

Programa de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales

4° básico

Pueblo Lickanantay

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GOBIERNO DE CHILE



UCE

UNIDAD DE
CURRÍCULO Y
EVALUACIÓN



UNIDAD DE CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE ESTUDIO LENGUA Y CULTURA
DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS ANCESTRALES

4º BÁSICO: PUEBLO LICKANANTAY

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
2022





A la comunidad educativa:

El año 2021, en un escenario complejo provocado por la pandemia del Coronavirus, se inició la entrada en vigencia en el sistema educativo de la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales, en 1° y 2° año básico (Decreto N° 97/2020). Para el Ministerio de Educación resulta fundamental apoyar la implementación de una asignatura que desarrolle y fortalezca las lenguas y culturas de los distintos pueblos originarios, promoviendo el respeto y la valoración por la diversidad de visiones, saberes y prácticas de las culturas vivas que habitan en los distintos territorios. Para ello, ponemos a disposición del sistema educativo los Programas de Estudio para 3° y 4° año básico, con foco en los establecimientos educacionales que cuenten con matrícula de estudiantes pertenecientes a los nueve pueblos originarios (Ley Indígena N° 19.253): Aymara, Quechua, Lickanantay, Colla, Diaguita, Rapa Nui, Mapuche, Kawésqar y Yagán. Adicionalmente, se ofrece un Programa de Interculturalidad que posibilita el diálogo de saberes de las diferentes culturas presentes en el país, así como la colaboración y convivencia en diversidad cultural, enriqueciendo así nuestras perspectivas y experiencias a nivel individual y colectivo.

Los Programas de Estudio fueron elaborados por la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación en un proceso participativo de construcción con los diferentes pueblos originarios, según lo acordado en la Consulta Indígena de las Bases Curriculares de esta asignatura el año 2019. Agradecemos profundamente a todas y todos quienes participaron, sus aportes, propuestas, saberes y conocimientos de lengua y cultura que permiten desarrollar estos instrumentos curriculares.

Los programas constituyen una propuesta pedagógica y didáctica que apoya el trabajo de educadoras y educadores tradicionales, y de profesoras y profesores con formación en educación intercultural, quienes tienen la valiosa misión de impartir la asignatura en los establecimientos educativos. Además, son una herramienta para facilitar el diseño e implementación de la enseñanza de la lengua y de la cultura de los pueblos originarios, que posibilite el logro de las expectativas de aprendizaje de todas y todos los estudiantes de estos niveles.

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

Las y los invitamos a conocer, estudiar y profundizar esta herramienta pedagógica y seguir trabajando juntos en beneficio de las niñas y niños. Les saluda cordialmente,



MARCO ANTONIO AVILA LAVANAL
PROFESOR
MINISTRO DE EDUCACIÓN

Programa de Estudio Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales
4° básico: Pueblo Lickanantay

Aprobado por el CNED mediante Acuerdo N°154/2022

Equipo de Desarrollo Curricular
Unidad de Currículum y Evaluación
Ministerio de Educación 2022

DISEÑO

Aarón Guerra Zalazar

IMPRESIÓN

A Impresiones S. A.

ISBN: 9789564130101

Santiago de Chile

IMPORTANTE

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

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

ÍNDICE

.....

PRESENTACIÓN	3
Participación de los pueblos originarios en la elaboración de los Programas de Estudio	4
NOCIONES BÁSICAS	5
Objetivos de Aprendizaje como integración de conocimientos, habilidades y actitudes	5
ORIENTACIONES PARA IMPLEMENTAR EL PROGRAMA	7
Los estudiantes como centro del aprendizaje	7
La comunidad como recurso y fuente de saberes	7
Uso de nuevas tecnologías	8
Aprendizaje interdisciplinario	8
Orientaciones para la contextualización curricular	9
Tratamiento de la lengua en los Programas de Estudio	10
Orientaciones para evaluar los aprendizajes	13
ESTRUCTURA DEL PROGRAMA DE ESTUDIO	15
Organización curricular de los Programas de Estudio	16
Objetivos de aprendizaje transversales y actitudes	21
Componentes de los Programas de Estudio	22
ESPECIFICIDADES PROGRAMA DE ESTUDIO CUARTO AÑO BÁSICO PUEBLO LICKANANTAY	24
VISION GLOBAL DEL AÑO	26
UNIDAD 1	33
Ejemplos de actividades	35
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente	39
Ejemplo de evaluación	47
UNIDAD 2	51
Ejemplos de actividades	53
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente	56
Ejemplo de evaluación	64



