



PROGRAMA DE ESTUDIO LENGUA Y CULTURA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS ANCESTRALES

6° BÁSICO: PUEBLO YAGÁN

Unidad de Currículum y Evaluación

Junio 2023

Programa de Estudio Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales

6° básico: Pueblo Yagán

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
Condiciones de contexto.....	11
Consideraciones a la diversidad sociolingüística.....	11
Tratamiento de la lengua en los Programas de Estudio.....	12
Orientaciones para evaluar los aprendizajes.....	15
La retroalimentación como estrategia de evaluación.....	11
ESTRUCTURA DEL PROGRAMA DE ESTUDIO.....	17
Organización curricular de los Programas de Estudio.....	18
Enfoque de los programas.....	18
Ejes de la asignatura de lengua y cultura de los pueblos originarios ancestrales.....	18
Objetivos de aprendizaje transversales y actitudes.....	24
Componentes de los Programas de Estudio.....	25
ESPECIFICIDADES PROGRAMA DE ESTUDIO 6° BÁSICO PUEBLO YAGÁN.....	27
VISIÓN GLOBAL DEL AÑO.....	29
UNIDAD 1.....	34
Ejemplos de actividades.....	35
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	40
Ejemplo de evaluación.....	50
UNIDAD 2.....	52

Ejemplos de actividades.....	53
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	59
Ejemplo de evaluación.....	71
UNIDAD 3.....	73
Ejemplos de actividades.....	74
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	79
Ejemplo de evaluación.....	89
UNIDAD 4.....	90
Ejemplos de actividades.....	92
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	98
Ejemplo de evaluación.....	109
BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS WEB.....	111

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 la lengua y la cultura, lo cual ha permitido la sistematización de las propuestas entregadas por los

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.

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 disciplinaria con más de una asignatura:

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

utilizar estrategias vinculadas al trabajo de comprensión auditiva, los tipos de preguntas o interrogación de textos, entre otras.

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

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

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

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

Orientaciones para la contextualización curricular

Condiciones de contexto

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

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

Un aspecto clave de la contextualización de la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales está dado por el diálogo entre conocimientos y saberes, que permita que los estudiantes valoren la existencia de diversas formas de conocimiento. En este sentido, es necesario considerar que

para los pueblos la construcción y comprensión de los conocimientos se funda en su relación con los elementos existentes en la naturaleza; es decir, la persona, como parte de la naturaleza, construye sus conocimientos en relación con todos los elementos existentes, tanto del ámbito espiritual, natural y cultural. Otro aspecto importante para tener en cuenta es la incorporación de la familia, sabios y otras autoridades tradicionales, los que, como sujetos portadores de su cultura pueden contribuir a contextualizar los saberes de su mundo cultural en el espacio escolar.

Consideraciones a la diversidad sociolingüística

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

Tratamiento de la lengua en los Programas de Estudio

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

A propósito de lo anterior, estos Programas de Estudio hacen hincapié en el desarrollo integral del aprendizaje no de la lengua de forma aislada, sino en su relación inseparable con los conocimientos culturales. La idea es que mediante el desarrollo de habilidades como escuchar, hablar, observar, hacer/practicar, leer, escribir, entre otras, los conocimientos lingüísticos y culturales adquieran sentido y significado desde su propia lógica de construcción de conocimiento y de estructurar la lengua. Esto

significa tener presente que para el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la lengua y de la cultura se debe dar especial énfasis a la participación de los estudiantes en actividades concretas, auténticas, variadas y tareas significativas que representen situaciones comunicativas sociocultural y espiritualmente contextualizadas, cercanas a la realidad de los estudiantes, que promuevan un aprendizaje integral y holístico de la lengua y cultura de los pueblos indígenas, según sea el caso.

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

Es así como los Programas de los pueblos que tienen mayor vitalidad lingüística, como son: aymara, quechua, rapa nui y mapuche, desarrollan propuestas de actividades para los tres contextos sociolingüísticos (Sensibilización sobre la lengua; Rescate y revitalización de la lengua; y Fortalecimiento y desarrollo de la lengua); en el caso de los pueblos 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 mejorar”².

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

La retroalimentación como estrategia de evaluación

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

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

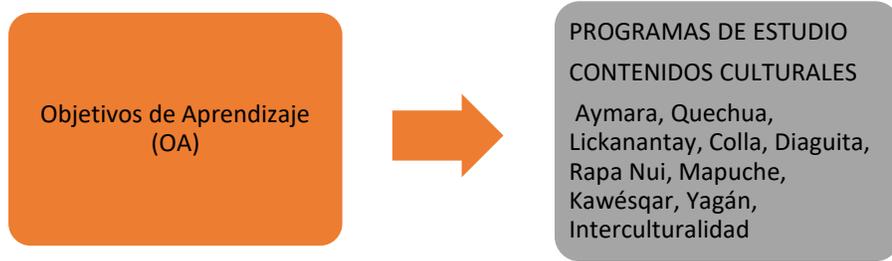
Se propone que el educador tradicional retroalimente continuamente el desarrollo de las actividades de aprendizaje, contestando dudas, modelando y orientando la pertinencia cultural de las expresiones y vocabulario usados por los estudiantes. Además, puede proponer preguntas de autoevaluación que permitan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

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 educativos u oficiales, entre otros aspectos.

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

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

El territorio y la territorialidad son una dimensión fundamental para la vida de los pueblos, en cuanto la lengua, la visión de mundo, la historia, la identidad, el arte, la tecnología y todos los elementos que conforman la cultura se construyen y significan en relación con el espacio territorial. Para los pueblos,

el territorio corresponde al espacio culturalmente construido a través del tiempo, por lo que porta un profundo sentido espiritual y articula las dinámicas simbólicas, ambientales, vivenciales y de intercambio del pueblo y de este con la naturaleza.

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

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

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

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

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

3. Eje de cosmovisión de los pueblos originarios:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Objetivos de aprendizaje transversales y actitudes

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

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

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

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

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

Componentes de los Programas de Estudio

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

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

Contenidos Culturales:

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

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

Repertorio lingüístico:

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

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

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

Mapa semántico:

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

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

Los mapas o repertorios sintácticos:

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

Ejemplos de Evaluación:

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

Bibliografía y sitios web:

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

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

ESPECIFICIDADES PROGRAMA DE ESTUDIO 6° BÁSICO PUEBLO YAGÁN

Este Programa de Estudio tiene como objetivo ser una propuesta de apoyo pedagógico para los educadores tradicionales y/o docentes, teniendo en cuenta los diferentes aspectos culturales del pueblo yagán (lengua, tradiciones culturales, sociedad, territorio, espiritualidad, interculturalidad, entre otros) y de otros pueblos originarios, considerando una visión ancestral y actual de estos pueblos. En este sentido, se enfatiza en este Programa de Estudio profundizar en la valoración y revitalización de la lengua y de la cultura del pueblo yagán, mediante actividades de aprendizaje adecuadas a la edad e intereses de estudiantes de Sexto año básico.

El Programa de Estudio Yagán (siguiendo la línea orientadora de los niveles anteriores) aborda los contextos sociolingüísticos de Sensibilización sobre la lengua y de Rescate y revitalización de la lengua, que plantea el eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, a raíz del escaso conocimiento y uso social del idioma yagán. Por esto, se espera desarrollar un aprendizaje significativo que implique el uso de la lengua yagán en el aula y en situaciones extraescolares, siempre en contexto y a partir de situaciones comunicativas auténticas, y culturalmente significativas, que impliquen conocer, comprender y valorar su concepción de mundo yagán y la de otras culturas. Esto, además, en un trabajo integrado de los diferentes ejes de la asignatura que el educador tradicional y/o docente debe intencionar en cada una de las unidades propuestas que lleve a la práctica con los estudiantes.

Además del desarrollo de la identidad cultural ancestral y actual del pueblo yagán, se busca desarrollar la habilidad de investigar para que los estudiantes puedan utilizar otras palabras y expresiones aparte de las intencionadas en este programa de estudio. Al abordar la lengua y la cultura del pueblo yagán, y las de otros pueblos originarios y culturas contemporáneas occidentales, se persigue enfatizar el diálogo intercultural que se ha producido gracias a la posibilidades de comunicación más rápidas e inmediatas que la tecnología permite; asimismo, este énfasis se lleva a la práctica con propuestas de intervención en espacios públicos y privados que los estudiantes del nivel pueden ejecutar como actividad de aprendizaje, puesto que así se visibiliza la diversidad cultural de nuestro país y, por tanto, de las comunidades educativas, al convivir y compartir experiencias de integrantes de pueblos originarios y de otras culturas.

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

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

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

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, utilizando lenguajes artísticos propios del pueblo indígena que corresponda.			

	<p>Rescate y revitalización de la lengua</p>	<p>Expresar oralmente el análisis de diferentes aspectos socioculturales y espirituales de los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, en diálogos, conversaciones o exposiciones, incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena.</p>	<p>Comprender textos orales y escritos propios de otras culturas, interpretando elementos significativos presentes en ellos, valorándolos como fuentes relevantes de conocimiento, e incorporando</p>	<p>Escribir oraciones y textos breves en lengua indígena o en castellano, incorporando conceptos o expresiones en la lengua que corresponda, en diversas situaciones comunicativas (ceremonias, rogativas, salidas a terreno, entre otras).</p>	<p>Explicar el sentido de la revitalización y/o fortalecimiento de su lengua, reconociendo neologismos y préstamos lingüísticos que le permiten expresarse y comunicar sus ideas.</p>
		<p>Disfrutar y comprender diferentes historias y experiencias, relacionadas con algún evento sociocultural o espiritual de otros pueblos y culturas significativas para su contexto, reflexionando y usando la lengua indígena en funciones sociales básicas.</p>	<p>vocabulario pertinente en lengua indígena.</p>		<p>Producir creaciones audiovisuales o escritas, incorporando frases y oraciones en lengua indígena, utilizando recursos tecnológicos (TIC) disponibles, para contar o referirse a situaciones personales, familiares o comunitarias.</p>
<p>Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica</p>	<p>Problematizar la relación entre la cultura global, la cultura de los pueblos indígenas y la de otras culturas presentes en el entorno local y nacional, desde la perspectiva de la interculturalidad.</p>	<p>Valorar la memoria histórica de los pueblos indígenas, como portadoras de una visión del pasado que puede ayudar a problematizar la historia nacional.</p>	<p>Problematizar la relación entre la cultura global, la cultura de los pueblos indígenas y la de otras culturas presentes en el entorno local y nacional, desde la perspectiva de la interculturalidad.</p>	<p>Reflexionar sobre los distintos procesos que han afectado el territorio de los pueblos indígenas, comprendiendo sus consecuencias sobre la situación actual de los distintos pueblos.</p>	
<p>Cosmovisión de los pueblos originarios</p>	<p>Valorar la importancia de las actividades espirituales y socioculturales de distintos</p>	<p>Valorar las distintas formas de concepción de mundo de los</p>	<p>Valorar la importancia de la formación de una persona íntegra según la</p>	<p>Analizar la importancia de la relación armónica, física y espiritual de uno</p>	

	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.	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.	concepción de cada pueblo indígena en tensión con otros sistemas de valores presentes en la sociedad global.	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, 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.	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.	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.	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

	<p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>	<p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>	<p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>	<p>de educar personas más respetuosas, en su vinculación permanente con los otros y con el desarrollo de una ciudadanía más intercultural.</p> <p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>
<p>TIEMPO TOTAL: 38 SEMANAS</p>	<p>10 semanas</p>	<p>9 semanas</p>	<p>9 semanas</p>	<p>10 semanas</p>

UNIDAD 1

CONTENIDOS CULTURALES:		
<ul style="list-style-type: none"> • El valor y la sabiduría de las personas mayores. • Relación armónica entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos con los elementos del patrimonio del pueblo yagán. • Expresiones de la cosmovisión de otros pueblos originarios. 		
EJE: LENGUA, TRADICIÓN ORAL, ICONOGRAFÍA, PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua	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 indígena o en castellano, culturalmente significativo para describir oralmente aspectos socioculturales y espirituales del propio pueblo.
		Utilizan vocabulario pertinente en lengua indígena 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.
Rescate y revitalización de la lengua	Expresar oralmente el análisis de diferentes aspectos socioculturales y espirituales de los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, en diálogos, conversaciones o exposiciones, incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena.	Seleccionan vocabulario pertinente en lengua indígena, en diálogos y conversaciones, según el análisis de los aspectos socioculturales y espirituales del propio pueblo.
		Utilizan vocabulario pertinente en lengua indígena, en exposiciones, según el análisis de los aspectos socioculturales y espirituales de otros pueblos originarios y culturas afines.

	<p>Disfrutar y comprender diferentes historias y experiencias, relacionadas con algún evento sociocultural o espiritual de otros pueblos y culturas significativas para su contexto, reflexionando y usando la lengua indígena en funciones sociales básicas.</p>	<p>Interpretan historias y experiencias de otros pueblos y culturas significativas referidas a algún evento sociocultural o espiritual, considerando los elementos de la cosmovisión contenidos en estos, usando la lengua indígena en funciones sociales básicas.</p> <p>Explican cómo se relacionan los hechos presentes en las historias y experiencias de eventos socioculturales o espirituales, con la cosmovisión de los diferentes pueblos y culturas afines, usando la lengua indígena en funciones sociales básicas.</p> <p>Representan en expresiones artísticas la cosmovisión de otros pueblos y culturas significativas para su contexto.</p>
EJE TERRITORIO, TERRITORIALIDAD, IDENTIDAD Y MEMORIA HISTÓRICA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES	
<p>Problematizar la relación entre la cultura global, la cultura de los pueblos indígenas y la de otras culturas presentes en el entorno local y nacional, desde la perspectiva de la interculturalidad.</p>	<p>Explican las características culturales que le son propias y que provienen del pueblo originario al que pertenecen.</p>	
	<p>Diferencian las características culturales del pueblo originario al que pertenecen de las que corresponden a otras culturas.</p>	
	<p>Evalúan los efectos de una cultura global en los pueblos originarios y cómo afecta al diálogo intercultural.</p>	
EJE: COSMOVISIÓN DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES	
<p>Valorar la importancia de las actividades espirituales y socioculturales de distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, como una forma de mantener el equilibrio entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.</p>	<p>Caracterizan las actividades espirituales y socioculturales más importantes para los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.</p>	
	<p>Fundamentan por qué las actividades espirituales y socioculturales de los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, contribuyen a mantener el equilibrio entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.</p>	
EJE: PATRIMONIO, TECNOLOGÍAS, TÉCNICAS, CIENCIAS Y ARTES ANCESTRALES DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES	
<p>Valorar y expresar a través de distintas manifestaciones el significado y sentido</p>	<p>Crean manifestaciones artísticas y/o tecnológicas que presenten la perspectiva indígena de la ciencia.</p>	

de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.	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:

EJES:

- LENGUA, TRADICIÓN ORAL, ICONOGRAFÍA, PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.
- TERRITORIO, TERRITORIALIDAD, IDENTIDAD Y MEMORIA HISTÓRICA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.

Contexto: Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: Dialogan y escriben textos acerca del valor de los abuelos en el entorno familiar y social, incorporando algunas palabras en idioma yagán.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a participar en un diálogo acerca de la importancia de los abuelos dentro de la familia y dentro de una sociedad.
- Los estudiantes intervienen a partir de preguntas que el educador tradicional y/o docente formula para motivar el diálogo. Se sugieren preguntas como: ¿cuántos de los presentes tienen abuelas y/o abuelos?, ¿qué cosas conversan con ellos?, ¿les gusta hacerlo y por qué?, ¿notan diferencias entre el trato que reciben de los padres y el que reciben de los abuelos?, ¿por qué crees que es diferente este trato?, ¿recuerdan alguna experiencia, situación o historia relacionada con los abuelos que puedan contar?, entre otras.
- El educador tradicional y/o docente orienta las intervenciones de los estudiantes en torno a la valoración que expresan acerca de los abuelos, a partir de otras preguntas, tales como: ¿por qué es importante tener abuelos?, ¿les gustaría cuando sean grandes y mayores ser abuelos, por qué?, ¿qué elementos buenos han recibido de los abuelos?
- El educador tradicional y/o docente trata de precisar las intervenciones que puedan resultar poco claras para los estudiantes y realiza un registro en torno a las vivencias junto a los abuelos y a la proyección de la vida en un futuro más lejano. El registro puede realizarse en algún soporte como papelógrafo, pizarra o presentación de PowerPoint.
- Los estudiantes investigan en diferentes fuentes (familia, personas mayores de la comunidad, material impreso de bibliotecas, sitios web, el Museo Antropológico Martín Gusinde u otras

instituciones) acerca del rol de las personas mayores en el pueblo yagán. Se puede revisar el video *Daniela Gallardo, cestería yagán* que muestra el aprendizaje de la técnica de la cestería y la vinculación con los ancestros, en https://www.youtube.com/watch?v=MG3O70zg5VQ&ab_channel=MuseoNacionaldeAntropolog%C3%ADa.

- Los estudiantes comparten sus indagaciones y conversan en un plenario sobre sus hallazgos. Con apoyo del educador tradicional y/o docente comparan dicha información con la realidad actual de las personas mayores tanto en la cultura yagán como en la sociedad en general, considerando los efectos de una cultura global en los pueblos originarios y cómo esto afecta al diálogo intercultural.
- El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes que escriban sus historias y/o reflexiones sobre la experiencia de tener abuelos considerando las intervenciones de otros estudiantes en el diálogo.
- Se espera que los estudiantes incorporen en sus textos escritos palabras como: **moařáku** (familia), **tapi** (mamá), **kuluéna** (abuela), **uřuán** (abuelo), **máxipa / má-xíppa** (hija), **máku** (hijo), **táeřwa** (hombre viejo), **aúl-jámána** (hombre adulto), **ímo** (papá), **mákutsa** (nieto), **mákutsa kípa / mákutsa xípa** (nieta), **mákus** (hermano), **mákuskípa** (hermana), **mámakus** (hermanos), **tánuwa-xípa** (tía), **tánuwa** (tío), **atúku** (esposa), **kíppa-álamo** (cuñada), **álamo** (cuñado), **matukúpi** (matrimonio), **poelána** (enseñar), entre otras.
- Los estudiantes presentan sus trabajos ante sus compañeros, en el establecimiento y/o ante la comunidad. Junto al texto, se sugiere que se incorpore una fotografía en que aparezcan abuelos y nieto.
- Los estudiantes evalúan la actividad mediante una reflexión acerca del valor de los abuelos en su entorno familiar y de las personas mayores en el contexto social y establecen conclusiones sobre el tema. Se puede motivar a partir de las siguientes preguntas: ¿son valorados los abuelos en la actualidad y por qué?, ¿qué diferencia se reconoce en el valor de los abuelos en las sociedades contemporáneas y en el pueblo yagán?, ¿cuál crees que es la causa de esa diferencia?, ¿qué acciones se podrían realizar para rescatar el valor ancestral de las personas mayores en la sociedad global actual?, entre otras.

Contexto: Rescate y revitalización de la lengua

ACTIVIDAD: Dialogan y escriben textos acerca del valor de los abuelos en el entorno familiar y social, incorporando palabras y expresiones en idioma yagán.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a participar en un diálogo acerca de la importancia de los abuelos dentro de la familia y dentro de una sociedad.
- Los estudiantes intervienen a partir de preguntas que el educador tradicional y/o docente formula para motivar el diálogo. Se sugieren preguntas como: ¿cuántos de los presentes tienen abuelas y/o abuelos?, ¿qué cosas conversan con ellos?, ¿les gusta hacerlo y por qué?, ¿notan diferencias entre el trato que reciben de los padres y el que reciben de los abuelos?, ¿por qué crees que es diferente este trato?, ¿recuerdan alguna experiencia, situación o historia relacionada con los abuelos que puedan contar?, entre otras.
- El educador tradicional y/o docente orienta las intervenciones de los estudiantes en torno a la valoración que expresan acerca de los abuelos, a partir de otras preguntas, tales como: ¿por qué

es importante tener abuelos?, ¿les gustaría cuando sean grandes y mayores ser abuelos, por qué?, ¿qué elementos buenos han recibido de los abuelos?

- El educador tradicional y/o docente trata de precisar las intervenciones que puedan resultar poco claras para los estudiantes y realiza un registro en torno a las vivencias junto a los abuelos y a la proyección de la vida en un futuro más lejano. El registro puede realizarse en algún soporte como papelógrafo, pizarra o presentación de PowerPoint.
- Los estudiantes investigan en diferentes fuentes (familia, personas mayores de la comunidad, material impreso de bibliotecas, sitios web, el Museo Antropológico Martín Gusinde u otras instituciones) acerca del rol de las personas mayores en el pueblo yagán. Se puede revisar el video *Daniela Gallardo, cestería yagán* que muestra el aprendizaje de la técnica de la cestería y la vinculación con los ancestros, en https://www.youtube.com/watch?v=MG3O70zg5VQ&ab_channel=MuseoNacionaldeAntropolog%C3%ADa.
- Los estudiantes comparten sus indagaciones y conversan en un plenario sobre sus hallazgos. Con apoyo del educador tradicional y/o docente comparan dicha información con la realidad actual de las personas mayores tanto en la cultura yagán como en la sociedad en general, considerando los efectos de una cultura global en los pueblos originarios y cómo esto afecta al diálogo intercultural.
- El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes que escriban sus historias y/o reflexiones sobre la experiencia de tener abuelos considerando las intervenciones de otros estudiantes en el diálogo.
- Se espera que los estudiantes incorporen en sus textos escritos palabras como: **moařáku** (familia), **tapi** (mamá), **kuluéna** (abuela), **uřuán** (abuelo), **máxipa / má-xíppa** (hija), **máku** (hijo), **tapi** (mamá), **táeřwa** (hombre viejo), **aúl-jámana** (hombre adulto), **ímo** (papá), **mákutsa** (nieto), **mákutsa kípa / mákutsa xípa** (nieta), **mákus** (hermano), **mákuskípa** (hermana), **mámakus** (hermanos), **tánuwa-xípa** (tía), **tánuwa** (tío), **atúku** (esposo), **kíppa-álamo** (cuñada), **álamo** (cuñado), **matukúpi** (matrimonio), **poelána** (enseñar), entre otras.
- Asimismo, se debieran incorporar palabras y expresiones en lengua yagán, seleccionadas con el apoyo del educador tradicional y/o docente que hagan referencia al acto de reunirse, compartir, contar historias, tener experiencias, pedir y dar consejos, recibir ayuda, formar familia, celebrar en familia, cuidar a otros, entre otras posibilidades.
- Los estudiantes presentan sus trabajos ante sus compañeros, en el establecimiento y/o ante la comunidad. Junto al texto, se sugiere que se incorpore una fotografía en que aparezcan abuelos y nieto(a).
- Los estudiantes evalúan la actividad mediante una reflexión acerca del valor de los abuelos en su entorno familiar y de las personas mayores en el contexto social y establecen conclusiones sobre el tema. Se puede motivar a partir de las siguientes preguntas: ¿son valorados los abuelos en la actualidad y por qué?, ¿qué diferencia se reconoce en el valor de los abuelos en las sociedades contemporáneas y en el pueblo yagán?, ¿cuál crees que es la causa de esa diferencia?, ¿qué acciones se podrían realizar para rescatar el valor ancestral de las personas mayores en la sociedad global actual?, entre otras.

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

ACTIVIDAD: Investigan sobre las acciones concretas que evidencian la relación entre ser humano, naturaleza y cosmos en prácticas patrimoniales del pueblo yagán (cestería, pesca, caza y recolección).

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a observar imágenes de procesos productivos como la cestería, pesca, recolección de frutos o mariscos en la actualidad.
- Los estudiantes plantean conocimientos y comentarios acerca de las imágenes observadas. Se sugieren preguntas orientadoras, tales como: ¿qué vemos en esta imagen?, ¿qué proceso productivo se está realizando?, ¿qué problema ha generado esta forma de obtener recursos naturales?, entre otras.
- Los estudiantes investigan, considerando sus aprendizajes logrados en niveles anteriores, sobre rasgos característicos de procesos productivos del pueblo yagán; por ejemplo: del junco y de su proceso de recolección para el tejido de cestos, la pesca, la caza de animales y la recolección de huevos y otros elementos comestibles. Para esto recurren a diferentes fuentes (la propia familia, material impreso de bibliotecas, sitios web, el Museo Antropológico Martín Gusinde u otras instituciones).
- Sintetizan, con el apoyo del educador tradicional y/o docente, las informaciones que los mismos estudiantes lograron recopilar, haciendo uso de algún soporte como papelógrafo, pizarra o presentación de PowerPoint.
- El educador tradicional y/o docente orienta la reflexión para comparar los procesos productivos actuales con los tradicionales del pueblo yagán, con preguntas como: ¿qué recursos utilizaban los yagán para recolectar el junco?, ¿cómo recogían los peces, mariscos, huevos y frutos que consumían?, ¿estas recolecciones ocurrían en cualquier época del año?, ¿las cantidades de los productos extraídos se pueden equiparar?, ¿cuál es el motivo de extraer elementos de la naturaleza?, ¿cómo se puede ejemplificar la perspectiva de la ciencia de los yagán en relación a las actividades productivas?, ¿en la actualidad se tiene los mismos principios o criterios para el desarrollo de actividades productivas, por qué?, ¿te parece adecuada la evolución de las actividades productivas que aún están vigentes en el pueblo yagán, por qué?, entre otras.
- Junto con el apoyo del educador tradicional y/o docente, o de una persona de la comunidad especialista en la producción de cestería yagán, los estudiantes elaboran algunos canastos de junquillo, considerando las diferentes fases de producción que esto implica: recolección de junquillo, selección de los materiales o utensilios, elaboración propiamente tal.
- Exponen sus trabajos en alguna actividad de la escuela o comunitaria, y elaboran infografías destacando lo realizado (fases productivas), y sus experiencias en la actividad.
- Producen folletos en que exponen el proceso de diferentes actividades productivas desde la perspectiva yagán y en que destacan la relación de equilibrio con la naturaleza y el cosmos. Cada folleto debe considerar responder preguntas sobre ¿qué?, ¿cómo?, ¿cuándo? y ¿por qué? de cada proceso productivo.
- Incorporan en el texto de los folletos palabras y expresiones de la lengua yagán. Por ejemplo: **höx** (huevo), **šóula** (cachalote), **umašamáí** (calafate), **kačóin/kačúin** (cholga), **katráen** (dihueñe), **híxa** (mar), **atáma** (comer), **æstépa/tstéapa** (canasto), **mápi/öskulampi** (junco), **tawéla** (canasto de boca ancha), **uloanastába/ulon steapa** (canasto de boca ancha de mayor resistencia), **kéichi/gaiíchim** (canasto de tejido más abierto), **ámi** (punzón), **ánan** (canoa), **aoéa/óea** (arpón de un diente), **šušóea/šušája/šušója** (arpón de varios dientes), **tanana** (navegar), **áma** (lobo marino), **tapōra/tappára** (lobo marino de dos pelos), **amáera/amáña** (guanaco), **atáma** (comer), **antápa** (carne), **kun/xun** (aceite), **epóuš** (pescado), entre otras.
- Se espera asimismo que junto al educador tradicional y/o docente investiguen e incorporen palabras y expresiones en lengua yagán relativas a recolectar, cazar, pescar, extraer, cantidad,

consumir, vender, comercializar, obtener ganancia, explotar, provecho, exceso, estaciones del año, reproducción de animales y reproducción de plantas, entre otras posibilidades.

