluvia. Carnaval en Aiquina. LOM Ediciones Ltda. Santiago-Chile.

Díaz, P.; Leyton, E. y Muñoz, C. (2016). Alfarería, de la tierra a la mano Cuaderno Pedagógico de Patrimonio Cultural Inmaterial. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.

Aldunate del Solar, C. (2012). ATACAMA. Museo de Arte Precolombino. Ograma Impresores.

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2014). Atacameño. Serie introducción histórica y relatos de los pueblos originarios de Chile.

Naranjo, C. y Ortiz, C. (2016). Estudio sociocultural acerca de los apellidos atacameños o lickanantay-Año 2016. CONADI. Recuperado en:

https://www.etnografica.cl/wp-content/uploads/2019/01/LIBRO_Apellidosatacamen%CC%83osFINAL2016.pdf

Guía de Antecedentes Territoriales y Culturales de los Pueblos Indígenas de Chile” (MOP 2012). Recuperado en: <https://www.mop.cl/asuntosindigenas/Documents/TerritorialCultural.pdf>

MINEDUC. (2014). Guía para educadores tradicionales cultura y lengua lickanantay y lengua Kunsu Ministerio de Educación. Programa de Educación Intercultural Bilingüe.

Mondaca, C; Segovia, W. (2008). Registro de historias locales de comunidades atacameñas. CONADI. San Pedro de Atacama. Año 2006-07. Recuperado en: https://issuu.com/godoybazo/docs/libro_historia_oral_del_norte_de_chile_original

Grebe, M, Hidalgo, B. (1988). Simbolismo atacameño: un aporte etnológico a la comprensión de significados culturales. Revista Chilena de Antropología N° 7, P. 75-97. Universidad de Chile, Santiago, Chile. Recuperado en: <https://revistadeantropologia.uchile.cl>

Luque, M. (1994). El discurso contestatario en la narrativa oral aymara de Arica: “Los gentiles”. En Lengua y Literatura Mapuche N° 6. P. 227-233. Universidad de La Frontera.

Pineda, M. e Ibarra M. (S/f.). Pueblos atacameños. Estilo y entusiasmo 1969-1988. Archivo etnográfico audiovisual. Departamento de antropología. Universidad de Chile.

Gutiérrez-Carmona, Urzúa y Lisboa. (2021). Prácticas tradicionales y factores contextuales que influyen en el bienestar de personas lickan-antay (Atacama, Chile). Recuperado en: https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962020000300003

Carnaval en Aiquina:

<http://chileprecolombino.cl/archivo-audiovisual/tiempo-del-verde-tiempo-de-lluvia-carnaval-en-ayquina/>