UNIDAD 3	67
Ejemplos de actividades	69
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente	73
Ejemplo de evaluación	78
UNIDAD 4	81
Ejemplos de actividades	83
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente	89
Ejemplo de evaluación	96
BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS WEB	98

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 3º y 4º año básico.

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

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

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

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

Por la situación de pandemia que hemos estado viviendo desde el año 2020 y 2021, para dar continuidad a este proceso, con 3º y 4º año básico, se ha tratado de realizar encuentros virtuales y por vía digital obtener la participación de los diferentes pueblos originarios. Ellos han aportado sus saberes, conocimientos, historias y experiencias relacionados con la lengua y la cultura, lo cual ha permitido la sistematización de las propuestas entregadas por los participantes para la elaboración de estos Programas de Estudio, especialmente sugerencias tanto de contenidos culturales, como propuestas de actividades pertinentes en cuanto a nivel de vigencia de saberes y prácticas culturales de los diferentes pueblos originarios, acordes a los estudiantes de estos cursos.

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

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



NOCIONES BÁSICAS

Objetivos de Aprendizaje como integración de conocimientos, habilidades y actitudes

Objetivos de Aprendizaje

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

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

Habilidades

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

Conocimientos

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

Actitudes

Las **actitudes** son disposiciones frente a objetos, ideas o personas, que incluyen componentes afectivos, cognitivos y valorativos, y que inclinan a las personas a determinados tipos de acciones. Las Bases Curriculares detallan un conjunto de actitudes específicas que se espera desarrollar en cada asignatura, que emanan de los



Objetivos de Aprendizaje Transversales de las Bases. Se espera que, desde los primeros niveles, los estudiantes hagan propias estas actitudes, que se aprenden e interiorizan a través de un proceso permanente e intencional, en el cual es indispensable la reiteración de experiencias similares en el tiempo. El aprendizaje de actitudes no debe limitarse solo a la enseñanza en el aula, sino que debe proyectarse socialmente y ojalá, en el contexto de estos Programas de Estudio, involucrar a la familia y comunidad indígena, si se da el caso.

Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) para el ciclo

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

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



ORIENTACIONES PARA IMPLEMENTAR EL PROGRAMA

Los estudiantes como centro del aprendizaje

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

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

La comunidad como recurso y fuente de saberes

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

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

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



Uso de nuevas tecnologías

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

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

Aprendizaje interdisciplinario

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

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

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

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

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



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

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

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

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

Orientaciones para la contextualización curricular

Condiciones de contexto

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

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

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



Consideraciones a la diversidad sociolingüística

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

Tratamiento de la lengua en los Programas de Estudio

En concordancia con las Bases Curriculares, estos Programas de Estudio han sido construidos con el propósito de poder atender a la diversidad de realidades sociolingüísticas, territoriales y socioeducativas de cada pueblo originario. En este sentido, el proceso de enseñanza y de aprendizaje de las lenguas indígenas debe surgir desde los propios pueblos, por lo cual el enfoque de trabajo con la lengua debe rescatar y valorar los sentidos de la enseñanza de la lengua para las comunidades, los métodos comunitarios territoriales de enseñanza (discursos orales, enseñanza en la práctica, entre otros), y los métodos y estrategias ancestrales de enseñanza aprendizaje (la oralidad y la relación de la lengua con la espiritualidad y la naturaleza), resultando fundamental la no separación de la lengua y de la cultura como un aspecto central de su enseñanza. Al mismo tiempo, el aprendizaje de la lengua desde este enfoque debe complementarse con la inclusión de estrategias didácticas acordes a la vitalidad lingüística de los pueblos y de los contextos de aula, orientadas a la sensibilización, revitalización y el bilingüismo.