- Los estudiantes presentan sus trabajos ante sus compañeros, en el establecimiento y/o ante la comunidad. Junto al texto, se sugiere que se incorporen fotografías de los distintos momentos del proceso (recolección, manipulación y producto final).
- Los estudiantes evalúan la actividad mediante una reflexión acerca del respeto a la naturaleza y al cosmos desde la cosmovisión yagán y establecen conclusiones sobre el tema. Se puede motivar a partir de las siguientes preguntas: ¿se valora en todas partes de igual manera la naturaleza en la actualidad?, ¿qué acciones concretas se deben realizar para mantener el equilibrio en el cosmos desde la perspectiva del pueblo yagán?, ¿es posible obtener recursos de la naturaleza sin causar mayor daño?, entre otras.

EJES:

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

ACTIVIDAD: Elaboran producciones artísticas en que vinculan sentidos y recursos expresivos de diferentes pueblos originarios, según su cosmovisión y espiritualidad.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a observar imágenes de diversos elementos representativos de diferentes pueblos originarios como: fotografías en que aparecen integrantes de los pueblos de la Patagonia (selknam, kawésqar y yagán) y del pueblo rapa nui con las características pinturas corporales; asimismo, se pueden incorporar imágenes de producciones textiles de pueblos originarios andinos y del pueblo mapuche, u otras como el **kultrun/kultxug** de este mismo pueblo y/o de la **wiphala** (bandera de los pueblos andinos).
- Los estudiantes responden preguntas que apuntan a actualizar conocimientos, apreciaciones y reflexiones acerca de otros pueblos originarios y el propio pueblo yagán. Se sugieren preguntas tales como: ¿qué representan estos dibujos?, ¿quiénes utilizan estos elementos?, ¿qué colores ven en esta imagen?, ¿con qué elementos se pueden relacionar los colores de la imagen?, ¿son los mismos colores que vemos en la pintura corporal y del rostro en la cultura yagán?, ¿cómo se relacionan los dibujos y colores en estas producciones con la cosmovisión y espiritualidad del pueblo originario (según corresponda), entre otras.
- El educador tradicional y/o docente trata de precisar las intervenciones que puedan resultar poco claras para los estudiantes y realiza un registro de las intervenciones significativas de los estudiantes, en algún soporte como papelógrafo, pizarra o presentación de PowerPoint.
- El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes investigar el tipo de representaciones de diferentes pueblos originarios: pinturas corporales, figuras incorporadas en los tejidos y colores utilizados, símbolos del **kultrun/kultxug** mapuche, y significado de los colores de la **wiphala** (bandera andina). Que utilicen tecnologías de la información y comunicación (búsqueda en sitios web, selección e impresión de imágenes, o elaboración de presentaciones en PowerPoint, videos, etc.) y que organicen una exposición de estas formas de expresión de los distintos pueblos, con explicaciones complementarias (orales y/o escritas) que se refieran a los elementos mencionados

y a elementos de la naturaleza, cosmovisión, espiritualidad, presentes en dichas expresiones o producciones artísticas.

- Los estudiantes, a partir de orientaciones del educador tradicional y/o docente, preparan la exposición de las imágenes incorporando los elementos pertinentes, como: imágenes y textos que dan cuenta del sentido espiritual y de la cosmovisión que representa el uso de formas y colores en los diferentes pueblos originarios trabajados (por ejemplo, representación del sol, la luna, el arcoíris, los símbolos utilizados, etc.).
- Realizan las exposiciones ante la comunidad escolar y explican en su presentación la relación de su trabajo con la cosmovisión y espiritualidad del pueblo originario que corresponda.
- Los estudiantes elaboran producciones artísticas (tejidos, esculturas, dibujos, pinturas, entre otras posibilidades), en que utilizan los recursos expresivos con el sentido espiritual que los distintos pueblos originarios le atribuyen.
- Incorporan en el texto breve de la creación artística palabras de la lengua yagán. Por ejemplo: **akáinix**: (arcoíris), **luša**: (rojo), **laémpi**: (negro), **jákua**: (blanco), **kurlampiá**: (azul), **aralampia**: (verde), **löm**: (sol), **hánuxa**: (luna).
- Se espera asimismo que investiguen e incorporen palabras y expresiones relativas a otros colores en lenguas de otros pueblos originarios, como amarillo, anaranjado y morado que no son considerados en la cultura yagán, respectivamente: en lengua aymara **q'illu**, **kallapi** y **kulli**; en lengua mapuche **chod**, **kelüchod** y **kuñoll**; y en lengua rapa nui **toua mamari**, **ure omo**, **inika**. También se espera que los estudiantes investiguen acerca de conceptos en lengua yagán como pintar, crear, dar forma, combinar, color, hacer música, interpretar música, tocar música o tocar instrumentos musicales, entre otras posibilidades.
- Los estudiantes evalúan la actividad mediante una reflexión acerca del diálogo intercultural entre pueblos originarios y establecen conclusiones sobre el tema. Se puede motivar a partir de las siguientes preguntas: ¿qué sentido tienen los colores en los distintos pueblos originarios?, ¿por qué en algunos pueblos no existe una palabra para referirse a algunos colores?, según la espiritualidad de cada pueblo, ¿se pueden combinar estas manifestaciones artísticas de los distintos pueblos originarios?, ¿por qué es posible (o imposible, si se considera así) hacer estas combinaciones?, ¿de qué manera se pueden integrar los pueblos originarios?, entre otras.

ORIENTACIONES PARA EL EDUCADOR TRADICIONAL Y/O DOCENTE

En esta primera unidad del Programa de Estudio Yagán de Sexto año básico, se propone reforzar el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes relacionadas con el uso de la lengua en contextos principalmente orales, aunque se sugieren e intencionan algunas actividades de producción textual, en que el educador tradicional y/o docente se enfoca en consolidar el léxico asociado a la cosmovisión yagán, a la valoración de las personas mayores en tanto portadoras de saberes ancestrales, y a la expresión de la interculturalidad a partir de relaciones de recursos expresivos de distintos pueblos originarios. Lo anterior, vinculado a la comprensión e interpretación de relatos testimoniales, de procesos de producción ancestrales y actuales, y producciones artísticas. En este contexto, se espera que las diferentes experiencias y actividades de aprendizaje logren alcanzar los Objetivos de Aprendizaje enfatizados en la unidad, de acuerdo con los dos contextos sociolingüísticos correspondientes a la lengua yagán (Sensibilización sobre la lengua y Rescate y revitalización de la lengua).

Se sugiere vincular actividades de recopilación de información respecto de los temas tratados (el junco, la producción pesquera actual, el significado de los colores en algunos pueblos originarios, el sentido del **kultrun** mapuche y su ornamentación), actividades de diálogo orientado por las preguntas que el educador tradicional y/o docente formula, actividades de producción textual (escritura de textos breves que complementen la oralidad) y actividades de vinculación con la comunidad (exposiciones o disertaciones, por ejemplo). Asimismo, como en niveles anteriores se sugiere que el educador tradicional y/o docente organice actividades junto a otros docentes de la escuela vinculadas con otras asignaturas; en este sentido, se pueden ampliar y profundizar los aprendizajes de los estudiantes en un diálogo de saberes y conocimientos, tanto desde la perspectiva del pueblo originario en estudio, así como desde la perspectiva de las otras áreas o asignaturas del currículum nacional. Esto en un diálogo intercultural e interdisciplinario. Por ejemplo, puede resultar significativo que los contenidos culturales tratados en la unidad se vinculen con asignaturas como Artes Visuales, Música y/o Ciencias Naturales.

En esta unidad se trabajan en conjunto los ejes de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios y Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios, con énfasis en el rasgo identitario de los pueblos originarios que se refiere a la valoración de las personas mayores como portadores de saberes ancestrales que mantienen y cultivan la cosmovisión de la comunidad. Es importante trabajar en estos ejes la visión que los estudiantes tienen de las personas mayores desde su propia óptica de adolescentes y también de la visión comunitaria y ancestral, en que se les reconoce una función y valoración social preponderante. Para esto, se recomienda entre otras actividades realizar entrevistas a los padres, abuelos u otros parientes de los estudiantes en que se indague sobre las relaciones familiares, sobre alguna historia especial que refleje experiencias significativas o saberes ancestrales. Asimismo, se sugiere motivar la reflexión inicial con la lectura de esta cita:

“¡Qué poco tiempo le dedicamos a los viejos! Ahora que yo también lo soy, cuántas veces en la soledad de las horas que inevitablemente acompañan a la vejez, recuerdo con dolor aquel último gesto de su mano y observo con tristeza el desamparo que traen los años, el abandono que los hombres de nuestro tiempo hacen de las personas mayores, de los padres, de los abuelos, esas personas a quienes les debemos la vida. Nuestra “avanzada” sociedad deja de lado a quienes no producen. ¡Dios mío!, ¡dejados a su soledad y a sus cavilaciones!, ¡cuánto de respeto y de gratitud hemos perdido! ¡Qué devastación han traído los tiempos sobre la vida, qué abismos se han abierto con los años, cuántas ilusiones han sido agostadas por el frío y las tormentas, por los desengaños y las muertes de tantos proyectos y seres que queríamos!”

(Fuente: Sábato, Ernesto (2006). *La resistencia*. Buenos Aires: La Nación, pp. 72 – 73).

Se puede abordar esta cita con preguntas como las siguientes: ¿estás de acuerdo con lo que se plantea acá?, ¿en tu familia ocurre esto?, ¿qué quiere decir la expresión “Nuestra ‘avanzada’ sociedad deja de lado a quienes no producen”? ¿qué ejemplo conocen en que se dé esta situación? Lo importante es hacer participar a los estudiantes en el diálogo y permitir que expresen su propia experiencia sobre el tema, y les posibilite contrastar, por ejemplo, la visión de las personas mayores en la cultura yagán ancestral, con la situación actual de la sociedad global y en sus propias familias.

Respecto del eje Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, resulta significativo que se vinculen los ciclos de ciertos elementos de la naturaleza con los procesos productivos de la actualidad y ancestrales del pueblo yagán. Esto implica investigar con mayor profundidad que en niveles anteriores en que se haya tratado el tema, acerca del crecimiento del junco, de la reproducción de ciertos peces y aves, de la germinación de determinados vegetales y hongos;

preparar una exposición sobre lo investigado y evaluar la forma en que se explotan estos recursos en la actualidad y la forma en que lo hacían antiguamente los miembros del pueblo yagán. Asimismo, se pueden realizar actividades en terreno para observar la naturaleza; por ejemplo, reconocer que la conducta de las aves permitía saber cómo variaría el tiempo atmosférico, que en la obtención de corteza para fabricar canoas se considera proteger los árboles sacando trozos de diferentes árboles para no generar un daño mayor o que al recolectar huevos no se sacaban más de dos por nido; visión respetuosa de la naturaleza que está en la formación de los miembros de la comunidad. Se debiera considerar investigar información precisa sobre plantas determinadas y animales específicos (especies endémicas) para evitar la exposición de generalidades.

Respecto del eje Cosmovisión de los pueblos originarios, se propone que los estudiantes investiguen acerca de elementos distintivos de la cosmovisión de diferentes pueblos originarios. En este caso concreto, se propone abordar recursos expresivos asociados a manifestaciones artísticas, como el significado de los colores de la **wiphala**, de las formas de las grecas en los tejidos andinos y mapuche y de los dibujos del **kultrun**, y confrontarlos con los colores y dibujos propios de los ritos yagán para establecer semejanzas y diferencias que resulten significativas. En este trabajo, se integra el eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, en la elaboración de textos orales y/o escritos que complementen la presentación de dibujos elaborados por los estudiantes o fotografías (seleccionadas en sitios web o de alguna fuente bibliográfica, impresas o proyectadas), textos que pueden incluir palabras de las lenguas de otros pueblos originarios estudiados. Se espera asimismo que como manera de motivar la interculturalidad se puedan integrar los recursos expresivos abordados en la unidad, en la elaboración de producciones artísticas (pinturas, esculturas, tejidos, entre otras). Se sugiere ver videos o participar en rituales de otros pueblos originarios con el fin de dar el espacio a diferentes formas de integración entre ellos. Asimismo, se sugiere investigar qué ocurriría si se produce el encuentro de integrantes del pueblo yagán con integrantes de otros pueblos originarios, por ejemplo, en el contexto de compartir comida luego de varar una ballena.

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

Contenido cultural

El valor y la sabiduría de las personas mayores.

Prácticamente en todas las sociedades se legitima que las personas mayores representan el conocimiento y la experiencia; en algunas comunidades, claramente se enfoca esta visión en las vivencias y aprendizajes surgidos de estas. En otras, se enfoca en la formación académica sistemática de las personas que han desarrollado una extensa vida profesional y de estudios formales.

Sin embargo, en los pueblos originarios las personas mayores son consideradas la fuente de la sabiduría, representan saberes ancestrales, que son complementados con la experiencia y se transmiten oralmente, de generación en generación. Las personas mayores transmiten el conocimiento acerca del entorno natural y cultural, pero también la formación valórica y espiritual de los miembros de las comunidades. Existen diversas situaciones que evidencian esta visión.

En el pueblo rapa nui, se reconoce el consejo de ancianos como la instancia que encauza la vida comunitaria de este pueblo originario. Esto significa que “el Consejo de Ancianos de Rapa Nui es una institución que tiene como principal misión fortalecer el patrimonio cultural de la Isla en lo que es su tradición, su lengua y otras características culturales, además de servir como organización asesora del gobierno de la Isla ante las autoridades de Chile. Es visto como una de las organizaciones más respetadas del territorio insular y está conformada por un integrante de cada apellido rapa nui, elegido por la familia a la cual representa, y su presidente o representante tiene la atribución de otorgarle su puesto a quien él crea que sea la persona indicada para llevar a la cultura rapa nui, a su preservación” (Fuente: Hotus Salinas, Margarita Ruth del Carmen (2019). *Propuesta de preservación y difusión de la historia e idioma rapanui, a través de la creación de: Biblioteca Digital Rapanui*. Tesis de licenciatura en turismo y cultura. Valparaíso: Universidad de Valparaíso, p. 20).

En la cultura mapuche, existe el **kimche**, persona considerada sabia, docta y erudita, que se define como la persona que posee conocimientos del mundo mapuche y no mapuche y conocimientos educativos, pero sobre todo tiene conocimientos del pasado mapuche, lo que lo hace ser el encargado de la formación de las nuevas generaciones a través del diálogo, los relatos y los sueños (**nütxam**, **epew** y **pewma**, respectivamente) con que va transmitiendo la cosmovisión.

(Ministerio de Educación. Programa de Educación Intercultural Bilingüe (2005). *Identificación y descripción de contenidos culturales aymara, atacameños y mapuche*. Santiago: Universidad Austral de Chile, p. 88).

(Quilaqueo R., Daniel y Quintriqueo M., Segundo (2010). **Saberes educativos mapuches: un análisis desde la perspectiva de los kimches**. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 9, N° 26, 337-360*. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682010000200016)

En la cultura yagán, los ancianos también son los sabios portadores de saberes ancestrales. En la interacción con las nuevas generaciones, van transmitiendo el conocimiento sobre su entorno espacial y cultural y, asimismo, se convierten en los consejeros de los **ušwala** luego de finalizado el rito del **chejaus / číaxaus / šiehaus**. Patricia Stambuk en su libro *Rosa Yagán. El último eslabón* da cuenta de esta visión de las personas mayores:

“Esa noche dormí ahí mismo, al lado de mi mamá. Al otro día, tempranito, mis tías lejanas me hicieron levantar, y mi madrina de nacimiento, **Shumonaia le kipa**, que dormía cerca, en otro rancho, llegó a **chiajóus** para hacerme su trabajo.

Con un palito bien arreglado, con la punta plana, me pintó la cara con barro blanco y puso aceite de lobo encima para que durara, porque a todas partes debía ir pintada; grandes y chicos ya sabían que yo andaba de **chiajóus**. El barro lo secaban al sol y lo desparramaban en la cara y el cuerpo frotándolo con las manos. También mezclaban sus pinturas con aceite o con agua o cocían **imi**, tierra roja, como tortillas en el fuego, usando alguna rama especial. El canelo no servía. Ellos rebuscaban todas estas cosas hasta que les resultaba como querían.

Mi madrina volvió todas las mañanas para pintarme. Algunas veces con rayas a lo largo y otras veces con puntos. también me regaló un tubo de hueso, un palo y una canasta. Ella había preparado todo eso porque ya sabía que yo iba a entrar a **chiajóus**.

El hueso era de **walemoco**, un pájaro que parece un ganso. Vive en Diego Ramírez y pone huevos grandes, los mismos que traía Pascualini cuando volvía de esas islas después de lobear. El nombre yagán era **carrapu**, pero como un hombre llamado **carrapunsh indschis** se murió, nadie quiso volver a nombrar a ese pájaro así, por el finado. Desde entonces le decimos **walemoco**. Con el

hueso tomaba agua y con el palo me rascaba. No sé por qué estaba prohibido usar las uñas para rascarse en **chiajóus**.

También me pusieron un **arwa** en la cabeza, hecho por una tía con las plumas de un pájaro blanco que siempre se ve en la playa. Para hacerlo, estaquean el pájaro, esperan que seque y luego cortan con un cuchillo la parte del pecho. En **chiajóus** no pueden faltar ni ese adorno ni el bastón.

Durante el día tenía que estar al servicio de ellos: llevaba agua para la casa grande o iba con mi mamá al monte para buscar y bajar la leña que otros habían cortado. Ella me cuidaba para que yo solamente trabajara y caminara siempre derecho, sin mirar para otros lados. Los chicos me aguaitaban desde lejos; no podían acercarse ni entrar a esa casa. Los viejos me vigilaban a mí y a ellos. Si los pillaban cerca, los agarraban. Yo obedecía todo lo que me decían.

Llegaban al lado mío tías, abuelas, primas de mi finada mamá, para decirme: “Quédese callada cuando vea algunas cosas de otros; no se palabree con otras mujeres; si encuentra a alguna persona que necesita, aunque sea de lejos, aunque no sea su familia, algo debe darle usted; si marisca de la playa algunas cholgas, lapas, erizos, tiene que convidar, no importa que las personas no sean del mismo lugar; atienda a sus parientes, respete a sus mayores, no hable las cosas que no debe y no tome lo que no es suyo; y cuando salga de esta casa, no ande contando lo que vio ni lo que hizo a otras chicas que no han entrado, porque ni no ¡muerte! Para ellas”. Así me hablaban en **chiajóus**.

Todas las noches ellos volvían con sus cantos y sus bailes. Mandaba mi abuelo lejano **Mashemakensh indschis**”.

(Fuente: Stambuk, Patricia (1992). *Rosa Yagán. El último eslabón*. Santiago: Andrés Bello, pp. 46 – 47).

Contenido cultural

Relación armónica entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos con los elementos del patrimonio del pueblo yagán.

La naturaleza desarrolla ciclos por los que van pasando los diferentes elementos que la componen; de modo que estos experimentan distintos momentos como el nacimiento, crecimiento, decaimiento y muerte. Por esto, mientras algo muere, otro elemento nace o renace y se repite el ciclo.

De acuerdo con María Ester Grebe Vicuña, los pueblos originarios tienen una concepción del tiempo “geocéntrica, cíclica, reversible, no-cronométrica, asimétrica, dualista y astral”. Esto significa que el tiempo coincide con el gravitar del Sol y otros astros en torno a la Tierra y, a su vez, el tiempo es un circuito que gira eternamente siguiendo al Sol y Venus, no considera las divisiones y mediciones instrumentales exactas; su asimetría radica en que depende de criterios cualitativos flexibles de la realidad cotidiana, su dualismo se fundamenta en las divisiones bipartitas como el día y la noche, las estaciones y el año. Y es astral pues sus indicadores o referentes son los astros, los planetas y las constelaciones.

(Fuente: cfr. Grebe Vicuña, María Ester (2000). *Culturas indígenas de Chile: un estudio preliminar*. Santiago: Pehuén, 2ª edición, pp. 76 – 77).

Al vincularse ambos planteamientos anteriores, se puede establecer una estrecha ligazón entre el tiempo y la naturaleza, lo que significa que los seres humanos al utilizar recursos de la naturaleza deben tener en cuenta la etapa de desarrollo en que se encuentran, pues se verá afectada la calidad de los recursos obtenidos y a corto o mediano plazo se generará un daño irreversible. Por esto, resulta importante conocer y comparar los procesos productivos de la actualidad (la industria, por ejemplo) y los procesos productivos del pueblo yagán.

Contenido cultural

Expresiones de la cosmovisión de otros pueblos originarios.

Las expresiones artísticas visuales y musicales contribuyen a expresar las visiones de mundo de las personas y, por ende, de las comunidades. Estas expresiones evidencian formas de pensar, sentir, reflexiones, conceptualizaciones que recogen el acervo cultural de una sociedad. Por esto, es factible plantear que las expresiones artísticas no son neutrales, pues canalizan convicciones profundas de sus autores o creadores.

En este contexto, atribuir sentido al uso recurrente de los colores en distintas expresiones artísticas o a la decoración con que se cubre un instrumento musical típico de una cultura, constituye un intento por comprender profundamente los recursos utilizados en las creaciones.

“Los colores blanco, azul, amarillo y negro siempre han tenido un significado apolítico para los mapuche. El color negro representa para ellos el cielo oscuro cubierto de nubes que son indicadoras de lluvia y, a veces, también representa las plagas de insectos que arruinan sus siembras. Así, cuando piden lluvias a **Ngenechen**, colocan una bandera negra junto a las otras y cuando necesitan ahuyentar, por ejemplo, una plaga de langostas que ha invadido sus campos, colocan únicamente banderas negras en el **nguillatun** convocado para tal objetivo. Un estudio más a fondo del significado que encierran las diferentes combinaciones de colores nos podrá permitir conocer qué es lo que realmente persiguen los mapuche al recurrir a tal tipo de combinaciones. Entre estas, la con blanco, azul y amarillo ha dado lugar a una muy curiosa circunstancia: mientras que los mapuche de Argentina colocan la bandera de esa nación en casi todos sus **nguillatunes**, en Chile rara vez figura el pabellón nacional. Esto se debe a que en la bandera argentina están, precisamente, esos tres colores y se podría decir que tal coincidencia les ha venido como anillo al dedo para celebrar sus ceremonias y, a la vez, aparecer como fervientes patriotas”.

(Fuente: Dowling, Jorge (1973). *Religión, chamanismo y mitología mapuches*. Santiago: Universitaria, 2ª edición, pp.76 - 77).

Por su parte, el pueblo yagán cuenta entre los colores con que ornamentan el cuerpo, el bastón del **chiejáus** o la gran cabaña en que se realizaba esta ceremonia, exclusivamente con el blanco, rojo, negro, azul y otros elementos con el verde. Y a diferencia de las culturas andinas, el pueblo yagán no considera los colores amarillo, naranja y violeta, aunque sí reconocen el arcoíris como una manifestación significativa de la naturaleza (fenómeno en que se ven los colores que no están en su cosmovisión).

De acuerdo con diversas fuentes, entre los pueblos andinos los colores de la **wiphala** significan:

- “Rojo: El planeta tierra (**aka pacha**), es la expresión del hombre andino, en el desarrollo intelectual, es la filosofía cósmica.

- Naranja: Representa la sociedad y la cultura, es la expresión de la cultura, la preservación y procreación de la especie humana; es la salud y la medicina, la formación y la educación, la práctica cultural de la juventud dinámica.
- Amarillo: Es la energía y fuerza (**cha'ama pacha**), expresión de los principios morales, es la doctrina del **Pachakama** y **Pachamama**: la dualidad (**chacha wami**), las leyes y normas, la práctica colectivista de hermandad y solidaridad humana.
- Blanco: El tiempo y la dialéctica (**jaya pacha**), es la expresión del desarrollo y la transformación permanente del **Qullana Marka** sobre los Andes, el desarrollo de la ciencia y la tecnología, el arte, el trabajo intelectual y manual que genera la reciprocidad y armonía dentro de la estructura comunitaria.
- Verde: Representa la economía y la producción andina, riquezas naturales de la superficie y el subsuelo, la flora y fauna que son un don.
- Azul: Espacio cósmico, el infinito (**araxa pacha**), es la expresión de los sistemas estelares y los fenómenos naturales.
- Violeta: La política y la ideología andina, es la expresión del poder comunitario y armónico de los Andes; el instrumento del estado como una instancia superior, las organizaciones sociales, económicas y culturales, la administración del pueblo y el país".
(Fuente: <https://pueblosoriginarios.com/sur/andina/aymara/whipala.html>).

Respecto de uno de los instrumentos musicales más representativos de la cultura mapuche, el **kultrun**, se puede citar el siguiente párrafo: "Se trata de una semiesfera hueca y sonora de madera de unos 50 centímetros de diámetro en su boca, la que se encuentra cubierta por una membraba de piel de oveja estirada por medio de un sistema de cuerdas entrelazadas en torno a los costados. Sujeta a estas cuerdas, en la parte inferior que ha sido aplanada, hay una manilla de cuero que le permite a la machi asegurar el **kultrun** con su mano izquierda, mientras que ocupa su mano derecha para golpear la membrana vibrante con un palillo o percutor forrado con lana de diversos colores y que remata en un pequeño pompón. Este aparato auxiliar del **kultrun** se denomina **trepukultrunwe**. La cubierta del **kultrun** tiene pintadas con sangre una serie de figuras que es necesario analizar. Antes de todo, dos diámetros perpendiculares que constan de dos o tres líneas dividen dicha cubierta en cuatro cuadrantes. En los extremos de estos diámetros y a cada lado de ellos figuran tres arcos que representan al arco iris. Estos dibujos son comunes a todos los **kultrun** y solamente varía la cosmogonía representada en sus respectivos cuadrantes. En algunos **kultrun** figura un Sol y una Estrella en cada par de cuadrantes opuestos y en otros las cosmogonías del Cielo están en los cuadrantes superiores y las de la Tierra en los inferiores. En todo caso, la representación simbólica del Universo figura en los **kultrun** en una u otra forma y sin que nunca falte la representación del Sol".

(Dowling, Jorge (1973). *Religión, chamanismo y mitología mapuches*. Santiago: Universitaria, 2ª edición, p.92).

Asimismo, respecto de este instrumento, se señala que los dibujos simbólicos, "sumados a los objetos depositados al interior del **kultxug**, conforman una verdadera síntesis del mundo conocido, ya sea material o inmaterial, y representa el equilibrio entre ellos, para que el orden rija en todo el Universo. A través de este contacto el/la machi puede ejercer como intermediario entre estas entidades espirituales y los seres humanos. La o el machi toca su **kultxug** según su propio ritmo, e incluso puede elevar su espíritu hasta entrar en trance, mediante el cual puede viajar a otras dimensiones y lograr expresiones de gran contenido poético"



(Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2011). *Diagnóstico del desarrollo cultural del pueblo mapuche. Región de la Araucanía*. S/D, p. 82 Consultado el 22 de diciembre de 2022: <https://www.cultura.gob.cl/estudios/observatorio-diagnosticodedesarrolloculturaldelpueblomapuche.htm>).

Aparte de los instrumentos musicales del pueblo mapuche, entre los que se cuenta el **kultxug**, se destaca como elemento patrimonial y expresión artística su textilería, puesto que representa un verdadero lenguaje simbólico y estético, en una cultura que no cuenta con escritura tradicional. “En los tejidos se observan, líneas quebradas, de triángulos, de cuadriláteros, de espirales, sin embargo, para el pueblo Mapuche estos dibujos son representaciones de su experiencia, de elementos de la naturaleza (como la pezuña o el ojo de vaca o la parte posterior del avestruz, en el triángulo sin base, en el rombo pequeño o en el cuadrilátero mayor respectivamente) o de elementos utilitarios (el triángulo completo representa el estribo y una espiral, un simple gancho). Otras formas recurrentes son estrellas, garfios que se asocian a serpientes y vegetales que se asocian a curaciones y decoración. Se recomienda revisar el siguiente video de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=EpaM-T0gRLQ>

(Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2011). *Diagnóstico del desarrollo cultural del pueblo mapuche. Región de la Araucanía*. S/D, pp. 103 – 104. Consultado el 22 de diciembre de 2022: <https://www.cultura.gob.cl/estudios/observatorio-diagnosticodedesarrolloculturaldelpueblomapuche.htm>).

REPERTORIO LINGÜÍSTICO

Moařáku: familia
Kuluéna: abuela
Ušuán: abuelo
Máxipa/má-xíppa: hija
Máku: hijo
Tapi: mamá
Táeřwa : hombre viejo
Aúl-jámana : hombre adulto
Ímo: papá
Mákutsa: nieto
Mákutsa kípa/mákutsa xípa: nieta
Mákus: hermano
Mákuskípa: hermana
Mámakus: hermanos
Tánuwa-xípa: tía
Tánuwa: tío
Atúku: esposo
Kíppa-álamo: cuñada
Álamo: cuñado
Matukúpi: matrimonio
Poelána: enseñar

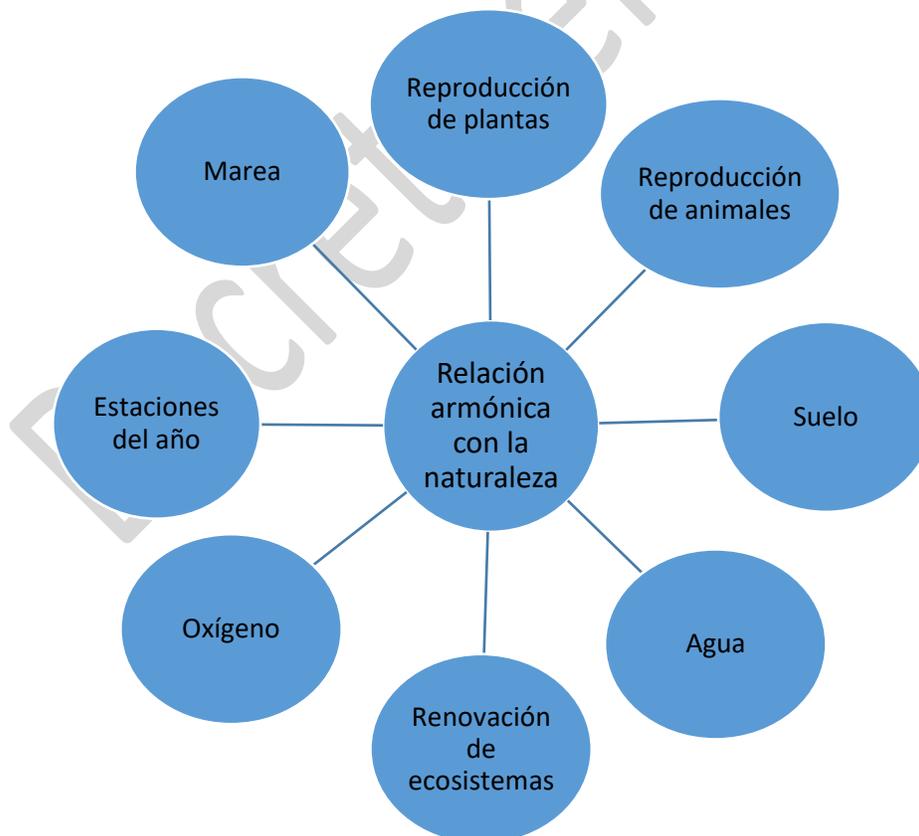
Akáinix: arcoíris
Luša: rojo, colorado
Laémpi: negro
Jákua: blanco
Kurlampiá: azul
Aralampia: verde
Löm: sol
Hánuxa: luna

Höx: huevo
Šóula: cachalote
Umašamáí: calafate
Kačóin/kačúin: cholga
Katráen: dihueñe
Híxa: el mar
Atáma: comer
Āstépa/tstéapa: canasto
Mápi/öskulampi: junco
Tawéla: canasto de boca ancha
Uloanastába/ulon steapa: canasto de boca ancha de mayor resistencia
Kéichi/gaiíchim: canasto de tejido más abierto

Ámi: punzón
Ánan: canoa
Aoéa/óea: arpón de un diente
Šušóea/šušája/šušója: arpón de varios dientes
Áppi: remo
Tanana: navegar
Áma: lobo marino
Tapöra/tappára: lobo marino de dos pelos
Amáeřa/amářa: guanaco
Atáma: comer
Antápa: carne
Kun/xun: aceite
Epóuš: pescado
Síma: agua
Jářku: marea alta
Ásu: marea baja

Mapa semántico

A continuación, se presenta este mapa que representa algunos conceptos asociados a la idea central "Relación armónica con la naturaleza", referido a la interacción con los procesos naturales que justifican el respeto por la naturaleza propio de los pueblos originarios.



EJEMPLO DE EVALUACIÓN

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

Criterio / Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Vocabulario pertinente en lengua yagán o en castellano, culturalmente significativo, para describir oralmente aspectos socioculturales y espirituales del propio pueblo.	Identifica alguna palabra en lengua yagán para referirse a un aspecto sociocultural o espiritual del propio pueblo.	Utiliza algunas palabras en lengua yagán o en castellano, culturalmente significativas, para describir oralmente aspectos socioculturales y espirituales del propio pueblo.	Selecciona vocabulario pertinente en lengua yagán o en castellano, culturalmente significativo, para describir oralmente aspectos socioculturales y espirituales del propio pueblo.	Selecciona y utiliza adecuadamente vocabulario pertinente en lengua yagán o en castellano, culturalmente significativo, para describir oralmente aspectos socioculturales y espirituales del propio pueblo.
Características culturales del pueblo yagán y diferencias con otras culturas.	Identifica algunas características culturales del pueblo yagán y las que corresponden a otras culturas.	Describe algunas características culturales del pueblo yagán y las que corresponden a otras culturas.	Diferencia las características culturales del pueblo yagán de las que corresponden a otras culturas.	Diferencia las características culturales del pueblo yagán de las que corresponden a otras culturas, incluyendo ejemplos significativos.
Actividades espirituales y socioculturales de los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, que contribuyen a mantener el equilibrio entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.	Menciona algunas actividades espirituales y socioculturales de los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, que contribuyen a mantener el equilibrio entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.	Describe algunas actividades espirituales y socioculturales de los distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, que contribuyen a mantener el equilibrio entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.	Fundamenta 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.	Fundamenta, mencionando ejemplos significativos, 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.

Manifestaciones del patrimonio de los pueblos originarios que dan cuenta del significado y sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.	Menciona distintas manifestaciones del patrimonio de los pueblos originarios que dan cuenta del significado y sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.	Describe distintas manifestaciones del patrimonio de los pueblos originarios que dan cuenta del significado y sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.	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 señalando ejemplos significativos cómo las distintas manifestaciones del patrimonio de los pueblos originarios dan cuenta del significado y sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.
---	--	--	---	---

UNIDAD 2

CONTENIDOS CULTURALES:		
<ul style="list-style-type: none"> • Relatos propios de la cultura yagán y de otros pueblos originarios. • Procesos históricos del pueblo yagán. • Prácticas de espiritualidad de diferentes culturas. • Técnicas y actividades de producción de diferentes pueblos originarios. 		
EJE: LENGUA, TRADICIÓN ORAL, ICONOGRAFÍA, PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua	Comprender textos orales y escritos propios de otras culturas, interpretando elementos significativos presentes en ellos, vinculándolos con su propia experiencia y conocimientos, e incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativo.	Relacionan textos orales y escritos propios de otras culturas, vinculando sus elementos significativos con su propia experiencia y conocimientos.
		Interpretan elementos significativos de los textos orales y escritos de otras culturas, incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativo.
Rescate y revitalización de la lengua	Comprender textos orales y escritos propios de otras culturas, interpretando elementos significativos presentes en ellos, valorándolos como fuentes relevantes de conocimiento, e incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena.	Interpretan elementos significativos de los textos orales y escritos de otras culturas, incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena.
		Explican cómo los textos orales y escritos de otras culturas son importantes para el conocimiento de los pueblos originarios.
EJE TERRITORIO, TERRITORIALIDAD, IDENTIDAD Y MEMORIA HISTÓRICA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
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 indígena que corresponda.	
	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 culturas significativas para su contexto, considerando las significaciones propias que explican y le dan sentido en cada cultura.	Analizan elementos significativos de la concepción de mundo de los diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.
	Relacionan cómo las expresiones culturales explican la concepción de mundo de los pueblos indígenas en Chile y otras culturas.
EJE: PATRIMONIO, TECNOLOGÍAS, TÉCNICAS, CIENCIAS Y ARTES ANCESTRALES DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS	
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:

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

Contexto: Sensibilización sobre la lengua

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

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a escuchar o leer textos que contienen relatos propios de diferentes pueblos originarios en Chile (por ejemplo, *Un gigante del bosque se enamora de una bella mujer* del pueblo yagán, *El achache* del pueblo lickanantay o atacameño, y *Los varúa* del pueblo rapa nui).
- Los estudiantes hacen una lectura en conjunto, guiados por el educador tradicional y/o docente, quien formula preguntas relacionadas con distintos aspectos del contenido de los relatos, por ejemplo: formas de actuar de los personajes; semejanzas y diferencias entre ellos; la resolución del conflicto narrativo; la relación con la naturaleza, la presencia de espíritus ancestrales en la vida cotidiana, la lucha entre el bien y el mal, el respeto por la cultura ancestral; vinculación con sus

propias experiencias y conocimientos; entre otros aspectos. (Ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).

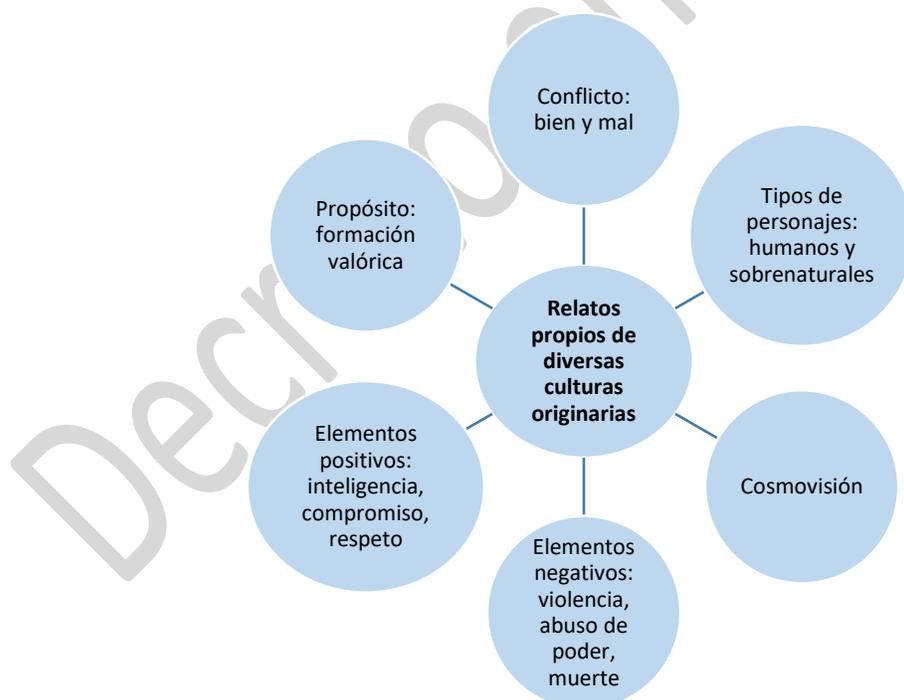
- Los estudiantes sintetizan el contenido de los relatos a partir de orientaciones dadas por el educador tradicional y/o docente, quien orienta las intervenciones de los estudiantes en torno a la comprensión que evidencian acerca de cada historia, con preguntas, tales como: ¿cuál es el acontecimiento principal de cada historia?, ¿qué tipo de personajes participa en cada una?, ¿qué elemento positivo y/o negativo se reconoce en la resolución de cada historia?, ¿qué importancia tienen los elementos de la naturaleza y/o la presencia de espíritus en las historias?, ¿por qué resulta significativo el respeto por las personas y por la cultura ancestral en estas historias?, ¿con qué historia o personaje de los relatos te sientes identificado y por qué?, entre otras.
- El educador tradicional y/o docente trata de precisar las intervenciones que puedan resultar poco claras para los estudiantes y realiza un registro en torno a las observaciones generales que plantean. El registro puede realizarse en algún soporte como papelógrafo, pizarra o presentación de PowerPoint.
- El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes que escriban en grupo una síntesis de cada historia en la que incorporen palabras de la lengua yagán.
- Se espera que los estudiantes incorporen en sus textos escritos palabras como: **akupána** (matar), **ína** (invierno), **yéška/jéška** (isla), **aköli/akállli** (choza), **áyišu** (corteza), **hannush/jannush** (gigante de 3 metros que se escondía en el bosque; ser mitológico, mezcla de hombre y animal, insociable y perverso), **sirsa** (arpón para capturar crustáceos), **lákax** (noche), **maši** (entrar), **ušnúx** (nalgas, trasero), **kálana** (gritar), **jámuxka/yamuxka** (lejos), **wæru/wáru** (mucho), **tátu** (correr), **péakan** (playa), **táeři** (frío), **axkíla** (hielo), **ašáka** (canal), **saex** (dolor), **tulöřa/tulára** (cerro, colina), **matukúpi** (matrimonio), **yakea** (decir), **kíppa/xíppa/híppa** (mujer), **síma** (agua), **wéan** (río), **pušáki** (leña, fuego), **afana/maláku** (morir), **kašpíx** (espíritu), **mákutsa kípa/mákutsa xípa** (nieta), **saxana** (enfermarse), **atama** (comer), **kuru** (querer), **yamanana** sanar, **tumalaxtáka** (fogata), entre otras.
- Los estudiantes, con apoyo del educador tradicional y/o docente, dramatizan algunos aspectos de los relatos trabajados, que consideren, por ejemplo: formas de actuar de los personajes, resolución del conflicto narrativo, relación de los personajes con la naturaleza, la lucha entre el bien y el mal; entre otros, que los propios estudiantes pueden determinar. Asimismo, incorporan en las dramatizaciones sus propias experiencias y conocimientos sobre las problemáticas planteadas en los relatos en estudio.
- Los estudiantes evalúan la actividad mediante una reflexión acerca del valor de las historias de los pueblos originarios y establecen conclusiones sobre el tema. Se puede motivar a partir de las siguientes preguntas: ¿qué les llamó la atención de los relatos trabajados y por qué?, ¿se parecen estas historias de alguna manera?, ¿qué quieren transmitir?, ¿resultan creíbles y por qué ocurre esto?, entre otras.

Contexto: Rescate y revitalización de la lengua

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

- El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a escuchar o leer textos que contienen relatos propios de diferentes pueblos originales en Chile (por ejemplo, *Un gigante del bosque se enamora de una bella mujer* del pueblo yagán, *El achache* del pueblo lickanantay o atacameño, y *Los varúa* del pueblo rapa nui).

- Los estudiantes hacen una lectura en conjunto, guiados por el educador tradicional y/o docente, quien formula preguntas relacionadas con distintos aspectos del contenido de los relatos, por ejemplo: formas de actuar de los personajes; semejanzas y diferencias entre ellos; la resolución del conflicto narrativo; la relación con la naturaleza, la presencia de espíritus ancestrales en la vida cotidiana, la lucha entre el bien y el mal, el respeto por la cultura ancestral; vinculación con sus propias experiencias y conocimientos; entre otros aspectos. (Ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- Los estudiantes sintetizan el contenido de los relatos a partir de orientaciones dadas por el educador tradicional y/o docente, quien orienta las intervenciones de los estudiantes en torno a la comprensión que evidencian acerca de cada historia, con preguntas, tales como: ¿cuál es el acontecimiento principal de cada historia?, ¿qué tipo de personajes participa en cada una?, ¿qué elemento positivo y/o negativo se reconoce en la resolución de cada historia?, ¿qué importancia tienen los elementos de la naturaleza y/o la presencia de espíritus en las historias?, ¿por qué resulta significativo el respeto por las personas y por la cultura ancestral en estas historias?, ¿con qué historia o personaje de los relatos te sientes identificado y por qué?, entre otras.
- El educador tradicional y/o docente trata de precisar las intervenciones que puedan resultar poco claras para los estudiantes y realiza un registro en torno a las observaciones generales que plantean. El registro puede realizarse en algún soporte como papelógrafo, pizarra o presentación de PowerPoint.
- En conjunto, los estudiantes mencionan rasgos generales que comparten los tres relatos leídos y los registran en un mapa semántico como el siguiente:



- El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes que escriban en grupo una síntesis de cada historia en la que incorporen palabras y expresiones en lengua yagán.
- Se espera que los estudiantes incorporen en sus textos escritos palabras como: **akupána** (matar), **ína** (invierno), **yéška / jéška** (isla), **aköli / akállli** (choza), **áyišu** (corteza), **hannush / jannush** (gigante)

de 3 metros que se escondía en el bosque; ser mitológico, mezcla de hombre y animal, insociable y perverso), **sirsa** (arpón para capturar crustáceos), **lákax** (noche), **maši** (entrar), **ušnóx** (nalgas, trasero), **kálana** (gritar), **jámuxka / yamuxka** (lejos), **wæru / wáru** (mucho), **tátu** (correr), **péakan** (playa), **táeri** (frío), **axkíla** (hielo), **ašáka** (canal), **saex** (dolor), **tulōřa / tulára** (cerro, colina), **matukúpi** (matrimonio), **yakea** (decir), **kíppa / xíppa / híppa** (mujer), **síma** (agua), **wéan** (río), **pušákí** (leña, fuego), **afana / maláku** (morir), **kašpíx** (espíritu), **mákutsa kípa / mákutsa xípa** (nieta), **saxana** (enfermarse), **atama** (comer), **kuru** (querer), **yamanana** sanar, **tumalaxtáka** (fogata), entre otras.

- Asimismo, los estudiantes deben investigar e incorporar palabras y expresiones que hacen referencia a: gigante, enamorarse, romper, ahogarse, hundirse, caminar, cántaro, sentir miedo, buscar y realizar un trabajo, enojarse, entre otras posibilidades.
- Los estudiantes, con apoyo del educador tradicional y/o docente, dramatizan algunos aspectos de los relatos trabajados, que consideren, por ejemplo: formas de actuar de los personajes, resolución del conflicto narrativo, relación de los personajes con la naturaleza, la lucha entre el bien y el mal; entre otros, que los propios estudiantes pueden determinar. Asimismo, incorporan en las dramatizaciones sus propias experiencias y conocimientos sobre las problemáticas planteadas en los relatos en estudio.
- Los estudiantes evalúan la actividad mediante una reflexión acerca del valor de las historias de los pueblos originarios y establecen conclusiones sobre el tema. Se puede motivar a partir de las siguientes preguntas: ¿qué les llamó la atención de los relatos trabajados y por qué?, ¿se parecen estas historias de alguna manera?, ¿qué quieren transmitir?, ¿resultan creíbles y por qué ocurre esto?, entre otras.

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

ACTIVIDAD: Investigan sobre procesos históricos del pueblo yagán.

- El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a investigar en distintas fuentes (libros de historia, en bibliotecas, en sitios web, en el Museo Antropológico Martín Gusinde, en la familia) sobre la historia del pueblo yagán, considerando la época precolombina, conquista, colonización europea y época contemporánea.
- Para lo anterior, el educador tradicional y/o docente puede orientar la investigación con preguntas tales como: ¿por qué el pueblo yagán es un pueblo milenario?, ¿cuál es su territorio ancestral?, ¿en qué época se empieza a conocer la presencia de europeos en el territorio yagán?, ¿qué culturas europeas son las primeras en ser vistas en el territorio yagán?, ¿qué efectos produjeron la presencia de europeos en el territorio y la interacción con el pueblo yagán? Asimismo, se puede vincular la historia del pueblo yagán con la historia de otros pueblos originarios en Chile, con preguntas como: ¿han vivido las mismas experiencias los pueblos rapa nui, aymara, mapuche, kawésqar, u otros?, ¿qué información histórica se puede encontrar sobre estos pueblos?, ¿hay diferencias entre la perspectiva de los pueblos originarios y la de la historia nacional en torno a estos acontecimientos?, entre otras.
- Los estudiantes comparten las informaciones recopiladas y las fuentes de donde las obtuvieron, en un diálogo orientado por el educador tradicional y/o docente; asimismo, van sintetizando los

elementos principales o más significativos en algún recurso gráfico como pizarra, papelógrafo o computador.

- Los estudiantes organizan un cuadro síntesis de la evolución del pueblo yagán y de otros pueblos originarios a partir de la relación causa y efecto entre los hechos históricos; por ejemplo, presencia de enfermedades infecciosas entre los europeos: disminución de la población yagán por muerte causada por estas dolencias.
- Comentan, como forma de evaluación de la actividad, diferentes elementos del tema en estudio que les han llamado la atención, reflexionan y dialogan acerca de los hechos históricos conocidos. Puede orientarse la reflexión con preguntas como: ¿a qué se debió tan importante transformación del pueblo yagán?, ¿es posible revertirla o disminuirla?, ¿qué opinión tienen sus familias de esta evolución histórica del pueblo yagán y de los otros pueblos originarios?

EJE: COSMOVISIÓN DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.

ACTIVIDAD: Explican semejanzas y diferencias establecidas a partir de prácticas de espiritualidad de diferentes culturas.

- El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a investigar en distintas fuentes (en bibliotecas, en sitios web, en el Museo Antropológico Martín Gusinde, en la familia, en personas conocidas) sobre prácticas de espiritualidad ligadas a diferentes situaciones de la vida cotidiana (nacimiento, matrimonio, funerales, rogativas, etc.).
- Se sugieren preguntas para que los estudiantes puedan canalizar la búsqueda de información: ¿existe algo parecido al bautismo de los cristianos en el pueblo yagán? (de ser afirmativa la respuesta, se les puede solicitar además registrar una descripción de esto), ¿cómo celebran los matrimonios los mapuche?, ¿de qué manera se despide a los muertos en la cultura rapa nui?, ¿se hacen ceremonias rogativas en la cultura aymara, cómo son?
- Los estudiantes buscan registros fotográficos y/o audiovisuales de prácticas ceremoniales de distintos pueblos originarios y los registran en algún formato la información obtenida (cuaderno o bitácora, archivo Word, grabaciones de audio o videos, en un PowerPoint).
- Los estudiantes comparten las informaciones recopiladas y las fuentes de donde las obtuvieron (sobre todo si se logra considerar a personas de diferentes culturas), en un diálogo orientado por el educador tradicional y/o docente; asimismo, van sintetizando los elementos principales o más significativos en algún recurso gráfico como pizarra, papelógrafo o computador.
- Los estudiantes organizan un cuadro síntesis en que registran semejanzas (ritos, propósitos, participantes) y diferencias (acciones, decoración u ornamentación, u otro elemento significativo).
- En grupos, exponen diferentes prácticas espirituales de otras culturas. Para esto, elaboran un organizador gráfico que incluye las acciones, los diferentes momentos y las palabras de los participantes y complementan con intervenciones orales ante el curso.
- Los estudiantes, con las orientaciones del educador tradicional y/o docente, establecen conclusiones sobre las prácticas espirituales que se van registrando en algún soporte para la visualización y revisión de todo el curso. Asimismo, comentan lo nuevo que aprendieron sobre el tema, lo que les llamó la atención y por qué, lo que quisieran seguir profundizando, entre otros aspectos.

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

ACTIVIDAD: Elaboran video en que establecen semejanzas y diferencias entre técnicas y actividades de producción de diferentes pueblos originarios.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a participar en un diálogo acerca de las técnicas y actividades productivas del pueblo yagán y de otros pueblos originarios.
- Los estudiantes dialogan acerca de la necesidad de contar con actividades productivas en la vida comunitaria y las técnicas asociadas. Se puede orientar esta reflexión a partir de preguntas como: ¿para qué las diferentes sociedades y comunidades recurren a procesos productivos?, ¿son todos iguales estos procesos?, ¿qué efectos pueden generar estas actividades y técnicas productivas?, ¿qué característica fundamental de una actividad productiva debe cumplirse en los pueblos originarios?
- Los estudiantes participan en un diálogo que permite establecer una visión de conjunto sobre el tema, que el educador tradicional y/o docente va registrando en algún soporte gráfico (pizarra, papelógrafo o computador) y va precisando o corrigiendo informaciones que pueden inducir a confusión o a error.
- Los estudiantes investigan acerca de actividades y técnicas productivas tradicionales de diferentes pueblos originarios; por ejemplo, la agricultura de la precordillera y los valles bajos del pueblo aymara, la selección de semillas en el pueblo lickanantay, la crianza de pollos en el pueblo rapa nui, el proceso de extracción, secado, almacenamiento y comercialización del **kollof** (cochayuyo) y la extracción del salmón de la industria pesquera chilena.
- Asimismo, recopilan información (datos, fotografías, imágenes de video, testimonios, entre otras posibilidades) acerca de actividades y técnicas productivas ancestrales de distintos pueblos originarios y procesos productivos industriales y lo relacionan con el diálogo inicial.
- En grupos, orientados por el educador tradicional y/o docente, elaboran un video en que confrontan actividades y técnicas productivas de algún pueblo originario y actividades y técnicas productivas industriales.
- Reflexionan, como forma de evaluación de la actividad, acerca de la necesidad de mantener o modificar las actividades y técnicas productivas revisadas. Puede orientarse la reflexión con preguntas como: ¿es necesaria la extracción de recursos naturales en tan grandes cantidades?, ¿a qué se debe la diferencia con las actividades y técnicas productivas de los pueblos originarios?, ¿es posible modificar esta situación?

ORIENTACIONES PARA EL EDUCADOR TRADICIONAL Y/O DOCENTE

En esta segunda unidad del programa de Estudio Yagán de Sexto año básico se continúa el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes relacionadas con el uso de la lengua en contextos principalmente orales, aunque se sugieren e intencionan algunas actividades de producción textual, en que el educador tradicional y/o docente se enfoca en consolidar el manejo del léxico que da cuenta de la comprensión de relatos propios de distintos pueblos originarios, de actividades productivas significativas para estos, de su espiritualidad y la historia del pueblo yagán. Teniendo en consideración este contexto, se debe tener presente que las actividades y experiencias de aprendizaje permitan que los estudiantes amplíen su conocimiento acerca del propio pueblo yagán y de otras culturas que resultan significativas, de acuerdo con los Objetivos de Aprendizaje del nivel y el contexto lingüístico que corresponda (Sensibilización sobre la lengua y Rescate y revitalización de la lengua). Junto a la labor del educador tradicional y/o docente, se espera que los estudiantes vayan fortaleciendo las habilidades ligadas a la investigación y búsqueda de información, que incluye el acceso a bibliotecas, navegar por Internet, visitas a museos o a otras instituciones de difusión cultural y, por supuesto, el conocimiento transmitido por el núcleo familiar, puesto que en su conjunto estas instituciones permiten instalar y reforzar los aprendizajes de los estudiantes.