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

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

Es así como los Programas de los pueblos que tienen mayor vitalidad lingüística, como son: aymara, que-



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

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

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

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



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

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

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

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

En el contexto mapuche se utilizará el grafemario 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 CONADI, que promueve la difusión y escritura de dicho grafemario en los documentos públicos y con fines educativos. Sin embargo, en estos nuevos Programas de Estudio se propone el conocimiento también de otras formas de escribir, para dar cuenta de las variantes dialectales del idioma.

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



Orientaciones para evaluar los aprendizajes

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

- ❖ Entregar evidencia del progreso en el logro de los aprendizajes.
- ❖ Favorecer la autorregulación del estudiante.
- ❖ Proporcionar información que permita conocer fortalezas y debilidades de los estudiantes.
- ❖ Retroalimentar la enseñanza y potenciar los logros esperados dentro de la asignatura².

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”³.

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

La retroalimentación como estrategia de evaluación

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

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

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

2 Para complementar este tema se sugiere revisar el siguiente documento de apoyo. Orientaciones para la evaluación formativa: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-257777_recurso_pdf.pdf

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

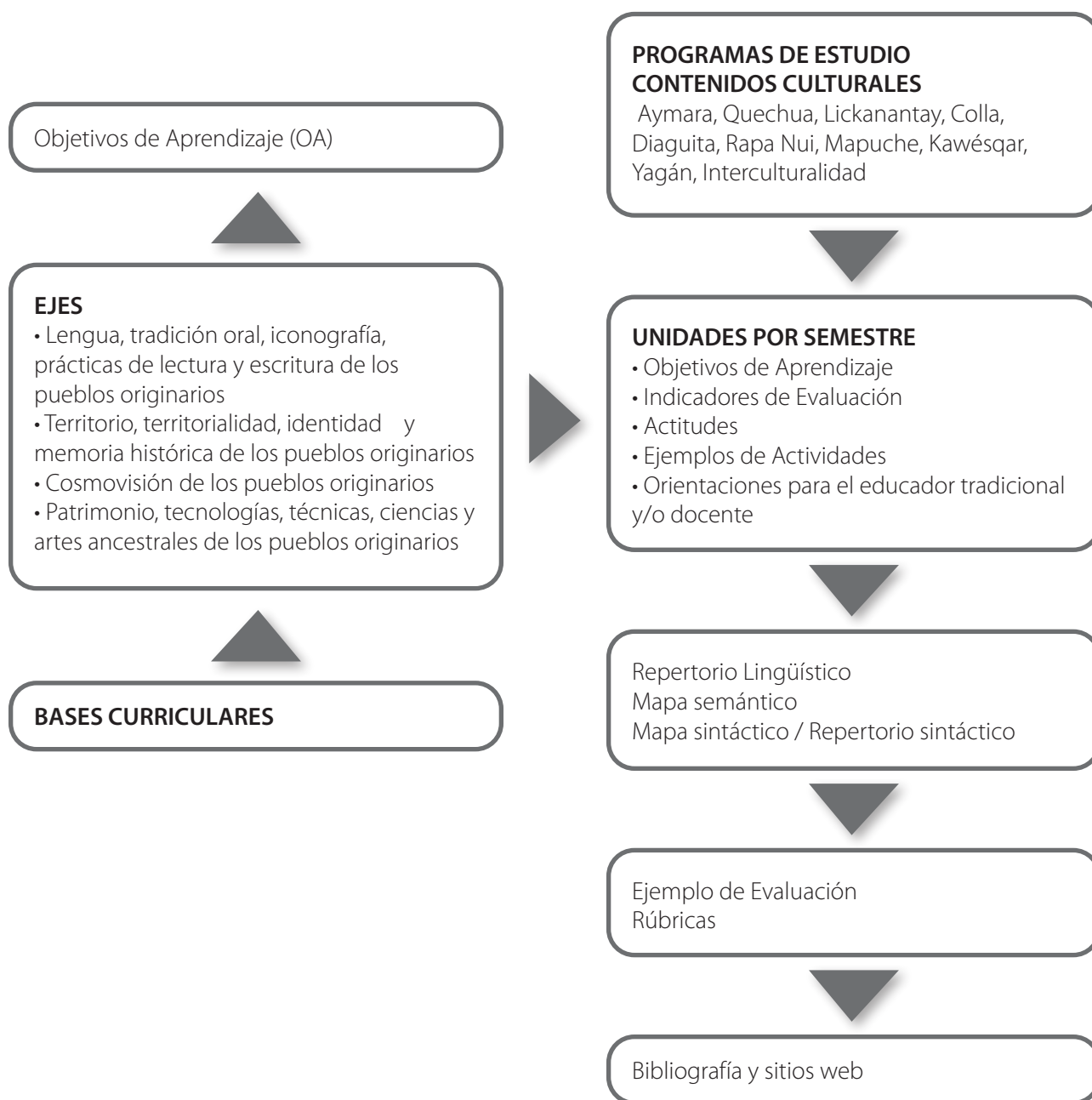


También en los Programas de Estudio se sugiere evaluar formativamente la lectura y escritura, de acuerdo con el desarrollo progresivo que irán adquiriendo los estudiantes en el manejo de la lengua originaria a través del uso de rúbricas que se incorporan en cada unidad. Estos instrumentos consideran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