En relación con el eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, como forma de abordar los relatos propios de los pueblos originarios, se sugieren preguntas que permitirán abordar la comprensión de los textos:

- Para *Un gigante del bosque se enamora de una bella mujer*: ¿qué es un **Hannush**?, ¿por qué la mujer prepara un plan para enfrentar al **Hannsuh**?, ¿qué característica se puede reconocer en la protagonista del relato?, ¿de qué manera la mujer se salvó de ser atrapada por el **Hannush**?
- Para *El achache*: ¿cuál es la principal característica del **achache**?, ¿por qué los hijos de la mujer no regresaban a su casa?, ¿qué había preparado la **achache** para la mujer?, ¿qué hicieron los hombres para acercarse a la casa del **achache**?, ¿cómo se deshicieron los hombres del personaje malvado?
- Para *Los varúa*: ¿qué son los **varúa**?, ¿por qué se puede decir que los **varúa** tienen un lado bueno y un lado malo?, ¿qué requisito se debe cumplir ante los **varúa**?, ¿por qué el narrador de la historia se siente seguro ante los **varúa**?, ¿qué significado tiene para los **varúa** –según el narrador de la historia– prender una fogata?

Respecto del eje Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios, el foco se establece en torno a la historia del pueblo yagán (aunque en niveles anteriores se trabajó de manera sucinta enfocada en una visión global de su transformación), en sus diversos momentos: precolombino, conquista, colonia, independencia y república. En este ámbito, se sugiere que el educador tradicional y/o docente motive el trabajo de investigación en diversas fuentes válidas y confiables y que se confronten las informaciones obtenidas de las fuentes consultadas. Se sugiere usar preguntas como: ¿qué se sabe de los primeros tiempos del pueblo yagán?, ¿en qué época empezó a relacionarse el pueblo yagán con culturas europeas?, ¿qué culturas europeas establecieron vinculaciones con el pueblo yagán y en qué siglo o año ocurrieron estos encuentros?, ¿qué transformaciones experimentó el pueblo yagán al vincularse con los europeos?, ¿cómo se produjo la transformación del pueblo yagán?, ¿qué ocurrió con otros pueblos originarios que habitan en Chile?, entre otras posibilidades. Además, resulta significativo que los estudiantes compartan sus conocimientos, adquiridos en la investigación o previamente, que lo complementen con el conocimiento del educador tradicional y/o docente y que lo sistematicen en equipo. Se puede considerar un trabajo colaborativo e interdisciplinario con docentes de la asignatura de Historia,

Geografía y Ciencias Sociales, para confrontar las perspectivas de los pueblos originarios y la de la historia nacional.

En relación con el eje Cosmovisión de los pueblos originarios, también se propone investigar acerca de prácticas de espiritualidad de otros pueblos originarios u otras culturas significativas, específicamente en torno a ceremonias como bautizos, matrimonios, funerales y/o rogativas para establecer semejanzas y diferencias de acuerdo con ciertos criterios como propósitos, participantes, acciones, decoración u ornamentación, u otros elementos significativos, para esto se puede considerar la revisión y el visionado de videos en que se registran estos rituales o, en lo posible, la participación de los estudiantes en alguno, a fin de poder organizar las exposiciones acerca de los rasgos característicos de cada rito. Resulta fundamental distribuir los posibles ritos que se investigarán para focalizar la búsqueda y evitar la dispersión de los estudiantes entre las múltiples fuentes de información. Asimismo, se puede tener en cuenta el uso de redes sociales, bajo la supervisión del educador tradicional y/o docente o de la familia de los estudiantes, para establecer contactos con personas pertenecientes a diferentes culturas y pueblos originarios para formular preguntas que permitan obtener la información requerida.

Para el eje Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, se relevan las técnicas y actividades productivas de distintos pueblos originarios y otras culturas significativas, pues evidencian una manera de relacionarse con la naturaleza propia de cada cosmovisión. A partir de esta vinculación, es importante que los estudiantes reconozcan que las actividades productivas exigen el respeto por la naturaleza y la relación de equilibrio propios de los pueblos originarios con el entorno, lo que incluye el cosmos y la perspectiva de la ciencia desde los pueblos originarios que ha sido trabajada en los niveles anteriores. Todo esto como parte de los rasgos característicos de la identidad de los yagán y de los otros pueblos originarios en Chile.

Contenido cultural

Relatos propios de la cultura yagán y de otros pueblos originarios.

La segunda unidad del presente Programa de Estudio se enfoca en el desarrollo de habilidades de comunicación oral y escrita relacionadas con la comprensión y valoración de relatos propios del pueblo yagán y de otros pueblos originarios, textos que reflejan la cosmovisión y la identidad cultural. Los ejemplos de actividades propuestas abordan los contextos lingüísticos (Sensibilización sobre la lengua y Rescate y revitalización de la lengua) con énfasis en el conocimiento gradual de un léxico propio de la lengua yagán. Asimismo, a la comprensión de una visión de la espiritualidad desde la perspectiva indígena, que implica concepciones de la realidad y una vinculación con seres espirituales.

Los relatos seleccionados para esta unidad ofrecen la posibilidad de conocer distintas historias en que aparecen personas y seres sobrenaturales cuya interacción genera problemas, pero también se vislumbran soluciones acordes con la cosmovisión originaria. Se sugiere realizar una lectura comparativa, desde una óptica intercultural, de relatos de los pueblos lickanantay, rapa nui y yagán. En el caso de este último relato, se presenta una versión recogida por el antropólogo alemán Martín Gusinde, quien hizo registro de este tipo de relatos a partir de las narraciones orales que hacían

integrantes del pueblo yagán, narraciones que permitieron mantener la memoria cultural de esta cultura, rasgo que se considera fundamental en el desarrollo de la educación intercultural.

Se sugiere tratar de distinguir elementos comunes (por ejemplo, roles de personajes) y elementos diferenciadores (el triunfo total en el relato yagán, el triunfo parcial en el relato lickanantay y la conciencia de la protección en el relato rapa nui).

El relato *Un gigante del bosque se enamora de una bella mujer* cuenta cómo una mujer mediante su ingenio y habilidad logra librarse de la persecución que sufre de parte de un **Hannush**, pese a la diferencia de poder que se reconoce entre ambos.

El relato *El achache* cuenta la forma cómo se hizo justicia para castigar la muerte de tres hijos de una mujer, quien descubre que fueron atrapados por la **achache** y consumidos como alimento.

El relato *Los varúa* cuenta la visión que un hombre mayor tiene de los **varúa** dentro de la cultura rapa nui y el conocimiento que tiene lo hace comportarse adecuadamente para evitarse problemas y sufrimientos.

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

Un gigante del bosque se enamora de una bella mujer

Cierta vez un **Hannush** se había enamorado de la **Maxutuwérelakipa**. Ella era una mujer extremadamente bella y, además, astuta y lista. Ella misma no quería saber nada del **Hannush** y lo rechazaba cada vez que este se acercaba con la intención de acariciarla. El espíritu quedó primero decepcionado, luego se sintió profundamente disgustado por haber ido tantas veces en vano a la choza de la **Maxutuwérelakipa** y, por último, la amenazó con ultimarla si ella no se le entregaba.

Esta mujer vivía en una isla y en ese momento era invierno. Cuando el **Hannush** le hizo saber que pronto regresaría con muchos otros **Hannush** para darle el golpe de gracia, ella pensó seriamente en su defensa. Rápidamente, erigió una choza sólida y la cubrió con fuertes trozos de corteza. Dispuso la entrada en forma especialmente angosta y baja. Enfrente de esa entrada, la mujer construyó un pequeño escondrijo, colocó delante de este algunos hatos de desbrozo, de modo que el escondrijo no hubiera llamado la atención a nadie. Ella era muy hábil en la fabricación de fuertes y bonitos tenedores para cangrejos –**sirsa**– y siempre tenía algunos de reserva.

Cierta noche, el **Hannush** apareció nuevamente ante la choza de esta mujer, y trajo consigo a unos cuantos compinches. Pero ella se había preparado muy bien. Cuando vio que el **Hannush** se acercaba a su choza cubierta de grandes trozos de corteza, ella se escabulló rápidamente por la estrecha abertura trasera, saliendo al exterior. Cuando el **Hannush** ingresó a la choza, no pudo encontrar a la mujer, entonces se volvió nuevamente hacia la entrada, miró hacia afuera y al agacharse para poder salir, la mujer se levantó un poco en su escondite y le hincó con fuerza el tenedor de cangrejos en las asentaderas. El **Hannush** aulló dolor y se escabulló rápidamente por la estrecha entrada. Otro **Hannush** se esforzó inmediatamente por entrar a la choza, ya que deseaba averiguar lo que había ocurrido, pero tampoco este logró encontrar a la **Maxutuwérelakipa** y cuando se agachó para salir al exterior, la mujer también le hincó una **sirsa** en las posaderas. El espíritu pegó un tremendo grito y salió como disparado por la estrecha abertura, arrastrando consigo la **sirsa** que tenía clavada en el trasero; esto sorprendió a los restantes **Hannush**. Un tercero se atrevió a entrar en la choza y allí

buscó a la mujer, pero tampoco pudo descubrirla. Se colocó junto a la entrada y desde adentro informó a los demás **Hannush**: “¡No puedo encontrar a esa mujer aquí!” Mientras se agachaba para arrastrarse afuera, la **Maxutuwérelakipa**, desde su escondite, también le clavó un tenedor de cangrejos en las asentaderas. El **Hannush** –que casi no se podía mover por el dolor, pues la **sirsa** había penetrado muy profundamente– se escabulló hacia afuera y arrastró consigo la **sirsa** clavada en su trasero, hasta que otro **Hannush** lo liberó de ella. El herido gritaba desesperadamente, entonces los demás **Hannush** se inquietaron mucho, comenzaron a reflexionar y, por último, se decidieron: “¡Lo mejor será que nos vayamos lo antes posible!” Y así lo hicieron: se levantaron y corrieron nuevamente a la espesura del bosque.

La astuta **Maxutuwérelakipa**, allá en la isla, ya había llevado con anterioridad todas sus cosas a otro lugar de la playa. Cuando los **Hannush** se habían alejado bastante, salió de su escondite y corrió a la playa, el invierno era muy crudo y el canal estaba helado. Ella pisó la gruesa capa de hielo, y esta la soportó. Mientras ella avanzaba, cortaba el hielo tras de sí, formando pequeños témpanos. Apenas había llegado a la mitad del canal, también habían llegado a la cima de una colina cercana los **Hannush** y, desde allí, divisaron a la **Maxutuwérelakipa**. Se enfurecieron mucho y corrieron por la ladera de la colina hasta la playa; es que deseaban ultimar a esa miserable mujer que los había engañado a todos. Pero la **Maxutuwérelakipa** gritó con sorna a los **Hannush**: “¡Corred tras de mí, yo misma esperaré entretanto por aquí!” Entonces los primeros de ellos avanzaron sobre el hielo. Creían que aún formaba un piso compacto y sólido, es decir: la capa firme e inmóvil sobre la que aquella mujer había avanzado. Pero, puesto que esta había quebrado la capa de hielo en pequeños trozos sueltos, aquellos primeros **Hannush** se hundieron rápidamente, pues los pequeños fragmentos de hielo eran incapaces de soportar el peso de esos gigantescos seres. Cuando los demás **Hannush**, allá en la playa, vieron cómo los primeros morían ahogados, se quedaron donde estaban. Muchos fueron las amenazas que gritaron tras la **Maxutuwérelakipa**, mas luego dieron media vuelta.

(Fuente: Martín Gusinde. 2005. *Lom, amor y venganza. Mitos de los yámana de Tierra del Fuego*. Selección y comentarios de historias para adultos de Anne Chapman. Santiago: Lom, pp. 91-93).

El achache

Relatado en 2013 por Luisa Terán Terán, 40 años, de Caspana.

En campo vivía un matrimonio con cuatro hijos. La mamá le mandó a pastear sus ovejas y en la tarde no llegó a su casa, al otro día mandó a ver a su hermano menor con el más chico y tampoco llegaron. Y la mamá estaba preocupada y se fue a buscar a sus hijos. Caminó y caminó hasta el mediodía, llegó a un lugar donde había una casa grande. La señora dijo “Hola, hola” y salió una señora bien gorda, y era el **achache**, y dijo “¿quién es?” señora “soy yo, y ando buscando a mis hijos ¿usted no los ha visto por acá?”. **Achache** “pero pase a mi casa, y descanse”, y le dio un jarro de agua. “Gracias” dijo la señora, pero ahora me voy, tengo que seguir buscando a mis hijos. La **achache** le dijo “quédate a almorzar”, la señora se quedó y la **achache** le dijo “señora, anda a buscarme agua al río, y deja aquí tu guagüita, yo le voy a cuidar mientras usted va a buscar agua” la señora descargó su guagua y la dejó con la **achache**. La **achache** le dijo, “toma este cántaro, aquí traís el agua”. “Ya” dijo la señora. La señora fue a buscar el agua y se fue, y el cántaro estaba roto, y rompió su falda, y lo tapó el hoyo. Se

hizo otro hoyo, lo volvió a tapar y así, hasta que pasó. Hizo llegar el agua, pero el **achache**, la señora le dijo “aquí está el agua, me he demorado porque tu cántaro estaba roto, ¿y mi guagua?” La **achache** “ahí está tu guagüita, tranquilita, ni siquiera llora”. La **achache** le dijo “ya está listo el almuerzo”. Cuando le sirvió el almuerzo, la señora vio su carne en su plato, era su manito de su guagua, y la señora se asustó mucho y fue a ver dónde estaba su guagua: estaba envuelta una piedra. Y miró adentro donde estaba las cabezas de sus hijos, del más grande al más chiquitito, y la señora dijo “me voy” y el **achache** dijo “No, usted no se va a ninguna parte. Mañana por la mañana le toca a usted” y la encerraron en una pieza, y la señora lloraba, porque le había comido a todos sus hijos y mañana la comería a ella. La señora tenía un perro, y el perro también lloraba, en la noche la señora pensaba lo que iba a hacer, y el perro solo la miraba a la señora y rasguñaba la puerta y tanto rasguñar, la puerta empezó a morder la puerta e hizo un hoyo, para que la señora saliera por ahí, y la **achache** iba a ver a la señora y la señora se hacía la dormida, y la **achache** decía, “ya queda poco para mañana” entraba con un cuchillo y un sartén grande, y decía “hay cosas buenas, hay chunchules buenos” y raspaba el cuchillo y se iba, y la señora y el perro seguían haciendo el hoyo en la puerta. La señora se medía si podía salir, pero no cabía, y así hasta que la señora salió y fue a buscar a su marido y le contó lo que les había pasado a sus hijos. Y en la mañana entró el **achache**, “hay cosas buenas” y destapó la cama y saltó el perro, y el **achache** dijo “¿dónde está la señora?” y empezó a pegar al perro, y el perro saltó para afuera de la casa y saltaba para un lado, para otro, azote saltaba para el otro lado, y así calculando que la señora llegara a su casa, y el perro se fue a encontrar a su dueño, y la señora le contó lo que había pasado, y tenía mucha rabia, para el **achache** y su esposa y le dijo a su mujer “voy a buscar a mis amigos e iremos donde los **achaches**” y la señora le dijo, “no, no vayas, te pueden matar, igual que nuestros hijos”, pero el caballero se fueron, con otros tres caballeros más y llegaron en la casa de los **achaches**. “Hola, hola” y la **achache** dijo “¿quién es?” y el caballero le dijo “buenos días, nosotros andamos buscando trabajo”.

“¿Usted no tiene que nos den?”. “No —le dijo el **achache**— no tenemos” y el caballero le dijo, “pero si usted quiere le podemos juntar leña”. “Ya poh” dijo el **achache** y empezaron a juntar leña, harta leña, y la amontonaron alrededor de la casa. Juntaron leña gruesa y chamiza, el caballero le dijo “Ya señora, terminamos. Y ahora nos vamos” y el **achache** le dijo “¿por qué no se quedan a dormir aquí, y mañana se van?” El caballero “no, tenemos que irnos, nuestras señoras están esperando” y el **achache** le dijo “hasta luego”.

Después vuelven en la noche y lo queman, cuando ellos están dormidos, los **achaches** adentro, y todo, el esposo le echa fuego, como eran leñas chamizas dice, son esas delgaditas, ardió la casa. Y ellos gritaban adentro, gritaban y gritaban. Y en eso ellos explotaron... ¡Boom! salió un cóndor. Se transformó en cóndor, y el otro en gato. Por eso que se dice que el gato y el cóndor comen mucha carne. Y ahí queda al final, y ellos mueren.

(Fuente: FUCOA. *Atacameño. Serie introducción histórica y relatos de los pueblos originarios de Chile*. Marzo 2014. Recuperado de: https://www.fucoa.cl/publicaciones/pueblos_originarios/atacameno.pdf, página 56).

Los varúa

Relatado en 2013 por Julia Hotus, 62 años, de Hanga Roa, Rapa Nui.

A los **varúa** les tiene respeto, ahora que está entrando harta gente a la isla se ha perdido, se ha perdido esa costumbre, pero eso sí creo hasta hoy que los **varúa** existen. Los **varúa** son los espíritus. Tengo una nieta que se le dio una depresión, entonces voy a averiguar, porque en mi casa tiene **ahu** y ahí tiene **varúa** ¡tiene cualquier **varúa** en mi casa!, porque hay **ahu** también ahí y hay una mujer que está enterrada con una guagua ahí también. A mí me dijeron, eso siempre supe yo. Entonces mi nieta, como era continental, vino aquí de vacaciones y después se fue abajo del picano [sic] a escuchar música ahí, de noche ¡De noche más encima!

A mí no me puede pasar nada, porque toda mi vida me he criado en ese lugar, en ese lugar donde está mi casa me he criado, entonces los **varúa** me conocen a mí. No tengo problema en eso, pero eso le pasó a mi nieta, como era, era continental, se fue para allá. Después cuando vino de vacaciones le dio depresión y después no quería comer, no quería comer, se encontraba gorda. Fue tanta, tanta la enfermedad, que le dieron un remedio y ese remedio afectó otra parte de su cuerpo. Pero yo sabía que eran los **varúa**. Ahora ella va para allá. Ella está sana, pero quedó secuela, pero ahora va a la isla y no pasa nada ¿sabe por qué? Porque cada vez que llego para allá, prendo una fogata, le echo algo arriba, unas vienasas o prendo el fuego y lo dejo ahí no más. Eso a los **varúa** les gusta, es como una oración cuando tú rezas por un ser querido que está muerto, eso tiene mucho significado también, entonces para los **varúa** también tiene significado de si usted prende una fogata.

Los **varúa** son los espíritus de los antepasados, es muy fuerte en la isla, hay gente que ha muerto. Una persona de acá fue y se puso a hacer pichí en una tumba por ahí y cuando se vino para acá, no alcanzó ni a estar un mes acá y murió. ¡Murió oye! porque el **varúa** se pone furioso, furioso, se enoja. Cuando tú eres del clan de la familia de ese lugar, ahí puedes pedir a los **varúa**, y pedir favores también. Yo tuve que hacer así, así para que mi nieta se mejore.

(Fuente: FUCOA. *Rapa Nui. Serie introducción histórica y relatos de los pueblos originarios de Chile*. Marzo 2014. Recuperado de: https://www.fucoa.cl/publicaciones/pueblos_originarios/rapanui.pdf, página 80).

Contenido cultural

Procesos históricos del pueblo yagán.

La palabra **yámana** significa hombre, por oposición a mujer, **kípa. Yagán**, el otro etnónimo con que son conocidos, querría decir ‘nosotros’. Por esta razón, se ha optado por esta última palabra para designarlo. El pueblo **yagán** es un pueblo canoero (o nómada acuático, según Martín Gusinde) que habitaba originalmente los canales y costas de Tierra del Fuego, principalmente entre el Canal Beagle y el Cabo de Hornos, aunque se desplazaba por otros lugares de las inmediaciones.

Se calcula que este pueblo tiene una existencia milenaria de aproximadamente 6000 años y su población antes de la llegada de los europeos se calculaba en unas 3.000 personas.

A partir del siglo XVI, se producen los primeros y esporádicos contactos entre navegantes europeos y personas yagán. En el siglo XVII comienzan los encuentros con misioneros, lo que va generando una paulatina, pero continua transformación en su modo de vida tradicional: la evangelización, la incorporación a patrones de vida foráneos, básicamente el sedentarismo, la vestimenta y modificaciones de la dieta.

En el siglo XVIII se producen expediciones científicas, de loberos y balleneros, cuyo principal interés fue la piel de lobos marinos y nutrias, mamíferos que constituían los alimentos básicos de los yagán, poseedores de la habilidad y el conocimiento para cazarlos, como venían haciendo por generaciones. Dado que eran expertos, los europeos fueron reclutando a hombres yagán para que les guiaran y ayudaran en la caza o, a través del intercambio y el trueque, fueron seduciéndolos para entregar sus pieles a cambio de elementos sin gran valor comercial, pero que despertaban gran interés. Las mujeres yagán constituyeron, además de una compañía sexual y una ayuda servicial en las labores domésticas, una valiosa fuente de mano de obra, ya que además de conocer las técnicas de caza eran proveedoras de mariscos.

Ya en el siglo XIX, en la primera mitad, se produce el periodo de colonización europea con la llegada de misioneros ingleses que intentaron establecerse en los territorios australes. En 1843, Chile ocupó la región de Magallanes, iniciándose la progresiva fundación de ciudades que conllevaron un mayor tránsito por el Estrecho y el Canal Beagle. Esto trajo consigo un contacto permanente con influencias foráneas, lo que acarreó las transformaciones indicadas y otros cambios. Según Martín Gusinde, la extinción del pueblo yagán se debía al roce con los europeos y a la codicia de los civilizados; asimismo plantea que la predisposición a enfermedades derivada de este contacto se debió a una alimentación inadecuada para las costumbres yagán. Esta cita de Martín Gusinde, aunque destaca una situación concreta que diezmo la población yagán, refleja la importancia de este acontecimiento histórico: el encuentro de los europeos con los pueblos originarios de América significó la ruptura o quiebre de prácticas y tradiciones culturales y de procesos naturales que constituían el acervo cultural de estas comunidades.

Los yagán se refugiaron en Puerto Remolinos –Argentina– y en Bahía Mejillones –Chile–, sin embargo, este lugar pasó a ser una base de la Armada y se erradicó a los residentes a Villa Ukika en la Isla Navarino, a contar de los años sesenta. El objetivo era acercar a esta población servicios tales como el Hospital, la Escuela y la Policía, lo cual tuvo una fuerte repercusión en el proceso de aculturación yagán. En 1992, sin embargo, se organizó la “Comunidad Yámana de Navarino” que, enfocada en el rescate de su historia y cultura y en la superación de las condiciones de pobreza y marginalidad, reactivó la

producción de artesanías tradicionales, como cestería en juncos y antiguas canoas de corteza de madera o de cuero de lobo marino. Importante son también las actividades pesqueras como la comercialización de productos del mar (centolla y centollón) y la carpintería de embarcaciones artesanales.

A pesar de que la mayoría de las costumbres tradicionales yagán se han perdido por la adopción y/o imposición de costumbres occidentales, en el censo del año 2017, 2284 personas se reconocieron como pertenecientes a este pueblo originario, representando el 0,1% de la población indígena nacional.

Fuentes: Cfr. <http://chileprecolombino.cl/pueblos-originarios/yamana/historia/>;

<http://www.culturademontania.org.ar/Noticias/los-yaganes-ejemplo-de-extincion-de-etnia.html>

<http://resultados.censo2017.cl/>

Gusinde, Martín (2003). *Expedición a la Tierra del Fuego*. Santiago: Universitaria, pp. 17 y 39.

Contenido cultural

Prácticas de espiritualidad de diferentes culturas.

Es un rasgo general a diferentes pueblos originarios, comunidades o culturas ancestrales o contemporáneas la realización de ciertas prácticas espirituales que se concretan en torno a contextos claramente determinados: nacimientos, matrimonios, funerales y rogativas. Las diferencias radican en la ejecución del ritual que da sentido a cada situación. Por esto, se requiere hacer una breve descripción de algunas:

Nacimiento: se relaciona con los primeros meses de vida de una persona y la asignación de un nombre dentro de la tradición cultural de cada pueblo. Asimismo, se relaciona con la esperanza de que un Ser superior proteja su vida y guíe su existencia de acuerdo con valores y apego a tradiciones propias de la espiritualidad del pueblo.

Matrimonio: se relaciona con la vinculación y el compromiso *ad aeternum* que establecen dos personas para realizar sus vidas y construir una nueva familia. Puede ser que la vinculación inicial de ambas personas sea un acuerdo de las familias, un enamoramiento o alguna otra motivación; pero lo significativo es que constituye un cambio de vida que implicará interdependencia de una persona con otra.

Funeral: se relaciona con la muerte de una persona miembro de una familia, clan o comunidad y la ceremonia de despedida que implica empezar a vivir un duelo y continuar la vida con una ausencia definitiva.

Rogativa: entre los pueblos originarios se realizan ceremonias en que se pide a seres superiores propios de su espiritualidad protección y prosperidad en los procesos de cultivos agrícolas, en la necesidad de lluvia, en la sanación de un enfermo, etc. En estas ceremonias, se ejecutan cantos, invocaciones y representaciones simbólicas de distinto tipo.

Respecto de estas ceremonias o ritos, resulta importante conocer quién se encarga de esta (un/a **machi**, un **lonko** en el pueblo mapuche; un **yatiri** en el pueblo aymara; **k'pin** en el pueblo selk'nam;

ulaštekua en el pueblo yagán; un sacerdote, un funcionario en culturas occidentales, etc.), quiénes participan (solo adultos, familias que integran niños, solo adolescentes, etc.), qué acciones se realizan (cantos, invocaciones, bailes, ofrendas, o representaciones como ocurre en Occidente, etc.), qué ornamentación se utiliza (pinturas en el espacio usado, pinturas en el cuerpo, adornos corporales, hierbas, hojas de coca en los pueblos andinos, alimentos como ofrendas, o flores, velas, cintas en Occidente, etc.), qué vestimentas se utilizan (ropa negra, ropa blanca, variedad de colores y tipos de prendas, etc.) y qué sentido tienen (compromiso patrimonial, señal de liderazgo, establecimiento de identidad, inicio de ciclo vital, agradecimiento, etc.).

Contenido cultural

Técnicas y actividades de producción de diferentes pueblos originarios.

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

Los pueblos originarios, desde su cosmovisión de respeto a la naturaleza, también llevan a cabo actividades productivas con técnicas asociadas, que persiguen satisfacer necesidades alimentarias, de vestuario, de instrumentos para sus actividades cotidianas, entre otras funciones. Por esto, resulta imperativo revisar algunos aspectos vinculados al ámbito de la economía ancestral, por un lado, y de la economía industrial, por el otro.

- La agricultura de la precordillera y los valles bajos del pueblo aymara: “La economía aymara se basa en dos principios ancestrales: complementariedad y reciprocidad. El primero dice relación con el aprovechamiento y complementación de recursos de diferentes y distantes pisos ecológicos. En ella se enmarcan actividades económicas tradicionales como la agricultura y la horticultura en chacras, sobre terrazas de quebradas y oasis, y la ganadería extensiva de camélidos –llamas y alpacas– y corderos en la puna y altiplano. Actualmente se suman a la economía tradicional, dinámicas modernas, como el transporte y el comercio, desarrolladas por quienes han migrado a las ciudades, nortinas como Arica e Iquique. La reciprocidad se expresa a través de sistemas de trabajo solidario, tanto individual como colectivo, por ejemplo, la **minka** o la limpieza de canales. El acceso al mercado urbano ha ido progresivamente desincentivando una parte de la producción agrícola, mientras que la otra pasó a venderse a menor precio en la ciudad por la parentela urbana. Es importante señalar que todas las actividades económicas tradicionales están ligadas a una dimensión simbólica y, por ende, a rituales de producción al interior de un modelo de cosmovisión donde la vida es un equilibrio armónico pero frágil”. Entre los productos cultivados por los aymara, se cuentan ají, algodón, maíz, quínoa, papas.

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

La selección de semillas en el pueblo lickanantay: es una tradición de este pueblo el intercambio de semillas de quínoa, chañar, algarrobo, habas, maíz, entre otras, que se realiza en reuniones periódicas,

en las que se dialoga en torno al cierre de un ciclo y el inicio de otro para de esta manera contribuir a mantener esta práctica ancestral.

(Fuente: <http://chileprecolombino.cl/pueblos-originarios/atacamenos/economia/>)

(Fuente: https://www.chululo.cl/pages/recortes2.php?id=19102017_065734)

- La crianza de pollos en el pueblo rapa nui: desde tiempos inmemoriales, el pueblo rapa nui cría gallinas, práctica que realizaban los polinesios para proveerse de su carne, huevos y plumas con las que confeccionan artesanías como trajes típicos, collares y adornos para el pelo. Aparte del provecho alimenticio y material, de acuerdo con estudios antropológicos, la crianza de aves de corral representa un símbolo de ser comunidad, pues permitía en algunas celebraciones sellar pactos de sociabilidad.

(Fuente: <http://chileprecolombino.cl/pueblos-originarios/rapa-nui/economia/>)

(Fuente: Montecinos Aguirre, S. y Foerster González, Rolf (2012). Identidades en tensión: devenir de una etno y gastropolítica en Isla de Pascua. *Revista Universum* N°27 Vol.1, I Sem. pp. 143-166. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-23762012000100008)

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

(Fuente: UCE – MINEDUC (2022). *Pueblo mapuche. Kūzawgeael chi chillka. Epu txipantu amulnielu ñi chillkatun. Texto del Estudiante 2° básico*. Santiago: MINEDUC, p. 144).

- La extracción del salmón de la industria pesquera chilena: el proceso de producción de salmón comienza en otoño cuando se produce el desove y comienza la incubación en agua dulce, limpia y oxigenada. Luego nacen los alevines que son cuidados y alimentados por personal especializado, hasta convertirse en salmones juveniles. Estos son trasladados al mar y continúan bajo cuidados hasta que alcanzan entre 4 y 5 kilos de peso. Posteriormente los peces son separados según su tamaño y son enviados a las plantas de proceso, donde se elaboran los diferentes productos que salen a mercados de Chile y el mundo. Organizaciones ecológicas y medioambientalistas y también los pueblos originarios han criticado la extracción del salmón, pues consideran que daña los ecosistemas tanto por la producción excesiva como por el uso de antibióticos para mantenerlos sanos. Esto lleva a considerar el cultivo del salmón como una plaga dado que se come a otras especies endémicas, por un lado, y puede afectar la salud humana debido a la resistencia a microorganismos patógenos derivada del uso de los antibióticos.

(Fuente: <https://www.salmonchile.cl/blog/el-ciclo-productivo-del-salmon-una-cadena-de-valor-completa/>).

(Fuente: <https://radio.uchile.cl/2018/07/25/industria-salmonera-como-destruye-el-fondo-marino-del-sur-de-chile/>)

Se debe tener presente que al trabajar en torno de las técnicas y actividades productivas de diferentes pueblos originarios o culturas significativas, es primordial obtener información precisa acerca de cuáles

son (cultivo hortalizas, frutas y verduras; la crianza de animales como aves de corral, guanacos, llamas, cabras; la caza de guanacos, aves y ballenas; la recolección de frutos silvestres, hongos, mariscos y algas, la pesca y uso de herramientas como la cestería, los arpones y la canoa), la fecha de realización, participantes, ubicación geográfica y otros datos afines, propósito de la actividad, relación con alguna otra expresión cultural o espiritual y volumen de extracción de determinadas materias primas.

También podría considerarse el visionado de dos videos relativos a la cestería yagán, pues aunque coinciden en lo sustancial, uno aborda la práctica ancestral y el otro aborda la práctica de un grupo familiar. Estos videos son *Cestería yagán* del Centro de estudios Germina (ver: https://www.youtube.com/watch?v=8ISPFImLN64&ab_channel=Germina) y *El trenzado yagán* del director Jorge Grez Leuquén (ver este enlace: https://www.youtube.com/watch?v=FL8X46EKB7I&ab_channel=cakogrez). A partir de la revisión de ambos videos, se puede elaborar una descripción de la actividad productiva de la cestería.

REPERTORIO LINGÜÍSTICO

Akupána: matar

Ína: invierno

Yéška/jéška: isla

Aköli/akáli: choza

Áyišu: corteza

Hannush/jannush: gigante de 3 m que se escondía en el bosque. Es un ser mitológico, mezcla de hombre y animal, insociable y perverso.

Sirsa: arpón para capturar crustáceos.

Lákax: noche

Maši: entrar

Ušnóx: nalgas, trasero

Kálana: gritar

Jámuxka/yamuxka: lejos

Wæru/wáru: mucho

Tátu: correr

Péakan: playa

Táeři: frío

Axkíla: hielo

Aśáka: canal

Saex: dolor

Tulöřa/tulára: cerro, colina

Matukúpi: matrimonio

Yakea: decir

Hijos

Kíppa/xíppa/híppa: mujer

Síma: agua

Wéan: río

Pušáki: leña, fuego

Afana/maláku: morir

Kašpíx: espíritu

Mákutsa kípa/mákutsa xípa: nieta

Saxana: enfermarse

Atama: comer

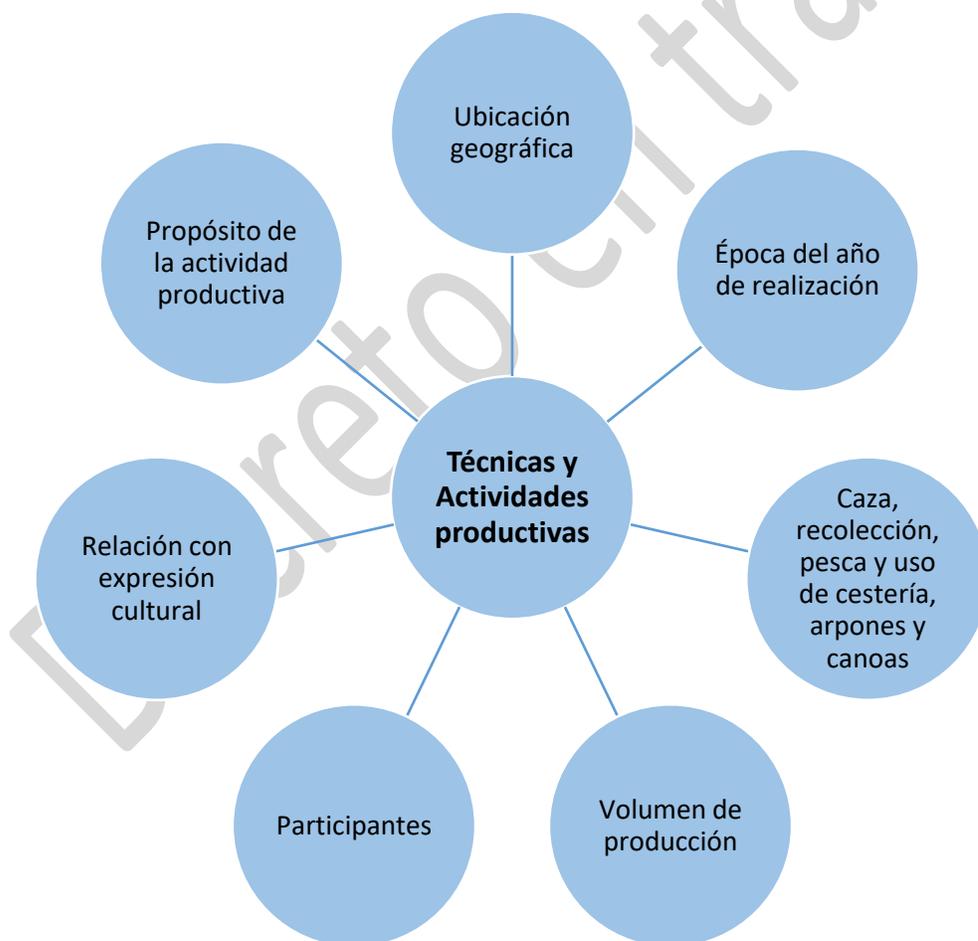
Kuru: querer

Yamanana: sanar

Tumalaxtáka: fogata

Mapa semántico

A continuación, se presenta este mapa que representa algunos conceptos asociados a la expresión central “Técnicas y actividades productivas”, referida a trabajos colectivos que persiguen satisfacer necesidades del pueblo yagán en equilibrio con los procesos naturales.



EJEMPLO DE EVALUACIÓN

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

Criterio / Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Textos orales y escritos propios de otras culturas	Identifica algún elemento significativo en textos orales y escritos propios de otras culturas, vinculándolo con su propia experiencia o sus conocimientos.	Describe textos orales y escritos propios de otras culturas, vinculando sus elementos significativos con su propia experiencia o sus conocimientos.	Relaciona textos orales y escritos propios de otras culturas, vinculando sus elementos significativos con su propia experiencia y conocimientos.	Relaciona, incorporando explicaciones con detalles, textos orales y escritos propios de otras culturas, vinculando sus elementos significativos con su propia experiencia y conocimientos.
Procesos históricos representativos del pueblo yagán	Describe un proceso histórico representativo del pueblo yagán.	Describe al menos dos procesos históricos representativos del pueblo yagán.	Indaga procesos históricos representativos del pueblo yagán.	Indaga y explica, haciendo referencia a fuentes revisadas, procesos históricos representativos del pueblo yagán.
Elementos significativos de la concepción de mundo de los diferentes pueblos	Menciona algún elemento significativo de la concepción de mundo de los diferentes pueblos indígenas en Chile o de otras culturas significativas para su contexto.	Describe al menos dos elementos significativos de la concepción de mundo de los diferentes pueblos indígenas en Chile y/o 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.	Analiza, incorporando explicaciones 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	Establece semejanzas entre las técnicas y actividades de producción de algún pueblo indígena, de otra cultura significativa o la propia.	Establece semejanzas y diferencias entre las técnicas y actividades de producción de al menos dos pueblos indígenas, o 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.	Compara y explica con detalles las técnicas y actividades de producción de diferentes pueblos indígenas, de otras culturas significativas y las propias.

UNIDAD 3

CONTENIDOS CULTURALES:		
<ul style="list-style-type: none"> • Lugares con valor patrimonial del territorio ancestral yagán. • Formación de persona según el pueblo yagán y la sociedad global. • Producciones artísticas con recursos de otras culturas significativas. 		
EJE: LENGUA, TRADICIÓN ORAL, ICONOGRAFÍA, PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua	Escribir oraciones y textos breves en castellano, incorporando conceptos en lengua indígena, en diversas situaciones comunicativas (ceremonias, rogativas, salidas a terreno, entre otras).	Crean oraciones en castellano, relativas a diversas situaciones comunicativas, incorporando conceptos en lengua yagán.
		Crean textos en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas incorporando conceptos en lengua yagán.
Rescate y revitalización de la lengua	Escribir oraciones y textos breves en lengua indígena o en castellano, incorporando conceptos o expresiones en la lengua que corresponda, en diversas situaciones comunicativas (ceremonias, rogativas, salidas a terreno, entre otras).	Crean oraciones en lengua yagán o en castellano, relativas a diversas situaciones comunicativas, incorporando conceptos o expresiones en la lengua originaria.
		Crean textos en lengua yagán o en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas, incorporando conceptos o expresiones en la lengua originaria.
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 yagán 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 yagán, 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 DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.

Contexto: Sensibilización sobre la lengua

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

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente pide que los estudiantes se sienten en círculo y se dispongan a dialogar acerca de los lugares que tienen valor patrimonial y/o atractivo turístico para la cultura yagán.
- Los estudiantes nombran lugares que cumplan con las características solicitadas, exponen las características que manejan y plantean la fuente de su información.
- Los estudiantes, con las orientaciones del educador tradicional y/o docente, determinan los lugares y una posible secuencia de un recorrido adecuado.

- En grupo, los estudiantes indagan información acerca de cada lugar y presentan una reseña de estos con una visión antigua y otra actual. Se puede orientar la búsqueda de información con preguntas orientadoras como: ¿qué hecho histórico ocurrió en ese lugar?, ¿qué práctica ancestral se realizaba en el lugar?, ¿cómo es el relieve del lugar?, ¿qué animales, plantas y árboles se encuentran en el lugar?, ¿había algún alimento que se recolectaba en el lugar?, ¿se recolectaba algún elemento para elaborar productos propios de la cultura yagán?
- Los estudiantes organizan la información y elaboran textos breves en que describen los lugares y se incluyen imágenes. Se puede orientar la elaboración de estos textos con preguntas como: ¿el lugar tiene el mismo nombre que antiguamente?, ¿cuál es el nombre antiguo?, ¿en qué momento empezó a llamarse así?, ¿cómo es el lugar?, ¿dónde queda?, ¿cómo se llega?, ¿qué animales y vegetales tiene?, entre otras.
- Los estudiantes incorporan, en las descripciones del territorio, palabras de la lengua yagán, relativas a animales que se encuentran en los lugares, como **kářpo** (albatros), **laxúwa** (bandurria), **kuxúk** (búho), **šóula** (cachalote), **katála** (carancho), **ašakówa** (dugongo), **jemastalía** (mariposa), **kiuáko** (gaviota), **pix** (pájaro), **čámux** (chicolito), **uštakáluš** (centolla), **čelaé** (zorro), **kačóin/kačúin** (cholga); relativas a vegetales comestibles o no, como, **umašamáí** (calafate), **liuš** (canelo), **húšun** (apio silvestre), **katráen** (dihueñe), **ašúnna** (bosque); relativas a elementos propios del clima y la geografía del lugar, como **teš** (granizo), **híxa** (el mar), **ašáka** (canal), **tawun/táun** (témpano/ventisquero), **péakan/pékan** (playa), **tulöřa/tulára** (cerro), **wářo** (cueva), **waen/wean** (río), **wáea** (bahía), **húša** (viento), **táeri** (frío), **putúr** (calor), **hókka** (neblina), **pánaxa/páenöxa** (nieve), **taešáta** (tormenta), **timutúšu** (trueno), entre otras palabras relativas al entorno. Además, se espera que los estudiantes investiguen e incorporen en lengua yagán palabras relativas a los puntos cardinales, como norte, sur, este y oeste (o si se prefiere oriente y poniente, respectivamente).
- Los estudiantes reflexionan y dialogan en un plenario acerca de la transformación del espacio ancestral, las causas y las consecuencias de esta evolución a partir de preguntas del educador tradicional y/o docente, tales como: ¿prefieren el territorio como está ahora o como era antes?, ¿por qué?, ¿a qué se debe este cambio tan profundo?, ¿qué consecuencias positivas y negativas se reconocen en esta transformación?, ¿qué efectos se podrían identificar del contacto entre la cultura global y el pueblo yagán, en cuanto al territorio y prácticas culturales ancestrales del pueblo y por qué?, entre otras.
- Los estudiantes comparten sus trabajos de escritura y reciben retroalimentación de sus compañeros y educador tradicional y/o docente.
- Establecen conclusiones sobre el tema, considerando aquello que les llama la atención, lo que destacarían de la información recopilada y por qué, lo nuevo que aprendieron y qué quisieran seguir profundizando, entre otros aspectos.

Contexto: Rescate y revitalización de la lengua

ACTIVIDAD: Exponen características de lugares con valor patrimonial del territorio ancestral yagán, incorporando conceptos y expresiones en lengua yagán.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente pide que los estudiantes se sienten en círculo y se dispongan a dialogar acerca de los lugares que tienen valor patrimonial y/o atractivo turístico para la cultura yagán.
- Los estudiantes nombran lugares que cumplan con las características solicitadas, exponen las características que manejan y plantean la fuente de su información.

- Los estudiantes, con las orientaciones del educador tradicional y/o docente, determinan los lugares y una posible secuencia de un recorrido adecuado.
- En grupo, los estudiantes indagan información acerca de cada lugar y presentan una reseña de estos con una visión antigua y otra actual. Se puede orientar la búsqueda de información con preguntas orientadoras como: ¿qué hecho histórico ocurrió en ese lugar?, ¿qué práctica ancestral se realizaba en el lugar?, ¿cómo es el relieve del lugar?, ¿qué animales, plantas y árboles se encuentran en el lugar?, ¿había algún alimento que se recolectaba en el lugar?, ¿se recolectaba algún elemento para elaborar productos propios de la cultura yagán?
- Los estudiantes organizan una visita guiada a los lugares (representando un recorrido turístico) y exponen oralmente la información que incorporaron en textos breves para describir los lugares escogidos. Se puede orientar la elaboración de estos textos con preguntas como: ¿el lugar tiene el mismo nombre que antiguamente?, ¿cuál es el nombre antiguo?, ¿en qué momento empezó a llamarse así?, ¿cómo es el lugar?, ¿dónde queda?, ¿cómo se llega?, ¿qué animales y vegetales tiene?, entre otras.
- Aparte de las palabras que se utilizan en el contexto de Sensibilización sobre la lengua, los estudiantes que trabajen este contexto lingüístico deben investigar los nombres antiguos de los lugares y utilizarlos en las descripciones orales que realizan al exponer. Asimismo, con la ayuda del educador tradicional y/o docente y de la familia debieran incorporar oraciones con expresiones en idioma yagán relativas al valor patrimonial, al conocimiento de los espacios, a la historia ancestral, al diálogo intercultural, a partir de una comparación del espacio en dos momentos históricos, a elementos de la tecnología que se observan en el entorno (barcos, aviones, teléfonos móviles, etc.) que aportan a una visión de la sociedad global. Por ejemplo, utilizar oraciones como: En este lugar llamado Puerto Williams y que antiguamente se llamaba [usar el nombre que se logró averiguar] se estableció una base de la Armada que permitió establecer comunicaciones con otros lugares cercanos y con Punta Arenas.
- Los estudiantes reflexionan y dialogan en un plenario acerca de la transformación del espacio ancestral, las causas y las consecuencias de esta evolución a partir de preguntas del educador tradicional y/o docente, tales como: ¿prefieren el territorio como está ahora o como era antes?, ¿por qué?, ¿a qué se debe este cambio tan profundo?, ¿qué consecuencias positivas y negativas se reconocen en esta transformación?, ¿qué efectos se podrían identificar del contacto entre la cultura global y el pueblo yagán, en cuanto al territorio y prácticas culturales ancestrales del pueblo y por qué?, entre otras.
- Los estudiantes comparten sus trabajos de escritura y reciben retroalimentación de sus compañeros y educador tradicional y/o docente.
- Establecen conclusiones sobre el tema, considerando aquello que les llama la atención, lo que destacarían de la información recopilada y por qué, lo nuevo que aprendieron y qué quisieran seguir profundizando, entre otros aspectos.

EJE: COSMOVISIÓN DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.

ACTIVIDAD: Dialogan sobre formas de ver el "éxito" según concepciones yagán y occidental y exponen reseñas biográficas de personas destacadas.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente pide que los estudiantes se sienten en círculo y se dispongan a dialogar acerca de qué entienden por "éxito", a partir de preguntas como: ¿pueden nombrar a alguien que consideren exitoso?, ¿qué es el éxito?, ¿cuándo consideramos que alguien es exitoso?;

según esto, ¿somos exitosos cada uno de nosotros?, ¿es el “éxito” una preocupación de los pueblos originarios?, ¿qué motivaciones, conductas y características preocupan a los miembros de los pueblos originarios?, entre otras.

- A partir de las respuestas de los estudiantes, el educador tradicional y/o docente orienta el diálogo hacia la búsqueda de una relación entre el concepto de “éxito” planteado por ellos y ejemplos que lo representen.
- Los estudiantes debaten acerca del sentido del “éxito” y de los valores que mueven a las personas desde una perspectiva de pueblo originario y de la sociedad global, a partir de preguntas como: ¿es lo mismo el “éxito” para los pueblos originarios y para la sociedad global?, ¿a qué se debe la diferencia?, ¿es posible establecer un sentido del éxito que incluya a todas las personas?
- Los estudiantes establecen conclusiones a partir del diálogo y lo registran en algún soporte (pizarra, papelógrafo o computador).
- El educador tradicional y/o docente pide que los estudiantes busquen entre personas pertenecientes a pueblos originario algún personaje histórico o vinculado a alguna área del saber que pueda ser considerado “exitoso” o “valioso” y que indaguen acerca de su vida y aporte cultural.
- Los estudiantes, a partir de la información recopilada, elaboran textos breves en que exponen reseñas biográficas acerca de las personas elegidas y del aspecto de sus vidas que las hacen destacarse. Presentan la actividad ante la comunidad escolar.
- Los estudiantes incorporan palabras de la lengua yagán en sus textos, palabras relativas o expresiones afines a los diferentes ámbitos de la vida de las personas elegidas: personal, familiar, profesional, político, etc.
- Los estudiantes incorporan, en las reseñas biográficas presentadas, palabras de la lengua yagán, relativas a momentos de la vida, como **weléiwa** (adolescente), **aúl-jámana** (hombre adulto), **matukúpi** (matrimonio), **kíppa / xíppa / híppa** (mujer); relativas a actividades que han realizado o experiencias que han vivido, como **poelána** (enseñar) **ákulu** (volar), **tapalísána** (cantar), **waštaku** (trabajar), **kátaka** (irse), **saxana** (enfermarse); relativas a estados de ánimo, como **šannakíta** (triste), **kulála** (enojado), **šapakúta** (alegre, contento); relativas a nociones temporales, como **ušpan kaus** (algún tiempo después), **yar / jául** (ahora), **nan** (después, dentro de poco), **wáta** (hace tiempo), **homčimóla** (hoy). Además, se espera que los estudiantes investiguen e incorporen en lengua yagán palabras o expresiones relativas a experiencias significativas de las personas descritas en las reseñas biográficas, palabras como conocer, vivir, viajar, estudiar, participar, enamorarse, formar familia, tener hijos, entre otras.
- Los estudiantes reflexionan acerca del sentido del “éxito” y de los valores que mueven a las personas desde una perspectiva de pueblo originario y de la sociedad global, enfocándose en las diferencias y las causas de estas. Exponen sus conclusiones ante la comunidad con carteles que enuncian las principales diferencias.

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

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

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente pide que los estudiantes se sienten en círculo y se dispongan a dialogar acerca de diferentes maneras de expresar emociones, sentimientos, reflexiones e ideas sin utilizar palabras.
- Los estudiantes, con las orientaciones del educador tradicional y/o docente, señalan diferentes maneras que utilizan ellos, sus familias y otras personas del entorno y describen las experiencias conocidas.
- A partir de las respuestas de los estudiantes, el educador tradicional y/o docente orienta el diálogo hacia el reconocimiento de la relación entre lo que se quiere expresar y los recursos utilizados para ello; y lo relaciona con diferentes recursos utilizados por los pueblos originarios y otras culturas significativas.
- El educador tradicional y/o docente pide que los estudiantes, a partir de una lluvia de ideas, recuerden y destaquen recursos propios del pueblo yagán utilizados en sus expresiones artísticas vistos en niveles anteriores. Luego, les solicita que indaguen acerca de recursos utilizados por otros pueblos originarios y otras culturas en sus expresiones artísticas. Por ejemplo, materiales como lana, plata, láminas de cobre, pinturas de colores determinados, etc.
- El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes que elijan un tipo de trabajo (pintura, collage o escultura). Los estudiantes elaboran sus trabajos artísticos y redactan un texto breve en que explican el sentido de este y describen los recursos utilizados.
- Los estudiantes exponen sus trabajos ante la comunidad escolar y utilizan un perfil de alguna red social para publicar fotografías y textos de cada trabajo.
- Los estudiantes incorporan, en textos referidos a sus producciones artísticas, palabras de la lengua yagán, relativas a materiales utilizados, como **hatuš** (huesos), **aóix / hájef** (piedra), **uftúku** (pluma). Además, se espera que los estudiantes investiguen e incorporen en lengua yagán palabras o expresiones relativas a los recursos utilizados en sus producciones y a expresiones artísticas, tales como: música, madera, pintura, lana, hilo, colores, entre otros.
- Los estudiantes reflexionan y conversan en un plenario acerca de la experiencia artística desarrollada, a partir de preguntas como: ¿sirvió utilizar tales recursos para expresar lo que se quería?, ¿por qué?; ¿cómo fue la recepción de las personas que vieron los trabajos en redes sociales?; ¿pudieron comunicar fácilmente el mensaje de cada uno?, ¿por qué?; ¿consideran que las expresiones artísticas realizadas permiten un diálogo intercultural?, ¿por qué?; entre otras.

ORIENTACIONES PARA EL EDUCADOR TRADICIONAL Y/O DOCENTE

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

Para los ejes de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios y de Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica, se propone que los estudiantes investiguen y, en lo posible, recorran los lugares que tienen valor patrimonial para que puedan obtener información sobre sus características y su valor (algún hecho histórico ocurrido, algún hábito ancestral que se practicara en el lugar). Se sugiere asimismo realizar visitas guiadas en las que los estudiantes asuman el rol de guías turísticos y expongan ante la comunidad la información recabada. Es importante contar con una rúbrica de evaluación que considere aspectos como volumen de voz, precisión del vocabulario, claridad de la información, inclusión de palabras y frases en lengua yagán (según sea el contexto lingüístico que corresponda), recursos para exponer (uso de definiciones, descripciones, narraciones, u otros). También se debe considerar la participación de adultos responsables (educador tradicional y/o docente), de otras personas del establecimiento educacional, de la comunidad o visitantes a la zona, para garantizar la seguridad de los estudiantes.

Para el eje de Cosmovisión de los pueblos originarios, es importante generar un clima de respeto y de atención a las intervenciones de los otros integrantes del curso en el diálogo y en las diferencias de opinión que puedan surgir, e ir generando una definición de la idea de "éxito" que evidencie la visión originaria; asimismo, este clima de respeto debe extrapolarse a cualquier situación en que los estudiantes compartan y convivan con personas con las que tienen diferencias de opinión o de apreciación. Se sugiere motivar la discusión con imágenes de personas destacadas o "famosas" de distintos países y de distintas áreas (por ejemplo, actores, músicos, escritores, deportistas, ganadores de concursos televisivos, etc.). En un segundo momento, el educador tradicional y/o docente puede proponer nombres de algunas personas pertenecientes a pueblos originarios que se han destacado en distintos ámbitos de la vida pública, para que investiguen datos biográficos y pueda exponerlos; por ejemplo: Elisa Loncón (académica mapuche), Pedro Cayuqueo (periodista mapuche), Leonel Lienlaf (poeta mapuche), Elicura Chihuailaf (poeta mapuche), Graciela Huinao (poeta mapuche integrante de la Academia Chilena de la Lengua), Ericka Ñanco (diputada mapuche), Nemesio Moscoso Mamani (luthier aymara), Mahani Teave (pianista rapa nui), Federico Pate Tuki (músico rapa nui), Alejandro González González (músico y compositor lickanantay, y artesano en piedra liparita), Cristina Zárraga (estudiosa de la lengua yagán), entre otras personas. Teniendo en consideración que el foco del Objetivo de Aprendizaje se relaciona con la formación valórica de las personas ("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”), se puede problematizar la visión sobre las personas propuestas para la actividad y la concepción de "persona íntegra" desde la sociedad global, en contraste con los principios y valores de los pueblos originarios.