ESTRUCTURA DEL PROGRAMA DE ESTUDIO

Organización de los Programas de Estudio



Organización curricular de los Programas de Estudio

Enfoque de los programas

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

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

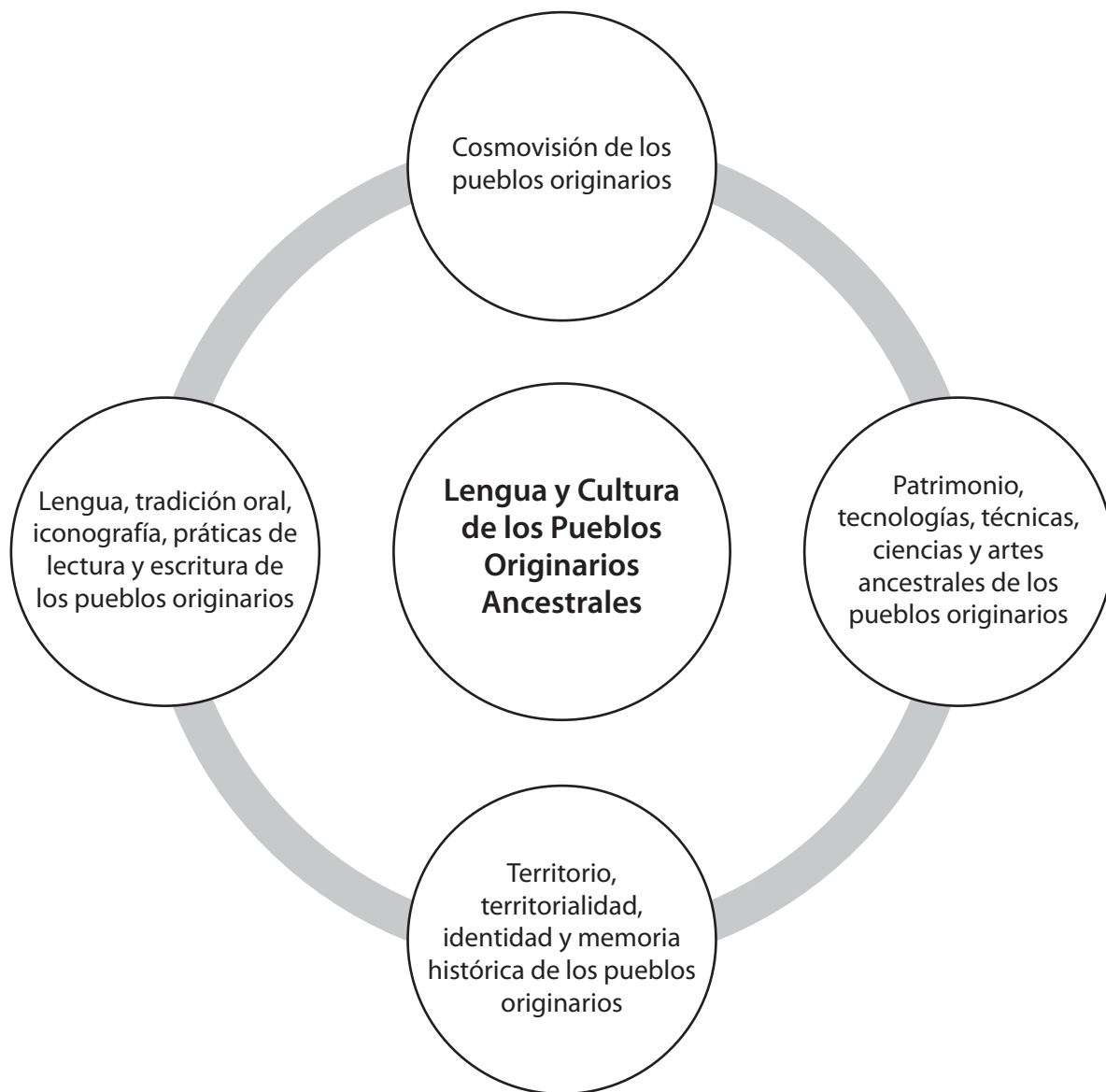
Todos los ejes, entonces, son igualmente importantes para promover el aprendizaje integral de los estudiantes, por lo que deben estar permanentemente favorecidos en las planificaciones educativas. De esta manera se pretende presentar una organización curricular que permita el diálogo de conocimientos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

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

A propósito del punto anterior, los Programas de Estudio de esta asignatura promueven aprendizajes de lengua y cultura de los pueblos originarios ancestrales en torno a cuatro ejes, estos son: **Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios** que constituye la base del desarrollo cultural y de las relaciones entre las personas y los elementos de la naturaleza. El eje **Cosmovisión de los pueblos originarios** corresponde a la dimensión que da sentido a esta relación del ser humano con el mundo. Por su parte, el eje **Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios**, actúa como elemento de expresión que permite y comunica la significación de la cosmovisión y la territorialidad. Por último, el eje **Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios**, participa en esta construcción de significados culturales, pues allí se desarrolla y ejecuta el conocimiento indígena.



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



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

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



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

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

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

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

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

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

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

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

Este eje abordará dimensiones centrales para la comprensión y desarrollo de la lengua y la cultura, como son el territorio, la memoria histórica y la identidad. Para los pueblos, estos aspectos están profundamente in-



terrelacionados, 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)⁴. 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.

⁴ Objetivos de Aprendizaje Transversales en: Bases Curriculares Educación Básica 2012. Ministerio de Educación, págs. 26-29.



c) Propender hacia un desarrollo integral de los estudiantes en su relación con el entorno natural, social, cultural, espiritual y el cuidado de los recursos naturales y medio ambiente, el valor de la palabra empeñada, el respeto mutuo, el respeto a los mayores, reciprocidad comunitaria y la importancia de estas prácticas ancestrales en la actualidad y en el territorio.

d) Realizar actividades y trabajos de forma rigurosa y perseverante de acuerdo con la enseñanza ancestral, los espacios físicos reales (familiares), ambientales, materiales y simbólicos, dando énfasis a la oralidad, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a la forma de vida de cada pueblo con el propósito de educar personas más respetuosas, en su vinculación permanente con los otros y con el desarrollo de una ciudadanía más intercultural.