Para el eje de Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, se relevan recursos artísticos de los pueblos originarios y culturas significativas. A partir de la observación de instrumentos musicales, tejidos, objetos y otras expresiones, se pretende que los estudiantes elaboren una expresión artística utilizando recursos propios de las otras culturas; por ejemplo, la elaboración de un tejido que incluye grecas, pero utilizando solamente los colores característicos del pueblo yagán (negro, rojo y blanco). Para este propósito, se sugiere que el educador tradicional y/o docente exponga imágenes de expresiones artísticas de otros pueblos complementando la proyección de las imágenes con material sonoro (música que producen los distintos instrumentos).

Contenido cultural

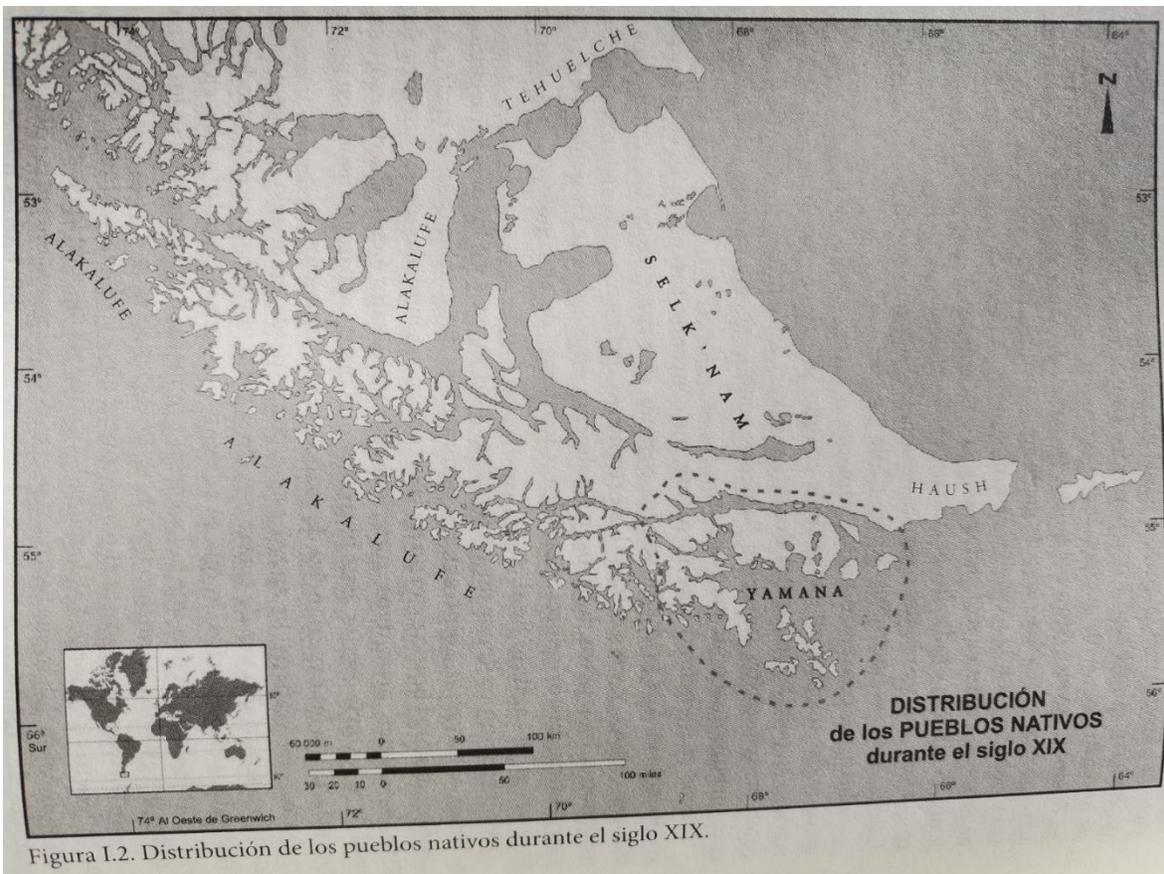
Lugares con valor patrimonial del territorio ancestral yagán.

El valor patrimonial se refiere a la importancia cultural de un elemento determinado (una práctica, un lugar, un documento) que radica en los hechos ocurridos en torno a este, en alguna característica particular, en contener un hábitat representativo, entre otros rasgos. Y el territorio se refiere a esa porción de tierra que pertenece a una cultura, en la que nace, desarrolla su cotidianidad, pero también comparte y desarrolla sus rituales, sus fiestas, su espiritualidad y sus encuentros comunitarios y eventos especiales. Por esto, el territorio es un soporte físico, pero también un soporte espiritual y simbólico para quienes se establecen en él.

El territorio yagán ancestral se encuentra en Tierra del Fuego (ver primer mapa que se presenta más abajo), que corresponde a la isla grande y las zonas con islas más pequeñas, canales y fiordos en la parte austral de Chile y Argentina, al sur del Estrecho de Magallanes. En este territorio, los yagán desarrollaron su vida canoera y nómada; recorrían los canales para recolectar, cazar y pescar sus alimentos, desplazándose constantemente en grupos familiares.

Esta costumbre cambió con la llegada de los europeos (holandeses e ingleses) y por influencia de los chilenos, quienes fueron transformado a los yagán en un pueblo sedentario que se estableció en diferentes puntos de la zona. Actualmente, la comunidad yagán se ubica principalmente en Villa Ukika, en Puerto Williams, y se organiza de acuerdo con los requerimientos de la ley indígena.

De acuerdo con la bibliografía consultada, se pueden considerar parte del territorio yagán ancestral (ver segundo mapa que se presenta más abajo), las islas Navarino, Hermite, Bayly, Lennox, Nueva y Picton; asimismo, los poblados de Puerto Williams, Villa Ukika, Bahía Wulaia, Caleta Mejillones, Bahía Douglas, Bahía Tekenika, Bahía Windhond y Bahía Orange. En el lado argentino, se cuentan Ushuaia, Puerto Remolino y Estancia Harberton.



(Fuente: CHAPMAN, Anne (2012). *Yaganes del Cabo de Hornos. Encuentros con los europeos antes y después de Darwin*. Santiago: Pehuén y Liberalia Ediciones, p. 24.)

tiene alguien o algo”, es factible considerar otras perspectivas para abordar el tema. En este caso, la formación valórica del pueblo yagán apunta a los aspectos señalados en el párrafo anterior.

Algunas citas permiten reconocer cómo se va formando valóricamente a los integrantes del pueblo yagán:

- “Todo esto lo vi desde niña y hasta que se fueron acabando mis paisanos. No puedo contarlos bien, porque me faltó escuchar a las veteranas cuando era chica; hoy estaría atenta, allí, aprendiendo. Ellas sabían explicarlo” (p. 35).
- “Hoy día, ¡qué!, no creen en nada. Todos mis paisanos dicen que son cristianos, pero no rezan ni van a misa. Bernardo sí que no creía. Una vez me dijo que su Dios era la plata: ¡qué brutalidad más grande! Cuando no se sabe leer se puede decir cualquier cosa..., aunque a veces me pregunto cómo los antiguos sabían tanto, porque andaban pelados y no iban a la escuela, pero estaban hablando de Watauineiwa” (p. 41).

(Fuente: Stambuk, Patricia (1992). *Rosa Yagán. El último eslabón*. Santiago: Andrés Bello).

- “Si las personas de edad hablan contigo, escúchalos con atención, también cuando te aburras, pues tú mismo algún día serás un viejo, entonces tampoco te gustará si gente joven huyera de tu compañía” (p. 35).
- “Si no puedes entenderte con tu mujer, no la mates, sino aléjate” (p. 40).

(Fuente: Stambuk, Patricia (2007). *El zarpe final. Memorias de los últimos yaganes*. Santiago: LOM).

- “Desde la alimentación, a los estados de ánimo y los avatares del día a día, por su estilo de vida comunitario, los yaganes compartían todo” (p. 31).
- “Los abuelos inculcaban la paciencia y transmitían una actitud positiva, para intentar calmar los nervios de los más jóvenes” (p. 31).
- “Mientras esperaban a los que habían salido a pescar, las mujeres cocinaron sobre las brasas los mariscos recolectados, para que los niños vayan saciando su hambre. Siempre era costumbre atender primero a los niños, debido a que ellos eran su razón de vivir. Los padres pasaban gran parte del día jugando y compartiendo con sus pequeños. Las familias que no podían tener hijos, se consideraban castigadas por *Watauineiwa*; sentían que su existencia iba a ser amarga y triste. Las parejas yaganes de antaño buscaban tener la mayor cantidad de hijos posible, y no sólo por la prosperidad de su sangre; los niños eran la alegría de hombres y mujeres. A nadie le importaban las complicaciones que pudiera ocasionar el tener más bocas que alimentar” (p. 40).

(Fuente: Vargas Filgueira, Víctor (2019). *Mi sangre yagán*. Ushuaia: Editora Cultural Tierra del Fuego. Libro electrónico).

Contenido cultural

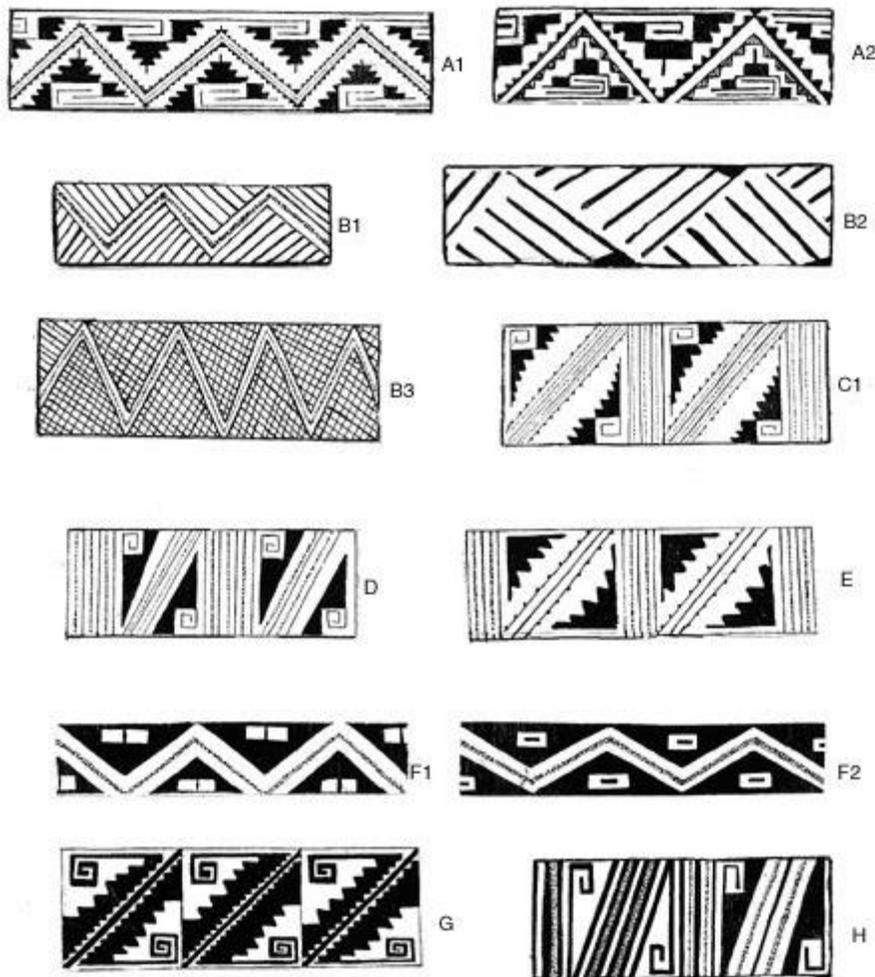
Producciones artísticas con recursos de otras culturas significativas

La convivencia entre diversas culturas significa, por un lado, interactuar entre miembros integrantes de estas; pero, por otro, tolerar las diferencias que se logran reconocer (hábitos, creencias, cosmovisiones, roles sociales, etc.). En esta mutua aceptación, se producen mezclas e hibridaciones en las prácticas culturales de los integrantes de una comunidad multicultural; por ejemplo, en la actualidad en la música rock se utilizan instrumentos propios del género musical y se incorporan instrumentos tradicionales y voces de las culturas andinas, mapuche o de otras culturas. También se puede reconocer esta influencia cultural en las variedades de comidas y dietas en que las personas han enfocado su alimentación, en las vestimentas, en prácticas deportivas y de salud, como el yoga, y en infinidad de situaciones y experiencias, que las comunicaciones, las redes sociales y el comercio globalizado han podido facilitar.

En el ámbito del arte, se pueden reconocer diferentes expresiones híbridas, por ejemplo, el video arte, en que mediante el uso de la tecnología de las comunicaciones y de recursos de las artes escénicas (teatro y danza, si recurre a actores), la música y recursos de las artes visuales como la pintura (color y forma) y la escultura (forma, color, volumen y relieve) se comunican visiones, reflexiones e ideas en torno a un tema que el artista considera motivador, significativo o problemático. Asimismo, artistas no pertenecientes a pueblos originarios han introducido en sus producciones elementos propios de estos pueblos y esto ha significado el relevamiento de una cultura determinada, la visibilización de ciertas prácticas culturales, la valoración de elementos culturales ancestrales y, por otro lado, la renovación de las producciones y expresiones artísticas occidentales.

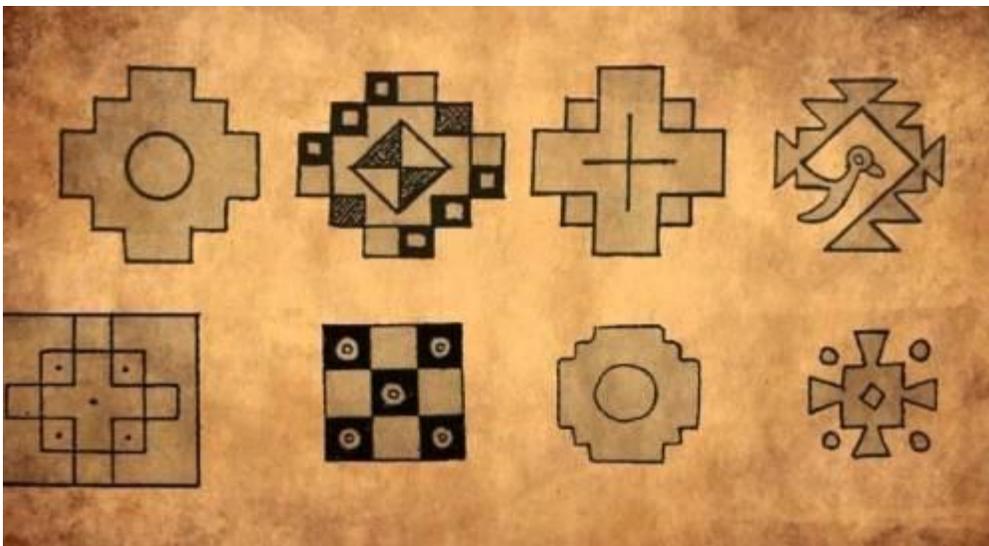
Otro elemento importante de considerar en las producciones artísticas es el conjunto de elementos figurativos que se utilicen en cada creación; por ejemplo, el uso de grecas (decoración en una faja más o menos ancha en que se repite la misma combinación de elementos decorativos, y especialmente la compuesta por líneas que forman ángulos rectos) en los telares aymara y mapuche, los colores del arcoíris o la gama correspondiente a un pueblo determinado (como el negro, blanco y rojo en el pueblo yagán), la chacana quechua (cruz que representa la cosmovisión quechua), los materiales utilizados como lana, piedra, hueso, cobre, plata, plumas u otros elementos, que en la combinación más libre y menos tradicional, adquieren otro sentido y establecen rasgos de interculturalidad, lo que permite establecer señales de apertura a otras cosmovisiones y formas de interpretar la realidad.

A continuación, se presentan patrones de grecas en diseños del pueblo diaguita del Valle Illapel, utilizados en cerámicas. Se observan similitudes y pequeñas variantes entre algunos diseños (por ejemplo, los fragmentos A1 y A2 y F1 y F2 de la imagen incluida). De acuerdo con estudios antropológicos, “Los patrones de ordenamiento simétrico son culturalmente significativos, pues ellos encarnan la manera en que la cultura percibe, categoriza y organiza un segmento particular de su mundo”



Fuente: González, Paola (2004). Patrones decorativos y espacio: el arte visual diaguita y su distribución en la cuenca del río IllapeL. Chungará (Arica), v.36, páginas 767-781. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-73562004000400019

A continuación, se presenta una imagen de la chacana (especie de cruz) utilizada por el pueblo aymara en múltiples expresiones, pero cuyo sentido es más o menos uniforme: “representa que todo se cumple de acuerdo a una continuidad, por eso simboliza la relación con todo: es una "escalera" que mantiene unido al hombre con el cosmos”.



Fuente: https://www.bioguia.com/ambiente/que-significa-la-chacana-o-cruz-del-sur_29276812.html

Con el fin de reconocer expresiones artísticas que recurren a estas combinaciones, se pueden revisar producciones de diferentes representantes de estas prácticas. Se sugiere ver y/o escuchar el trabajo de la artista visual mapuche Marcela Huitraqueo, del pintor mapuche Eduardo Rapimán, de la artista visual aymara Edith Soza, de la cantante peruana de trap en lengua quechua Renata Flores, de la folclorista mapuche argentina Beatriz Pichimalen, del cantante y músico chileno Gepe, de la cantante y música chilena Pascuala Ilabaca, de la fallecida pintora chilena Celia Leyton Vidal, del dúo de música electrónica Lluvia Ácida.

REPERTORIO LINGÜÍSTICO

Kářpo: albatros
Laxúwa: bandurria
Kuxúk: búho
Šóula: cachalote
Katála: carancho
Ašakówa: dugongo
Jemastalía: mariposa
Kiuáko: gaviota
Pix: pájaro
Čámux: chincolito
Uštakáluš: centolla
Čelaé: zorro

Umašamá: calafate
Kačóin/kačúin: cholga
Liuš: canelo
Húšun: apio silvestre
Katráen: dihueñe

Ašúnna: bosque

Teš: granizo

Híxa: mar

Ašáka: canal

Tawun/táun: témpano/ventisquero

Péakan/pékan: playa

Tulöřa/tulára: cerro

Wářo: cueva

Waen/wean: río

Wáea: bahía

Húša: viento

Táeři: frío

Putúr: calor

Hóxka: neblina

Pánaxa/páenöxa: nieve

Taešáta: tormenta

Timutúšu: trueno

Weléiwa: adolescente

Aúl-jámana: hombre adulto

Matukúpi: matrimonio

Kíppa/xíppa/híppa: mujer

Poelána: enseñar

Ákulu: volar

Tapalísána: cantar

Waštaku: trabajar

Kátaka: irse

Saxana: enfermarse

Šannakíta: triste

Kulála: enojado

Šapakúta: alegre, contento

Ušpan kaus: algún tiempo después

Yar/jául: ahora)

Nan: después, dentro de poco

Wáta: hace tiempo

Homčimóla: hoy

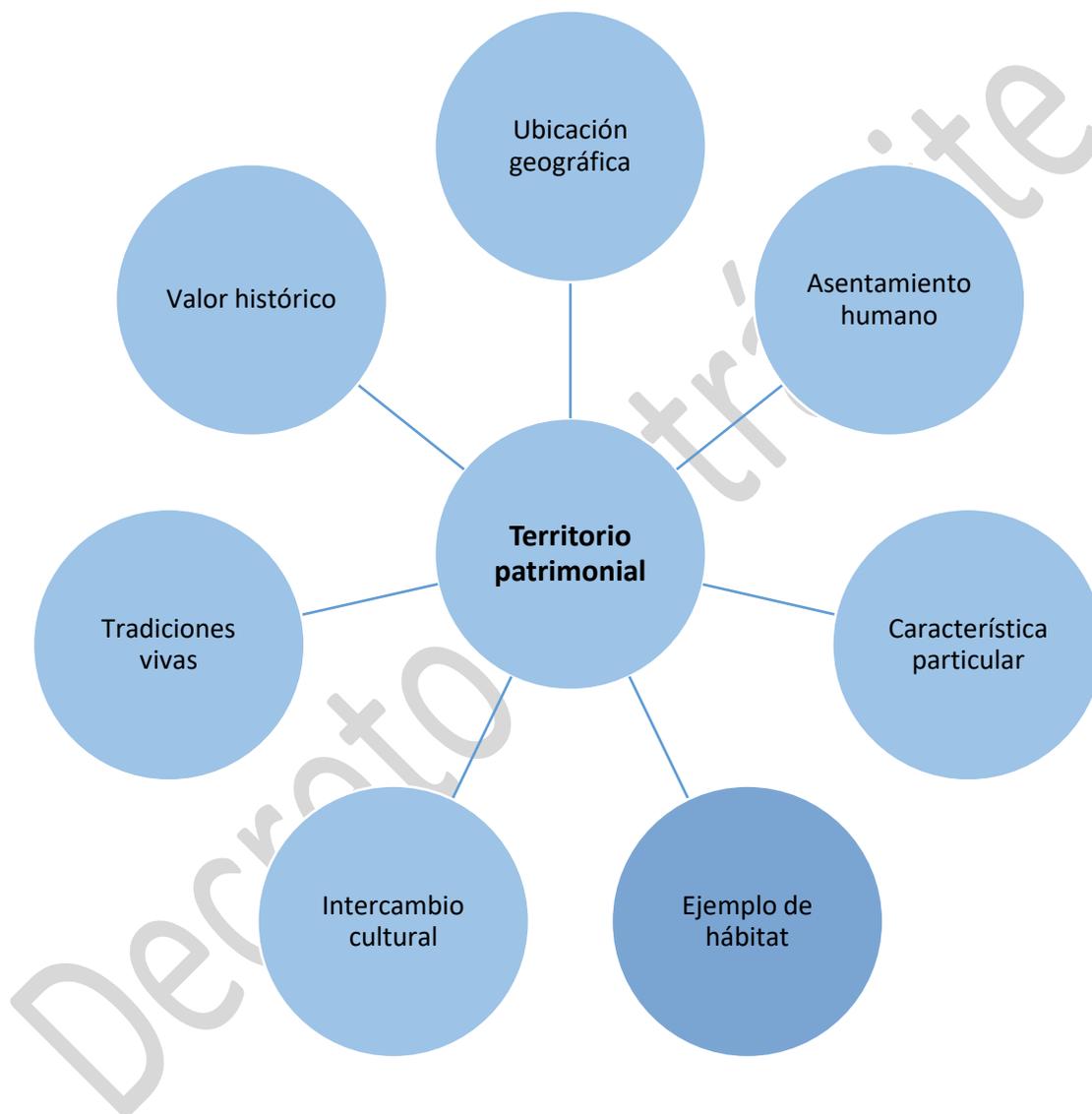
Hatuš: huesos

Aóix/hájef: piedra

Uftúku: pluma

Mapa semántico

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



EJEMPLO DE EVALUACIÓN

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

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 yagán.	Incorpora en oraciones en castellano, relativas a diversas situaciones comunicativas, algún concepto en lengua yagán.	Incorpora en oraciones en castellano, relativas a diversas situaciones comunicativas, algunos conceptos en lengua yagán.	Crea textos en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas, incorporando conceptos en lengua yagán.	Crea textos en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas, incorporando conceptos en lengua yagán, explicando su significado.
Textos en lengua yagán o en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas, incorporando conceptos o expresiones en la lengua originaria.	Crea oraciones en castellano, relativas a diversas situaciones comunicativas, incorporando algunos conceptos en lengua yagán.	Crea textos en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas, incorporando algunos conceptos o expresiones en lengua yagán.	Crea textos en lengua yagán o en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas, incorporando conceptos o expresiones en la lengua originaria.	Crea textos en lengua yagán o en castellano, relativos a diversas situaciones comunicativas, incorporando conceptos o expresiones en la lengua originaria, explicando su sentido y significado.
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 y de los sistemas de valores de la sociedad global.	Relaciona la formación de persona según la concepción de los pueblos indígenas con los sistemas de valores de la sociedad global.	Contrasta la formación de persona según la concepción de los pueblos indígenas con los sistemas de valores de la sociedad global.	Contrasta, con ejemplos significativos, la formación de persona según la concepción de los pueblos indígenas con los sistemas de valores de la sociedad global.
Producciones mediante diversos lenguajes artísticos, que propicien el diálogo intercultural.	Indaga lenguajes artísticos de otras culturas que dialoguen desde la interculturalidad con las expresiones artísticas del pueblo yagán.	Describe distintos lenguajes artísticos de otras culturas, que dialoguen desde la interculturalidad, con las expresiones artísticas del pueblo yagán.	Desarrolla producciones mediante diversos lenguajes artísticos, que propicien el diálogo intercultural.	Desarrolla producciones mediante diversos lenguajes artísticos, que propicien el diálogo intercultural y explica el sentido de estos.

UNIDAD 4

CONTENIDOS CULTURALES:		
<ul style="list-style-type: none"> • Acciones de revitalización de la lengua yagán. • Origen de los rasgos actuales de la identidad yagán. • Acciones de los pueblos originarios en la relación armónica con la naturaleza. • Patrimonio cultural y reconocimiento de la identidad de los pueblos originarios. 		
EJE: LENGUA, TRADICIÓN ORAL, ICONOGRAFÍA, PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua	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.	<p>Crean expresiones artísticas utilizando recursos escritos o tecnológicos e incorporando palabras en lengua indígena, referidas a situaciones personales, familiares o comunitarias.</p> <p>Difunden sus creaciones audiovisuales o escritas en distintos soportes y situaciones comunicativas.</p>
Rescate y revitalización de la lengua	Explicar el sentido de la revitalización y/o fortalecimiento de su lengua, reconociendo neologismos y préstamos lingüísticos que le permiten expresarse y comunicar sus ideas.	Indagan distintos préstamos lingüísticos y neologismos de diversas lenguas indígenas que le permiten expresarse y comunicar sus ideas.
		Proponen iniciativas que contribuyan a la revitalización y/o fortalecimiento de su lengua e identidad.
	Producir creaciones audiovisuales o escritas, incorporando frases y oraciones en lengua indígena, utilizando recursos tecnológicos (TIC) disponibles, para contar o referirse a situaciones personales, familiares o comunitarias.	<p>Crean expresiones artísticas utilizando recursos escritos o tecnológicos e incorporando frases y oraciones en lengua indígena, referidas a situaciones personales, familiares o comunitarias.</p> <p>Difunden sus creaciones audiovisuales o escritas en distintos soportes y situaciones comunicativas.</p>

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

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente pide que los estudiantes se sienten en círculo y se dispongan a dialogar acerca de la experiencia como estudiantes de la lengua yagán.
- El educador tradicional y/o docente para motivar el diálogo formula preguntas como: ¿cuánto sabe cada uno de la lengua yagán?, ¿por qué cada uno sabe poco, más o menos, o mucho acerca de la lengua yagán?, ¿qué habría que hacer para que más estudiantes y personas aprendan la lengua?, ¿qué beneficio se lograría al tener mayor conocimiento de la lengua?, ¿qué dificultades se podrían enfrentar por querer difundir la lengua yagán entre los estudiantes y otras personas de la comunidad?
- Asimismo, el educador tradicional y/o docente les señala a los estudiantes que las lenguas se enriquecen mutuamente a partir de contactos entre distintas lenguas o culturas, lo que se denomina préstamos lingüísticos y corresponden a palabras o expresiones de un idioma que es adoptada por otro idioma. Estas palabras pueden estar iguales o ligeramente modificadas, pero el significado suele ser el mismo o muy similar. Para complementar esta explicación el educador tradicional y/o docente formula preguntas relativas a la incorporación de palabras de otros idiomas en el español y en la lengua yagán: ¿qué palabras de otros idiomas conocen que se usan en la comunicación cotidiana?, ¿sabían que estas palabras que usamos en el español son préstamos lingüísticos, por ejemplo: **guagua, choclo, poncho**?, ¿saben de qué idiomas o lenguas provienen estas palabras?
- El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes que investiguen en distintas fuentes (la familia, el Museo Antropológico Martín Gusinde, material bibliográfico impreso, sitios web, entre otros) otras palabras que sean préstamos lingüísticos, ya sea de origen extranjero o de otros pueblos originarios en la lengua yagán y en el español de Chile.
- Comparten con el resto del curso su trabajo y comentan aquello que les llama la atención de los préstamos lingüísticos recopilados.
- A partir de las respuestas y de la búsqueda de los estudiantes, el educador tradicional y/o docente orienta el diálogo hacia el reconocimiento de aspectos positivos y posibles dificultades en el manejo de la lengua yagán y acciones para su revitalización y fortalecimiento.
- Los estudiantes establecen conclusiones a partir del diálogo y lo registran en algún soporte (pizarra, papelógrafo o computador).
- Los estudiantes, a partir de sus propias respuestas, con las orientaciones del educador tradicional y/o docente, plantean propuestas de maneras de intervenir para sensibilizar, difundir y fortalecer el uso de la lengua en la comunidad.
- Discuten acerca de cuál de las propuestas resulta más fácil de realizar y más eficaz en el entorno. Luego se organizan para aplicar la(s) propuesta(s) elegida(s).

- Orientados por el educador tradicional y/o docente, los estudiantes ejecutan la intervención(es) acordada(s).
- Preparan los elementos necesarios para concretar la intervención: carteles, archivos de audio breves y/o archivos audiovisuales, que sirven para apoyar la vida cotidiana de la comunidad, utilizando recursos electrónicos como computadores, teléfonos celulares o cámaras digitales.
- Se sugiere que los estudiantes incorporen, en los carteles, archivos de audio o archivos audiovisuales, palabras de la lengua yagán:
 - que podrían ser utilizadas en alguna oficina de informaciones de espacios públicos y empresas, como **amušu** (pedir), **kutamara** (preguntar), **téinaka** (buscar);
 - que podrían utilizarse en espacios destinados al consumo de alimentos, como **amšáko** (hambre), **atáma** (comer), **ala** (beber), **antápa** (carne), **höx** (huevo), **pleič** (plato), **epóuš** (pescado), **uštakáluš** (centolla), **ákis** (erizo), **kačóin/kačúin** (cholga), **ářuf** (chorito);
 - que podrían utilizarse en centros de salud, como **yamanana** (sanar), **šömöškéini** (enfermo), **saxana** (enfermarse), **yexamuš / yekámuš** (hombre de medicina);
 - que podrían utilizarse en espacios de ventas de alimentos o de artículos personales, como **tátata** (comprar), **ušká** (ropa), **síma** (agua), **kun/xun** (aceite);
 - que podrían utilizarse en espacios de aprendizaje como jardines infantiles, escuelas y liceos, como **ela** (saber), **poelána / tuelána** (enseñar), **síma** (agua), **kaióla / keióla** (niño), **weléiwa** (adolescente);
 - que podrían referirse a trámites de registro, como **ačiköři** (nacer), **maláku** (morir), **matukúpi** (matrimonio), **ákař** (casa moderna).
- Difunden sus trabajos por diversas redes; por ejemplo, sitio web del propio establecimiento, perfil de Facebook, radio escolar, entre otras, en fechas especiales y teniendo cierta regularidad para que la actividad cumpla con su propósito.
- Los estudiantes reflexionan acerca de la difusión de la lengua yagán y de su uso en contextos no escolares, a partir de preguntas como: ¿cómo reaccionaron las personas al ver u oír los carteles o archivos?, ¿saben de alguien a quien le haya molestado esta intervención?, ¿cómo se sintieron haciendo la intervención?, ¿qué efecto esperan lograr con esto?, entre otras.

Contexto: Rescate y revitalización de la lengua

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

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente pide que los estudiantes se sienten en círculo y se dispongan a dialogar acerca de la experiencia como estudiantes de la lengua yagán.
- El educador tradicional y/o docente para motivar el diálogo formula preguntas como: ¿cuánto sabe cada uno de la lengua yagán?, ¿por qué cada uno sabe nada, poco o mucho (dependiendo de las respuestas de los estudiantes) acerca de la lengua yagán?, ¿qué habría que hacer para que más estudiantes y personas aprendan la lengua?, ¿qué beneficio se lograría al tener mayor conocimiento de la lengua?, ¿qué dificultades se podrían enfrentar por querer difundir la lengua yagán entre los estudiantes y otras personas de la comunidad?
- Asimismo, el educador tradicional y/o docente les señala a los estudiantes que las lenguas se enriquecen mutuamente a partir de contactos entre distintas lenguas o culturas, lo que se denomina préstamos lingüísticos y corresponden a palabras o expresiones de un idioma que es adoptada por otro idioma. Estas palabras pueden estar iguales o ligeramente modificadas, pero

el significado suele ser el mismo o muy similar. Para complementar esta explicación el educador tradicional y/o docente formula preguntas relativas a la incorporación de palabras y expresiones de otros idiomas en el español y en la lengua yagán: ¿qué palabras o expresiones de otros idiomas conocen que se usan en la comunicación cotidiana?, ¿sabían que estas palabras o expresiones que usamos en el español son préstamos lingüísticos, por ejemplo: **guagua, choclo, poncho**?, ¿saben de qué idiomas o lenguas provienen estas palabras o expresiones?

- El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes que investiguen en distintas fuentes (la familia, el Museo Antropológico Martín Gusinde, material bibliográfico impreso, sitios web, entre otros) otras palabras y expresiones que sean préstamos lingüísticos, ya sea de origen extranjero o de otros pueblos originarios en la lengua yagán y en el español de Chile.
- Comparten con el resto del curso su trabajo y comentan aquello que les llama la atención de los préstamos lingüísticos recopilados.
- A partir de las respuestas y de la búsqueda de los estudiantes, el educador tradicional y/o docente orienta el diálogo hacia el reconocimiento de aspectos positivos y posibles dificultades en el manejo de la lengua yagán y acciones para su revitalización y fortalecimiento.
- Los estudiantes establecen conclusiones a partir del diálogo y lo registran en algún soporte (pizarra, papelógrafo o computador).
- Los estudiantes, a partir de sus propias respuestas, con las orientaciones del educador tradicional y/o docente, plantean propuestas de maneras de intervenir para sensibilizar, difundir y fortalecer el uso de la lengua en la comunidad.
- Discuten acerca de cuál de las propuestas resulta más fácil de realizar y más eficaz en el entorno. Luego se organizan para aplicar la propuesta elegida.
- Orientados por el educador tradicional y/o docente, los estudiantes ejecutan la intervención acordada.
- Preparan los elementos necesarios para concretar la intervención: carteles, archivos de audio breves y/o archivos audiovisuales, que sirven para apoyar la vida cotidiana de la comunidad, utilizando recursos electrónicos como computadores, teléfonos celulares o cámaras digitales.
- Se sugiere que los estudiantes incorporen, en los carteles, archivos de audio o archivos audiovisuales, palabras de la lengua yagán:
 - que podrían ser utilizadas en alguna oficina de informaciones de espacios públicos y empresas, como **amušu** (pedir), **kutamara** (preguntar), **téinaka** (buscar);
 - que podrían utilizarse en espacios destinados al consumo de alimentos, como **amšáko** (hambre), **atáma** (comer), **ala** (beber), **antápa** (carne), **höx** (huevo), **pleič** (plato), **epóuš** (pescado), **uštakáluš** (centolla), **ákis** (erizo), **kačóin/kačúin** (cholga), **ářuf** (chorito);
 - que podrían utilizarse en centros de salud, como **yamanana** (sanar), **šömöškéini** (enfermo), **saxana** (enfermarse), **yexamuš / yekámuš** (hombre de medicina);
 - que podrían utilizarse en espacios de ventas de alimentos o de artículos personales, como **tátata** (comprar), **ušká** (ropa), **síma** (agua), **kun/xun** (aceite);
 - que podrían utilizarse en espacios de aprendizaje como jardines infantiles, escuelas y liceos, como **ela** (saber), **poelána / tuelána** (enseñar), **síma** (agua), **kaióla / keiólá** (niño), **weléiwa** (adolescente);
 - que podrían referirse a trámites de registro, como **ačiköři** (nacer), **maláku** (morir), **matukúpi** (matrimonio), **ákař** (casa moderna).
- Difunden sus trabajos por diversas redes; por ejemplo, si el establecimiento cuenta con sitio web, Facebook, radio escolar, entre otras, en fechas especiales y teniendo cierta regularidad para que la actividad cumpla con su propósito.

- Los estudiantes reflexionan acerca de la difusión de la lengua yagán y de su uso en contextos no escolares, a partir de preguntas como: ¿cómo reaccionaron las personas al ver u oír los carteles o archivos?, ¿saben de alguien a quien le haya molestado esta intervención?, ¿cómo se sintieron haciendo la intervención?, ¿qué efecto esperan lograr con esto?, entre otras.

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

ACTIVIDAD: Dialogan acerca de los rasgos de identidad actuales del pueblo yagán y de otros pueblos originarios y del origen de estas características.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente pide que los estudiantes se sienten en círculo y se dispongan a dialogar acerca de los rasgos que caracterizan al pueblo yagán y a otros pueblos originarios.
- El educador tradicional y/o docente para motivar el diálogo formula preguntas que busquen actualizar aprendizajes adquiridos en cursos anteriores acerca de la identidad yagán: ¿Cómo son (o somos) los yagán? ¿Conocen a algún integrante de otro pueblo originario? ¿Cómo son ellos (las personas integrantes de algún pueblo originario)? ¿Qué hecho, acción o situación permite demostrar estas características? ¿Por qué tienen (o tenemos) esas características? ¿Siempre fue así? ¿Saben desde cuándo se da esta situación?
- A partir de las características o rasgos identitarios reconocidos, con la orientación del educador tradicional y/o docente, los estudiantes elaboran fichas que contienen imágenes representativas de esas características, el concepto que las define en castellano y en lengua yagán u otra lengua originaria (si se conoce la palabra precisa) y una explicación pertinente.
- Los estudiantes distinguen los rasgos identitarios ancestrales y actuales; para esto, investigan en distintas fuentes (bibliotecas, sitios web, el Museo Antropológico Martín Gusinde o la familia) los hechos que causaron cambios entre las características del pasado y del presente.
- Los estudiantes exponen ante la comunidad escolar los cambios reconocidos en la confrontación de rasgos identitarios, estableciendo un antes y un después. Presentan las fichas elaboradas y corregidas, y complementan con explicaciones orales ante las personas que asistan a la exhibición.
- Los estudiantes incorporan, en las fichas e intervenciones orales, palabras de la lengua yagán, relativas a hechos o situaciones que variaron con el paso del tiempo, como **koliot** (europeo), **ánan** (canoa), **yágankuta** (lengua yagán), **tæstisa** (piel, cuero), **ušká** (ropa), **áma** (lobo marino), **amáeña/amára** (guanaco), **amšáko** (hambre), **atáma** (comer), **antápa** (carne), **kipahúci** (popa), **oahúci** (proa), **mónöri** (nadar), **atáka** (remar), **jařku** (marea alta), **ásu** (marea baja), **híxa** (mar), **akámaka** (laguna), **waen/wean** (río), **ašáka** (canal), **pánaxa/páenöxa** (nieve), **teš** (granizo), **Watauinéiwa** (dios, ser superior), **Yefacél / Yéfachel** (espíritu protector), **atáma** (comer), **antápa** (carne). Además, se debe motivar que los estudiantes investiguen e incorporen en lengua yagán palabras o expresiones relativas a los diferentes aspectos de este eje, palabras como transformación, alimentación, nombres de alimentos (vaca, leche, pan, té, café, etc.), sedentarismo, territorio, prohibición, leyes, invasión, lengua española e inglesa, entre otras. Además, estas últimas palabras, expresiones o conceptos pueden incorporarse en alguna otra lengua originaria.
- Los estudiantes reflexionan acerca de la evolución del pueblo yagán y de otros pueblos originarios y el origen de esta, a partir de preguntas como: ¿es positivo o negativo que los pueblos y las comunidades evolucionen?; ¿te hubiese gustado vivir en la época en que el pueblo yagán era distinto a como es ahora?, ¿por qué?; ¿te hubiese gustado vivir en la época en que los pueblos

originarios no habían convivido con culturas europeas?, ¿por qué?; ¿se deberían haber evitado estos cambios?

EJE: COSMOVISIÓN DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS

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

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente pide que los estudiantes se sienten en círculo y se dispongan a dialogar acerca de la relación de los pueblos originarios con la naturaleza.
- El educador tradicional y/o docente para motivar el diálogo formula preguntas como: Considerando lo que has aprendido en los niveles anteriores, ¿cómo le explicarías a otra persona lo que es la naturaleza?; según tus conocimientos y experiencias ¿cómo es la relación de las personas con la naturaleza?; según tus conocimientos y experiencias ¿cómo es la relación con la naturaleza según otras culturas?; ¿todas las comunidades consideran la naturaleza como un elemento importante?, ¿en qué situaciones se reconoce que una comunidad considera importante la naturaleza?, ¿conocen alguna comunidad que no valore la naturaleza?; entre otras.
- A partir de las respuestas entregadas, con la orientación del educador tradicional y/o docente, los estudiantes elaboran una síntesis de las ideas principales expresadas, que contenga una definición simple, rasgos significativos y la relación de diferentes comunidades con la naturaleza. Establecen semejanzas y diferencias (si es que se presentan estas últimas) y relevan la importancia de la relación con la naturaleza que tienen los pueblos originarios.
- Con el apoyo del educador tradicional y/o docente, los estudiantes identifican acciones que en la realidad actual evidencian una relación en que no se considera la armonía y el equilibrio con la naturaleza y posibles acciones de reparación frente a esto. Para esto, elaboran fichas en que se representan ambas formas de relacionarse frente a la naturaleza.
- Los estudiantes incorporan, en las fichas e intervenciones orales, palabras de la lengua yagán, relativas a elementos de la naturaleza y a acciones realizadas en ella, como **waštaku** (hacer, trabajar), **amušu** (pedir), **tuhátaka** (traer, llevar), **maši** (entrar), **ašúnna** (bosque), **máli** (raíz), **amáim** (fruto), **wóruš** (árbol), **áyišu** (corteza), **pušáki** (leña), **mápi** (junco), **tām** (tierra), **úsi** (país, mundo), **taku** (dar), **yexakísi** (primavera), **kísi** (verano), **hanislúš** (otoño), **ína** (invierno). Además, se debe motivar que los estudiantes investiguen e incorporen en lengua yagán palabras o expresiones relativas a los diferentes aspectos considerados en este eje, palabras como agradecer o dar gracias, hacer oración, orar, contemplar, observar, cuidar, naturaleza, hacer cultivos, cultivar la tierra o referencias a animales y otros elementos de la flora, fauna y geografía del territorio yagán o de otros territorios, entre otras.
- Los estudiantes reflexionan acerca de la relación de los pueblos originarios con la naturaleza, a partir de preguntas como: ¿es positivo o negativo llevar una relación de equilibrio con la naturaleza?, ¿por qué?, ¿cómo se puede recuperar esta relación de equilibrio con la naturaleza luego de un quiebre?, ¿el ser humano tiene derechos sobre la naturaleza?, ¿cuáles?, entre otras.

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

ACTIVIDAD: Elaboran un cómic en que reflexionan sobre el aporte a la construcción identitaria que se deriva desde el patrimonio cultural de los pueblos originarios.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente pide que los estudiantes se sienten en círculo y se dispongan a dialogar acerca del patrimonio cultural de distintos pueblos originarios.
- El educador tradicional y/o docente para motivar el diálogo formula preguntas que busquen actualizar aprendizajes adquiridos en niveles anteriores acerca del patrimonio yagán, como las siguientes: ¿a qué hace referencia con la palabra “patrimonio”? ¿por qué las familias y las comunidades tienen bienes que se consideran patrimonio? A partir de lo planteado en las preguntas anteriores, ¿qué elementos se pueden considerar como parte del patrimonio?, ¿conocen alguna situación que permita reconocer el valor patrimonial de algún elemento?, ¿qué elemento propio del entorno de ustedes creen que debería considerarse patrimonio?, ¿qué característica de ese elemento lo podría convertir en patrimonio?, entre otras.
- A partir de las respuestas entregadas, con la orientación del educador tradicional y/o docente, los estudiantes elaboran una síntesis de las ideas principales expresadas, que presente una idea precisa y simple del concepto “patrimonio”, rasgos que debieran cumplirse para considerar un elemento como patrimonio y ejemplos representativos de elementos patrimoniales (sean locales, regionales, nacionales e internacionales).
- El educador tradicional y/o docente presenta imágenes de diversos elementos patrimoniales (nacionales y extranjeros, culturales, naturales e inmateriales).
- Con la orientación del educador tradicional y/o docente, los estudiantes determinan la relación entre los rasgos identitarios de los pueblos originarios y el elemento patrimonial en que se reconoce el rasgo pertinente. Para esto, desde el reconocimiento de los rasgos de identidad de distintos pueblos originarios se establece la derivación desde los elementos patrimoniales.
- Posteriormente, elaboran en grupos cómics en que se grafican con imagen y textos breves los elementos patrimoniales de los pueblos originarios y el rasgo de identidad que se reconoce. En este cómic, cada grupo de estudiantes destaca un elemento patrimonial; por ejemplo, un espacio natural (una caída de agua), una construcción (un tipo de vivienda originaria), un documento (un acuerdo entre un pueblo originario y el gobierno de un país), una persona (un artesano), entre otras posibilidades.
- Los estudiantes incorporan, en los cómics, palabras de la lengua yagán, relativas a lugares naturales de su territorio (por ejemplo, lugares de los que se obtenía tierra para elaborar las pinturas) o de otros pueblos originarios, a elementos culturales como la lengua y la espiritualidad y a elementos inmateriales como el tejido de cestas de junco y los instrumentos utilizados para la recolección y pesca, o elementos de otras culturas. Además, se debe motivar que los estudiantes investiguen e incorporen en lengua yagán palabras o expresiones relativas a los diferentes aspectos considerados en este eje, conceptos relativos a historia, valoración, antepasados, aporte cultural, entre otras.
- Los estudiantes reflexionan y conversan en un plenario acerca de la visión sobre los pueblos originarios que se deriva de sus elementos patrimoniales y los rasgos de identidad reconocidos, a partir de preguntas como: ¿qué rasgos se reconocen en los pueblos originarios a partir de sus elementos patrimoniales?, ¿es bueno tener estas características?, ¿por qué?, ¿existen comunidades de pueblos no originarios que tengan estas características?, ¿cuáles?, ¿cómo las conocen?

ORIENTACIONES PARA EL EDUCADOR TRADICIONAL Y/O DOCENTE

En esta cuarta unidad del programa de Estudio Yagán de Sexto Básico se enfatiza en el eje Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes en que la lengua exige un mayor manejo, dado que se persigue que los estudiantes busquen maneras simples y efectivas de revitalizar y fortalecer el uso de la lengua yagán en contextos no escolares, con el fin de vincular el trabajo del establecimiento educacional con el entorno. Asimismo, se espera en los ejes de Cosmovisión de los pueblos originarios, Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica, y Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, reconocer, fortalecer y explicar el origen de los rasgos identitarios que caracterizan al pueblo yagán y a los pueblos originarios y la vinculación con su patrimonio cultural. Se focaliza el trabajo en la reflexión en torno a temas de interés y a la producción de textos breves solos o textos que se complementan con imágenes (cómic).

Se sugiere que en el eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, los estudiantes intervengan espacios públicos y/o privados, con el debido permiso de las autoridades correspondientes. Por ejemplo, se sugiere incorporar carteles en centros de salud (hospitales, consultorios) que contengan la misma información que los carteles en castellano (como “No fumar”, “Permanezca en silencio”, “Prohibido ingresar”), en instituciones del Estado (como el Servicio de Registro Civil e Identificación, carteles con la leyenda “Inscripción de nacimientos”, “Defunciones”, “Matrimonios”, “Renovación de cédula de identidad”, entre otros), en negocios (por ejemplo, “venta de agua embotellada”), en señales de tránsito, etc. Es importante que en el caso de no contar con una palabra precisa, se busque plantear la idea o la información con alguna frase que mantenga el sentido. Por ejemplo, si un cartel señala “Prohibido ingresar” se puede formular el mensaje de otra manera: “No hay permiso para entrar”. Para determinar los sitios en que se ubicarán los carteles y letreros producidos por los estudiantes, estos deben consultar a sus familias los lugares que frecuentan para hacer trámites, para comprar bienes y contratar servicios. Los archivos de audio podrían transmitirse por alguna radio local con la que se haya acordado la difusión de los mensajes. Finalmente, se sugiere que los archivos audiovisuales se hagan circular por redes sociales como Twitter, Instagram y Facebook; en este sentido, se podría coordinar un envío masivo de mensajes que incluyen palabras y frases en lengua yagán, en el que se resalte el valor de la identidad de pueblo originario. Además, se sugiere elegir una fecha significativa para dar a conocer las cápsulas, tal como el “Día de la mujer indígena” (5 de septiembre), y difundir con cierta regularidad por un período de tiempo, para que esta actividad cumpla el propósito para el cual fue diseñada.

Respecto del eje Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica, se sugiere trabajar el tema de la identidad del pueblo yagán y/o de los pueblos originarios en el momento actual. Se debe orientar la reflexión a los cambios profundos que se han producido desde la llegada de los europeos al continente americano, a la búsqueda de situaciones concretas que motivaron o impulsaron estos cambios. Aquí se puede relacionar la asignatura con Historia, Geografía y Ciencias Sociales al establecer un trabajo interdisciplinario en equipo, el cual puede focalizarse solamente en el pueblo yagán y confrontarlo con la historia y evolución de los otros pueblos originarios que existen en Chile y en América. Se espera que este trabajo interdisciplinario permita concluir que los cambios sufridos por los pueblos originarios obedecen a una historia semejante que abarca más de cinco siglos.

Respecto del eje Cosmovisión de los pueblos originarios, y siguiendo la línea planteada en el párrafo anterior, se enfatiza el reconocimiento de las prácticas culturales ancestrales que demuestran la vinculación de los pueblos originarios con la naturaleza en equilibrio y armonía y su correspondiente confrontación con prácticas occidentales y actuales que evidencian, por ejemplo, una relación de aprovechamiento y explotación de la naturaleza. Se sugiere que las fichas contengan una imagen (fotografía y/o dibujo) y un texto breve (una frase) que dé cuenta de la acción en relación armónica con la naturaleza, en relación conflictiva o en acción reparadora.

Respecto del eje Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, se enfatiza que los estudiantes determinen las características de la identidad de los pueblos originarios que se desprenden del patrimonio cultural de estos; esto significa que los estudiantes, en primer lugar, determinen los elementos que tienen valor patrimonial de distintos pueblos originarios y, en segundo lugar, el sentido de este elemento. Por ejemplo, se puede abordar el uso de terrazas para los cultivos agrícolas de los pueblos andinos; de esto, se deriva que eran pueblos que tenían una agricultura organizada, planificada y fundamentada en fenómenos naturales y, por tanto, que existe un conocimiento profundo de los ciclos de la naturaleza. Se sugiere que el educador tradicional y/o docente exhiba imágenes de distintos elementos patrimoniales de diversas culturas (construcciones, espacios naturales, documentos, personas vivas, etc.) y explique a qué corresponde cada imagen y el valor patrimonial de cada elemento.

Respecto de los ejes de Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica y de Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, se sugiere revisar los siguientes videos, dado que a través del formato entrevista se muestra la visión que personas jóvenes del pueblo yagán tienen acerca de su cultura: *David Alday, pueblo yagán*, en https://www.youtube.com/watch?v=ekcTRI5DeZ8&ab_channel=UChileInd%C3%ADgena y *María Luisa Muñoz, pueblo yagán*, https://www.youtube.com/watch?v=DadTnVuDN-k&ab_channel=UChileInd%C3%ADgena.

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

Contenido cultural

Acciones para revitalizar la lengua yagán.

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

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

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

- **Vocabulario:** conjunto de palabras de un idioma. Esto implica difundir palabras de uso común en su versión yagán. Aquellas que no se utilizan frecuentemente, se pueden buscar entre los hablantes y difundirla en la lengua originaria.
- **Frase:** expresión constituida por varias palabras cuyo significado se precisa con otras palabras que la complementan. Este elemento apunta a la combinación de frases en lengua yagán en contextos mayores con frases en castellano.
- **Pronunciación:** producción y emisión de sonidos al hablar. Esto implica que el vocabulario yagán debe tener una manera correcta de decirlo para una difusión clara que no lleve a errores o confusión.

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

Respecto del trabajo enfatizado en el eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, se sugiere considerar la noción de préstamo lingüístico; es decir, en términos simples, la incorporación de un fenómeno lingüístico (principalmente en el léxico, aunque también se da en la sintaxis y en la pronunciación) de una lengua extranjera en la lengua originaria de una comunidad. Esta situación se debe a la concreción de la interculturalidad, el contacto o la convivencia permanente entre dos o más culturas permite que se adopten los usos lingüísticos y no lingüísticos en una comunidad. Esto implica la adopción de ciertos hábitos, pues se consideran normales y funcionales en determinados contextos culturales. Como ejemplos, se pueden mencionar el *spanglish* en la frontera de México con Estados Unidos y en otras zonas de este último país, el uso de vocabulario de origen inglés en el ámbito comercial y tecnológico (*mall, shopping center, delivery, retail, cyberday, data show, software, pendrive, e-book, email*); también se debe señalar que esta influencia se da en otros idiomas, como el francés (*tour, souvenir, gourmet, dossier, élite, croissant*), el alemán, el italiano, el portugués, etc. Evidentemente las lenguas de los pueblos originarios hicieron su aporte a la lengua del conquistador europeo y entre las palabras que se destacan de distintas lenguas originarias se cuentan: tomate, chocolate, choclo, maní, guata, piñén, mote, curanto, chancaca, soroche, puna, guagua, poncho, chuño, yapa, entre muchas otras.

(Fuente: Lewandowski, Theodor (1982). *Diccionario de lingüística*. Madrid: Cátedra).

(Fuente: <https://dle.rae.es/>).

Por la interacción con colonos, expedicionarios y misioneros europeos, principalmente ingleses, la lengua yagán incorpora en su léxico palabras de esta lengua. Como se señala en la cita a continuación, las palabras de origen inglés se adaptaron a la pronunciación yagán.

“Se aprecian pocas palabras de origen hispánico. La mayor parte de los objetos de la cultura europea tienen nombre tomado del inglés, como:

páeti	cama, en inglés bed
síp	oveja, en inglés sheep
sóspi	cacerola, en inglés stew-pan
wínt'	ventana, en inglés window
wúl	lana, en inglés wool
húka	anzuelo, en inglés, fish-hook

Pero en algunos casos no se tiene certeza de si el anglicismo desplazó a una palabra tradicional o si se incorporó ante la inexistencia de un concepto en la cultura originaria. Esto se da en:

rót'na	podrido, en inglés rotten
líf	hoja de árbol, en inglés leaf
táel	cola, en inglés tail
ráunta	redondo, en inglés round
fáta	grasa, en inglés fat
hórna	cuerno, en inglés horn”

(Fuente: cfr SALAS, Adalberto. *El yámana o yagán*. En página web

<http://www.beingindigenous.org/index.php/es/biblioteca/monografias/172-lenguas-originarias-de-chile?showall=&start=4>)

Contenido cultural

Origen de los rasgos actuales de la identidad yagán.