Componentes de los Programas de Estudio

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

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

Contenidos Culturales:

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

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

Repertorio Lingüístico:

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

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



eventualmente pueda utilizar el pueblo en cuestión.

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

Mapa semántico

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

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

Los mapas o repertorios sintácticos

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

Ejemplos de Evaluación

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

Bibliografía y sitios web

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

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



ESPECIFICIDADES PROGRAMA DE ESTUDIO CUARTO AÑO BÁSICO PUEBLO LICKANANTAY

Como se ha mencionado el eje de Lengua considera tres contextos sociolingüísticos en los que se puede favorecer el desarrollo del proceso de aprendizaje y enseñanza. La situación en la que actualmente se encuentra la lengua **kunsa/ckunza**⁵, es lo que impulsa a determinar que el contexto sociolingüístico con el que se abordará el eje es el de Sensibilización sobre la lengua, lo que no impide a que pueda ir avanzando progresivamente hacia la revitalización y fortalecimiento.

En consideración a lo expuesto, el Programa de Estudio del primer año de educación básica, intenciona que los estudiantes amplíen los conocimientos que traen desde casa o de la educación preescolar, en el de segundo año básico, el énfasis está dado por la progresiva adquisición de un repertorio lingüístico a partir de la contextualización de palabras en **kunsa/ckunza**, ya sea con fines comunicativos como creativos, en el del tercer año básico los estudiantes podrán ampliar los conocimientos lingüísticos y culturales que han adquirido a partir de las experiencias de aprendizaje aportadas en los años anteriores, asimismo, fortalecerán su comprensión y conocimiento de lo propio desde la lengua, consecuentemente se espera que desarrollen habilidades y actitudes que les permitan comprender y valorar los saberes del pueblo Lickanantay, al mismo tiempo, que estos contribuyan en la construcción de su identidad. En este Programa, los estudiantes van profundizando los contenidos culturales y reforzando el repertorio lingüístico que ya se ha incorporado e incrementándolo de forma significativa. El desarrollo de actividades referidas a prácticas culturales tales como el cultivo, el trueque, o ceremonias, permitirán un aprendizaje situado y también orientado hacia una revitalización, en este sentido el uso de la lengua adquiere gran importancia.

A través de la lengua, el pueblo Lickanantay transfiere los conocimientos ancestrales, de esta forma tiene lugar la transmisión de su cosmovisión, la forma de vida familiar y comunitaria, sus costumbres, pautas y normas de comportamiento, las prácticas culturales a través de las cuales la lengua da significado a las ceremonias, las actividades productivas, técnicas, sociales y artísticas. Así mismo, el conocer o tomar conciencia de ciertas expresiones o palabras que se usan cotidianamente y forman parte del bagaje del idioma hablado por sus ancestros, favorece el acercamiento e interés por ampliar el conocimiento de esa lengua y sus usos en actividades ceremoniales, artísticas, productivas y sociales. En este sentido, es fundamental el aporte que pueden entregar los mayores, abuelos o sabios, y su participación activa en el ámbito del aula o desde el lugar donde habitan, ya que son ellos principalmente, quienes transmiten los conocimientos ancestrales, los relatos orales, el sentido de las celebraciones y conmemoraciones, las pautas de participación, las relaciones y forma de vida familiar y comunitaria, el significado de la Pachamama, los conocimientos sobre lugares y nombres del territorio, las actividades y expresiones artísticas propias del pueblo y cómo ellas tributan a la conformación de la identidad lickanantay.

⁵ Vilca, Tomás. 2017, "es una lengua dormida, no está muerta, lo que falta es trabajar como pueblo en despertar esta lengua". Jornadas Territoriales Programas de Estudio.