Desde fines de la Edad Media, cuando se inician los procesos de Conquista y Colonización de territorios desconocidos hasta esa época, las culturas europeas fueron expandiéndose por distintas extensiones territoriales de América, África y Asia, situación que permitió reconocer nuevas culturas, de las que en algunos casos se desconocía su existencia y de las que evidentemente no se tenía registro alguno. En este proceso expansivo, el encuentro de culturas se fue difundiendo desde la perspectiva de los europeos que se reconocían a sí mismos como los portadores de cierta cultura considerada civilizada, que debía seguir reproduciéndose a fin de mantener la cosmovisión cristiana.

En este contexto, las nuevas culturas fueron consideradas como “otras” frente al europeo y la visión sobre ellas se dio desde el conocimiento que principalmente se registraba desde la cultura griega. Dado que dentro de estas formas de entender y categorizar a las personas y las comunidades, los pueblos de las nuevas tierras encontradas no cabían en el paradigma, surgió la necesidad de “occidentalizar” y “civilizar” a las culturas “bárbaras”.

La visión occidental o europea de los integrantes de estas comunidades desconocidas, de acuerdo con los relatos y crónicas de diferentes autores y momentos, se reconoce en la extrañeza ante ciertos rasgos propios de los pueblos originarios; por ejemplo, en el caso del pueblo yagán se reconocen:

- La **desnudez**: los yagán solamente utilizaban pieles para cubrirse del frío; de acuerdo con Martín Gusinde, “se ve a los fueguinos andar casi completamente desnudos en su helada y tempestuosa tierra. Carecen literalmente de lo que pueda llamarse un verdadero vestido, pues dicha denominación no corresponde propiamente al corto trozo de piel, que cuelga del cuello. Más bien puede llamarse “capa corta”. Casi nunca es más larga ni más ancha que la espalda de su portador; sus irregulares bordes ponen de manifiesto su forma rectangular. A través de unos agujeros en su borde superior pasa una correa que cada cual se coloca alrededor del cuello, atándose por debajo de la barba. El trozo de cuero suelto lo corre a derecha o izquierda, según la parte de su cuerpo que quiere proteger. Se ve claramente que esta capa corta solo puede impedir que el viento y la lluvia caigan directamente sobre la piel del cuerpo. Cuando están en la cabaña y cuando duermen de noche se las quitan”.

(Fuente: Gusinde, Martín (1951). *Fueguinos. Hombres primitivos en la Tierra del Fuego*. Sevilla: Escuela de Estudios Hispano Americanos de Sevilla, p. 217).

- El **nomadismo marítimo**: los grupos familiares se movían dentro del territorio ancestral, principalmente por el agua de los canales y del mar, en busca de un lugar donde asentarse unos días y buscar alimentos, para luego desarmar sus chozas (**aköli / akállli**) y volver a trasladarse.
- La **alimentación**: los yagán consumían habitualmente carne de guanaco, de ballena y de lobo de mar; asimismo, usaban el aceite de este último animal, huevos y frutos silvestres que recolectaban colectivamente.
- La **espiritualidad ancestral**: Los yagán creían en **Watauinéiwa**, espíritu superior que los protege, quien era responsable de la abundancia, de las enfermedades, de la justicia y de los castigos a los humanos que actuaban mal. También creían en otros espíritus que estaban en la naturaleza y en el entorno en que vivían, algunos eran malignos. El **yexamuš / yekámuš** era una persona hombre o mujer a quien se le atribuían poderes sobrenaturales con los que podía dominar a los espíritus, sanar a los enfermos e incluso causar la muerte de alguien.

Sin embargo, por el contacto con europeos holandeses, ingleses y españoles principalmente, estos rasgos sufren transformaciones significativas que se reconocen en características identitarias propias de la cultura occidental. Esto significó, en síntesis, la producción de un quiebre en la cultura ancestral, puesto que no se les reconoció validez cultural a sus prácticas, ritos y cosmovisiones originarias. Resulta necesario explicitar que esta ruptura se reconoce en cambios significativos como:

- El **vestuario**: el contacto con los europeos hizo que los yagán empezaran a usar la vestimenta que estos traían del nuevo mundo, lo que les acarreó problemas, pues a pesar de usar esta ropa, los yagán siguieron realizando sus actividades tradicionales, navegar y pescar, cazar, caminar por zonas nevadas, lo que los hizo quedarse con las ropas húmedas o mojadas después de realizadas las tareas propias de su cultura y contraer enfermedades respiratorias (resfríos, pulmonías, bronquitis), dolencias que desconocían y que les acarreó a muchos la muerte y consecuentemente como comunidad la disminución del número de miembros de su pueblo.
- El **sedentarismo**. a raíz de la usurpación de tierras en el territorio ancestral yagán, los miembros de este pueblo no pudieron moverse libremente por las zonas en que históricamente circulaban, además la prohibición de navegar sin mínimas medidas de seguridad por el mar y canales de Tierra

del Fuego, dictada por la Armada de Chile, terminó con la navegación ancestral en canoas. Lo anterior junto a otras medidas administrativas dictadas por el gobierno chileno los obligó a establecerse en reducciones y empezar a hacer una vida sedentaria, establecida en un territorio de acuerdo con los parámetros de la vida occidental. En la actualidad, la principal comunidad yagán se encuentra en Villa Ukika en Puerto Williams, Isla Navarino, Región de Magallanea.

- La **dieta occidental**: los yagán, a medida que sufrían el proceso de deculturación y adquirían las prácticas culturales de occidente, se vieron obligados a cambiar su dieta, hecho que significó dejar de consumir alimentos propios de la zona en que vivían y empezar a consumir otros como carne de vaca y cordero, leche, pan, té, café, azúcar, entre otros.
- La **religiosidad**: la espiritualidad yagán se vio desplazada por la religión cristiana, lo que significó aprender una nueva manera de vivir la espiritualidad, con nuevos ritos, un Dios, entendido como ser único, y con seres humanos representantes y guías de esta práctica espiritual (los sacerdotes y otros religiosos). Cabe indicar que algunos yagán encontraban semejanzas entre ambas formas: “[Chris] Él era uno de los jefes del **chiajós** y también ayudaba en la misa, hacía de padrecito, porque sabía todos los rezos. Había aprendido a leer y escribir en inglés cuando estuvo en las islas Malvinas en el colegio de los curas [Úrsula].

Chris era piadoso, tal como Juan Calderón, que relataba pasajes de la Biblia a sus hijos y a otros niños de la tribu; o como Peine, que hacía ver a **Watauineiwa** —el muy viejo, el padre, el eterno— lo injusto de tener que andar descalza sobre la nieve a tempranas horas; o como tantos padres, hijos, hermanos, que se quejaban al Altísimo, al de allá arriba, por haberle arrebatado al ser querido”.

(Fuente: Stambuk M. Patricia (2007). *El zarpe final. Memorias de los últimos yaganes*. Santiago: LOM, p. 63).

“Rosa Yagán, que incluso en la ancianidad era reticente a revelar detalles de los rituales de su raza, dio testimonio de este encuentro tardío entre los dos mundos:

*El arco iris que se ve en el cielo se llama Watauineiwa... A los yaganes les dijeron que **Watauineiwa** es como el padre de Jesucristo y **akainij**, su hijo. Así me contaron. Rezarle al arco iris es rezarle a Jesucristo... a veces me pregunto cómo los antiguos sabían tanto, porque andaban pelados y no iban a la escuela, pero estaban hablándole a **Watauineiwa**”.*

(Fuente: Stambuk, M. Patricia (2007). *El zarpe final. Memorias de los últimos yaganes*. Santiago: LOM, p. 64).

Situaciones similares vivieron los pueblos originarios ancestrales de América y de otros continentes; lo que implicó un cambio sustancial y profundo en su cosmovisión, en sus tradiciones y en su organización social. En situaciones extremas, algunas prácticas fueron prohibidas y sancionadas gravemente la desobediencia a esta medida. Frente a esto algunos pueblos originarios, modificaron sus prácticas culturales resignificando las distintas expresiones (principalmente espirituales) y las convirtieron en manifestaciones híbridas que recogen la tradición del pueblo originario con la tradición europea. De estas modificaciones, surgieron culturas híbridas que se pueden reconocer en expresiones como la santería cubana, la celebración de la Fiesta de la Tirana en Chile y el Día de Muertos en México.

Contenido cultural

Acciones de los pueblos originarios en la relación armónica con la naturaleza.

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

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

(Fuente: Grebe Vicuña, María Ester (1998). *Culturas indígenas de Chile: un estudio preliminar*. Santiago: Pehuén editores, pp. 73 – 80).

Los estudiantes pueden investigar otras y plantearlas ante sus compañeros de curso. Asimismo, resulta fundamental mencionar algunas maneras de intervenir la naturaleza para sacarle un provecho económico mayor. Se pueden mencionar en este punto situaciones como:

- Intervenir cursos de agua: para generar electricidad, en diferentes partes del mundo se ha intervenido el curso de agua para acumularlas en represas y desde este espacio disponer de energía hidráulica en la generación de electricidad. Con este objetivo, se han inundado ecosistemas, lugares patrimoniales de pueblos originarios y desviado las aguas de ríos. Como ejemplo de esto, se puede señalar la Central Hidroeléctrica Ralco en el Alto Biobío.

(Fuente:

https://www.sea.gob.cl/sites/default/files/imce/archivos/2021/03/12/guia_centrales_hidroelectricas_pdf_publicacion_compressed.pdf. Revisar p. 92)

- Construir lugares de crianza de peces para su industrialización: para satisfacer las necesidades alimentarias de grandes masas de población, las empresas pesqueras han construido piscinas en que se controla la reproducción de peces para su posterior procesamiento industrial. Es el caso de las salmoneras en los mares australes de Chile, en que además del control de la reproducción se ha

utilizado antibióticos para controlar enfermedades y dolencias que afectan a los peces sin considerar posibles efectos negativos de este procedimiento en los consumidores.

(Fuente: <https://fch.cl/noticianoticia-destacadanoticia-antigua/que-es-la-acuicultura/>)

- Ingeniería genética: los avances científicos han permitido modificar genéticamente distintos organismos para fortalecer alguna característica importante (como la resistencia a la humedad o a plagas y enfermedades). Esta situación no ha sido regulada de manera clara en los distintos países, lo que significa que no se tiene certeza de los productos que ya han sufrido esta modificación genética ni de posibles efectos secundarios al consumirlos.

(Fuente: <https://www.uchile.cl/noticias/73331/prof-ricardo-pertuze-las-plantas-transgenicas-en-chile>)

Contenido cultural

El patrimonio cultural y su influencia en el reconocimiento de la identidad de los pueblos originarios.

Resulta fundamental entender que el patrimonio constituye un factor fundamental en la construcción de las identidades culturales, puesto que los diferentes tipos de patrimonio permiten establecer rasgos de las cosmovisiones, de los hábitos, de la historia, de la sabiduría y de la capacidad de vincularse y adaptarse al entorno en que se desarrolló. Se reconoce de acuerdo con estudios especializados tres tipos de patrimonio:

A) Patrimonio cultural: comprenden este tipo “i) los monumentos: obras arquitectónicas, de escultura o de pintura monumentales, elementos o estructuras de carácter arqueológico, inscripciones, cavernas y grupos de elementos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia; ii) los conjuntos: grupos de construcciones, aisladas o reunidas, cuya arquitectura, unidad e integración en el paisaje les dé un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia; iii) los lugares: obras del hombre u obras conjuntas del hombre y la naturaleza, así como las zonas, incluidos los lugares arqueológicos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista histórico, estético, etnológico o antropológico”.

B) Patrimonio natural: comprenden este tipo “ii) los monumentos naturales constituidos por formaciones físicas y biológicas o por grupos de esas formaciones que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista estético o científico; ii) las formaciones geológicas y fisiográficas y las zonas estrictamente delimitadas que constituyan el hábitat de especies animales y vegetales amenazadas, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la ciencia o de la conservación; iii) los lugares naturales o las zonas naturales estrictamente delimitadas, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la ciencia, de la conservación o de la belleza natural”.

C) Patrimonio inmaterial: corresponden a aquellos usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas – junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes – que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural. Se manifiestan en los siguientes ámbitos:

- a. tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial;
- b. artes del espectáculo;
- c. usos sociales, rituales y actos festivos;

- d. conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo;
- e. técnicas artesanales tradicionales”.

El reconocimiento de un elemento como patrimonio, sea cultural, natural o inmaterial, significa que en un determinado territorio se implementarán políticas para salvaguardarlo y poder garantizar su perdurabilidad por tiempo indefinido a fin de que se mantenga en el tiempo, se dé acceso controlado a diferentes interesados y se dé la importancia que merece de acuerdo con criterios históricos, estéticos, científicos o antropológicos.

De este modo, se puede reconocer en hábitos como la navegación en zonas inhóspitas que una comunidad o un pueblo maneja conocimientos que le permiten enfrentar los riesgos, que puede elaborar herramientas e instrumentos que facilitan la labor, que hay distribución de roles y formas de ejecución de dicha labor. Este es el caso de la navegación en canoas (**ánan**) que realizaban los integrantes del pueblo yagán, actividad para la que fabricaban sus canoas de corteza de árbol, utilizaban arpones hechos de hueso de ballenas y cestos para pescar hechos de junco tejido; además, portaban una fogata en la embarcación para mantener el calor y se asignaban diferentes tareas los hombres y mujeres que participaban en esta actividad.

(Fuente: <https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/digital-library/cdis/Patrimonio.pdf>, pp. 134 – 135).

REPERTORIO LINGÜÍSTICO

Amušu: pedir
Kutamara: preguntar
Téinaka: buscar
Amšáko: hambre
Atáma: comer
Ala: beber
Antápa: carne
Höx: huevo
Pleič: plato
Epóuš: pescado
Uštakáluš: centolla
Ákis: erizo
Kačóin/kačúin: cholga
Ářuf: chorito
Yamanana: sanar
Šömöškéini: enfermo
Saxana: enfermarse
Yexamuš/yekámuš: hombre de medicina
Tátata: comprar
Ušká: ropa
Síma: agua
Kun/xun: aceite
Ela: saber
Poelána/tuelána: enseñar

Síma: agua
Kaióla/keióla: niño
Weléiwa: adolescente
Ačiköři: nacer
Maláku: morir
Matukúpi: matrimonio
Ákař: casa moderna

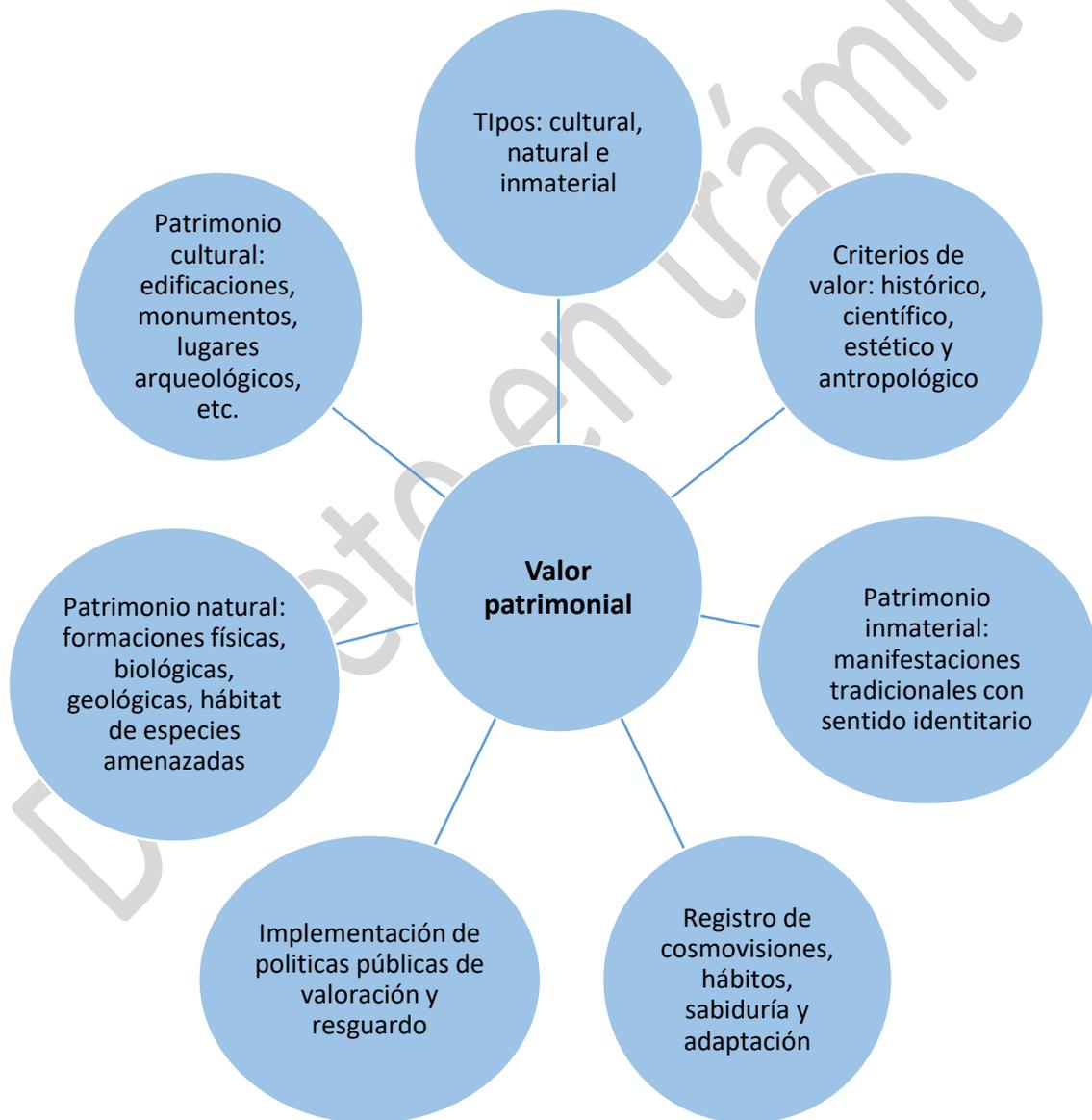
Koliot: europeo
Ánan: canoa
Yágankuta: lengua yagán
Tæstísa: piel, cuero
Ušká: ropa
Áma: lobo marino
Amáeřa/amářa: guanaco
Amšáko: hambre
Atáma: comer
Antápa: carne
Kipahúči: popa
Oahúči: proa
Mónöři: nadar
Atáka: remar
Jařku: marea alta
Ásu: marea baja
Híxa: mar
Akámaka: laguna
Waen/wean: río
Ašáka: canal
Pánaxa/páenöxa nieve
Teš: granizo
Watauinéiwa: dios, ser superior
Yefacél/Yéfachel: espíritu protector

Waštaku: hacer, trabajar
Amušu: pedir
Tuhátaka: traer, llevar
Maši: entrar
Ašúnna: bosque
Máli: raíz
Amáim: fruto
Wóruš: árbol
Áyišu: corteza
Pušáki: leña
Mápi: junco
Täm: tierra
Úsi: país, mundo
Taku: dar
Yexakísi primavera

Kísi: verano
Hanislúš: otoño
Ína: invierno

Mapa semántico

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



EJEMPLO DE EVALUACIÓN

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

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

Patrimonio cultural de los pueblos originarios y el aporte a la construcción de la identidad.	Identifica rasgos del patrimonio cultural de los pueblos originarios o de los rasgos de su identidad.	Describe el patrimonio cultural de los pueblos originarios y la construcción de su identidad.	Relaciona el patrimonio cultural de los pueblos originarios con el aporte a la construcción de la identidad.	Relaciona el patrimonio cultural de los pueblos originarios con el aporte a la construcción de la identidad, explicando con detalles el vínculo establecido.
---	---	---	--	--

BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS WEB

BERMEOSOLO, Jaime (2013). *Psicología del lenguaje. Una aproximación psicopedagógica*. Santiago: Ediciones UC.

CARVAJAL, Juan, HERNÁNDEZ, Arturo y RAMOS, Nelly (2001). *Diccionario ilustrado aymara – español – inglés*. Santiago: Maitén editores.

CHAPMAN, Anne (2017). *Yaganes del Cabo de Hornos. Encuentros con los europeos antes y después de Darwin*. Santiago: Lliberalia Ediciones: Pehuén.

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2011). *Diagnóstico del desarrollo cultural del pueblo mapuche. Región de la Araucanía*. S/D. Recuperado de: <https://www.cultura.gob.cl/estudios/observatoriodiagnosticodedesarrolloculturaldelpueblomapuche.htm>

DOWLING, Jorge (1973). *Religión, chamanismo y mitología mapuches*. Santiago: Universitaria, 2ª edición.

FUCOA. *Atacameño. Serie introducción histórica y relatos de los pueblos originarios de Chile*. Marzo 2014. Recuperado de: https://www.fucoa.cl/publicaciones/pueblos_originarios/atacameno.pdf

FUCOA. *Rapa Nui. Serie introducción histórica y relatos de los pueblos originarios de Chile*. Marzo 2014. Recuperado de: https://www.fucoa.cl/publicaciones/pueblos_originarios/rapanui.pdf

FUCOA. *Yagán. Serie introducción histórica y relatos de los pueblos originarios de Chile*. Marzo 2014. Recuperado de: <https://www.fucoa.cl/que-hacemos/que-hacemos/cultura/pueblo-originarios/yagan/>.

GONZÁLEZ, Paola (2004). Patrones decorativos y espacio: el arte visual diaguíta y su distribución en la cuenca del río Illapel. *Chungará (Arica)*, v.36, páginas 767-781. Recuperado de: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-73562004000400019

GREBE VICUÑA, María Ester (2000). *Culturas indígenas de Chile: un estudio preliminar*. Santiago: Pehuén, 2ª edición.

Guía de diseño arquitectónico Yagán 2020 (2020). Ministerio de Obras Públicas. Dirección de Arquitectura.

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

GUSINDE, Martín (2003). *Expedición a la Tierra del Fuego*. Santiago: Universitaria.

GUSINDE, Martín (2005). *Lom, amor y venganza. Mitos de los yámana de Tierra del Fuego*. Selección y comentarios de historias para adultos de Anne Chapman. Santiago: Lom

- GUSINDE, Martín (2021). *Los fueguinos. Una crónica sobre los pueblos australes*. Santiago: Alquimia.
- GUSINDE, Martín (1951). *Fueguinos. Hombres primitivos en la Tierra del Fuego*. Sevilla: Escuela de Estudios Hispanoamericanos de Sevilla, pp. 265 – 298.
- HERNÁNDEZ SALLÉS, Arturo et al. (2001). *Diccionario ilustrado rapa nui – español – inglés – francés*. Santiago: Pehuén editores.
- HERNÁNDEZ SALLÉS, Arturo & RAMOS PIZARRO, Nelly (2012). *Mapuche. Lengua y cultura. Diccionario mapudungun – español – inglés*. Santiago: Maitén editores, 10ª edición.
- HOTUS SALINAS, Margarita Ruth del Carmen (2019). *Propuesta de preservación y difusión de la historia e idioma rapanui, a través de la creación de: Biblioteca Digital Rapanui*. Tesis de licenciatura en turismo y cultura. Valparaíso: Universidad de Valparaíso.
- Ministerio de Educación. Programa de Educación Intercultural Bilingüe (2005). *Identificación y descripción de contenidos culturales aymara, atacameños y mapuche*. Santiago: Universidad Austral de Chile
- MONTECINOS AGUIRRE, S. & FOERSTER GONZÁLEZ, Rolf (2012). Identidades en tensión: devenir de una etno y gastropolítica en Isla de Pascua. *Revista Universum* N°27 Vol.1, I Sem. pp. 143-166. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-23762012000100008
- QUILAQUEO R., Daniel y QUINTRIQUEO M., Segundo (2010). Saberes educativos mapuches: un análisis desde la perspectiva de los **kimches**. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 9, N° 26*, 337-360. Recuperado de: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682010000200016#:~:text=En%20s%C3%ADntesis%20para%20indagar%20en,que%20estimulan%20una%20educaci%C3%B3n%20mapuche.
- ROCA-PONS, J. (1973). *El lenguaje*. Barcelona: Teide.
- STAMBUK, Patricia (1992). *Rosa Yagán. El último eslabón*. Santiago: Andrés Bello
- STAMBUK M. Patricia (2007). *El zarpe final. Memorias de los últimos yaganes*. Santiago: LOM.
- VARGAS FILGUEIRA, Víctor (2019). *Mi sangre yagán*. Ushuaia: Editora Cultural Tierra del Fuego, pp. 57 - 59. Libro electrónico.
- UCE – MINEDUC (2022). *Pueblo mapuche. Küzawgeael chi chillka. Epu txipantu amulnielu ñi chillkatun. Texto del Estudiante 2° básico*. Santiago.

SITIOS WEB

Ejemplos de vocabulario yagán:

Glosario yagán

<https://www.pueblosoriginarios.gob.cl/sites/www.pueblosoriginarios.gob.cl/files/2022-02/Glosario%2>

Aprendizaje de la técnica de la cestería yagán y la vinculación con los ancestros:

https://www.youtube.com/watch?v=MG3O70zg5VQ&ab_channel=MuseoNacionaldeAntropolog%C3%ADa

Rasgos de diferentes pueblos originarios de Chile:

<http://chileprecolombino.cl/pueblos-originarios/atacamenos/economia/>

<http://chileprecolombino.cl/pueblos-originarios/aymara/economia/>

<http://chileprecolombino.cl/pueblos-originarios/yamana/historia/>

<http://chileprecolombino.cl/pueblos-originarios/rapa-nui/economia/>

Sobre características de la lengua yagán:

Idioma yagán:

www.pueblosoriginarios.gob.cl/sites/www.pueblosoriginarios.gob.cl/files/2022-02/Idioma_Yagan_C.Cultura.pdf

Préstamos lingüísticos:

<http://www.beingindigenous.org/index.php/es/biblioteca/monografias/172-lenguas-originarias-de-chile?showall=&start=4>

Patrimonio cultural yagán:

Protocolo de buenas prácticas para la protección del patrimonio cultural indígena yagán

https://www.pueblosoriginarios.gob.cl/sites/www.pueblosoriginarios.gob.cl/files/2021-09/FolletoProtocolo_Yagán.pdf

Pueblos originarios de América

Página web particular con información sobre los pueblos originarios de América

<https://pueblosoriginarios.com/>

Pueblos originarios en Chile

Información sobre los pueblos originarios en Chile en la página web del Museo Chileno de Arte Precolombino

<http://chileprecolombino.cl/pueblos-originarios/>

Tipos de patrimonio

Patrimonio

<https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/digital-library/cdis/Patrimonio.pdf>

Sobre población perteneciente a pueblos ancestrales:

<http://resultados.censo2017.cl/>

Sobre tecnología yagán:

Cestería yagán del Centro de estudios Germina

https://www.youtube.com/watch?v=8ISPFImLN64&ab_channel=Germina

El trenzado yagán del director Jorge Grez Leuquén

https://www.youtube.com/watch?v=FL8X46EKB7I&ab_channel=cakogrez

Video sobre textilería mapuche:

<https://www.youtube.com/watch?v=EpaM-T0gRLQ>

Videos testimonios de yaganes actuales:

https://www.youtube.com/watch?v=ekcTRI5DeZ8&ab_channel=UChileInd%C3%ADgena

https://www.youtube.com/watch?v=DadTnVuDN-k&ab_channel=UChileInd%C3%ADgena