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

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



VISIÓN GLOBAL DEL AÑO

Objetivos de aprendizaje por semestre y unidad

		SEMESTRE 1	
EJE	CONTEXTO	UNIDAD 1	UNIDAD 2
Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.	Sensibilización sobre la lengua.	OA. Disfrutar y comprender relatos orales fundacionales o cosmogónicos del pueblo que corresponda, comprendiendo conceptos en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativos, valorando la cosmovisión que presentan.	OA. Comunicar oralmente algunas ideas y comentarios referidos a distintos aspectos de la cosmovisión del pueblo, en diálogos, conversaciones o exposiciones, utilizando algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.
Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.		OA. Comprender aspectos centrales de la historia del pueblo indígena, valorando la importancia que tiene para la comprensión de su presente y la construcción de su futuro.	OA. Describir aspectos históricos relevantes de la organización política y sociocomunitaria del pueblo indígena, estableciendo elementos de cambio y continuidad con el presente.
Cosmovisión de los pueblos originarios.		OA. Comprender la vida en armonía y sus manifestaciones de interdependencia entre la naturaleza y el ser humano.	OA. Comprender las diferentes formas de concebir el origen del mundo, a través de relatos fundacionales del pueblo indígena que corresponda.
Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.		OA. Expresar mediante creaciones que utilicen la sonoridad y visibilidad propias del pueblo indígena, dando cuenta de la relación con la naturaleza y los otros.	OA. Aplicar aspectos de la cosmovisión en producciones propias del arte del pueblo indígena que corresponda de manera significativa y contextualizada.



SEMESTRE 2	
UNIDAD 3	UNIDAD 4
<p>OA. Comprender textos breves que incluyan algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, planteando y fundamentando opiniones respecto de su contenido cultural. .</p> <p>OA. Desarrollar la escritura para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.</p>	<p>OA. Reconocer la presencia de la lengua indígena en expresiones artísticas – textiles, musicales, literarias, entre otros contextos–, valorando su importancia para la identidad del pueblo que corresponda.</p> <p>OA. Utilizar recursos tecnológicos disponibles (TIC) para contar y registrar experiencias cotidianas y significativas de la vida familiar y comunitaria, incorporando algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.</p>
<p>OA. Comprender la organización del territorio ancestral del pueblo indígena que corresponda, valorando que ella forma parte de una cultura y de una forma de establecer vínculos con el espacio natural y social.</p>	<p>OA. Reflexionar sobre la identidad del pueblo indígena que corresponda y los aspectos que han contribuido a formarla, comprendiendo que las identidades son dinámicas.</p>
<p>OA. Analizar la importancia y sentido de los elementos y discursos presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo indígena que corresponda.</p>	<p>OA. Comprender que los saberes y conocimientos se construyen y validan en la comunidad, considerando la relación armónica con la naturaleza.</p>
<p>OA. Comprender que las técnicas y actividades de producción poseen conocimientos astronómicos, simbólicos, matemáticos, espaciales, entre otros, que dan cuenta de los saberes propios de los pueblos.</p>	<p>OA. Valorar y recrear expresiones del patrimonio cultural de su comunidad, territorio y pueblo indígena que corresponda, como manifestaciones propias, relativas a: comidas, música, ceremonias, espacios naturales, sitios arqueológicos, entre otras.</p>



<p>Actitudes</p>	<p>Realizar actividades y trabajos de forma rigurosa y perseverante de acuerdo con la enseñanza ancestral, los espacios físicos reales (familiares), ambientales, materiales y simbólicos, dando énfasis a la oralidad, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a la forma de vida de cada pueblo con el propósito de educar personas más respetuosas, en su vinculación permanente con los otros y con el desarrollo de una ciudadanía más intercultural.</p> <p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>	<p>Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la vida, a partir del aprendizaje de la lengua y la cultura del pueblo indígena al que pertenecen o con el cual conviven.</p> <p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>
<p>TIEMPO TOTAL: 38 SEMANAS</p>	<p>10 semanas</p>	<p>9 semanas</p>

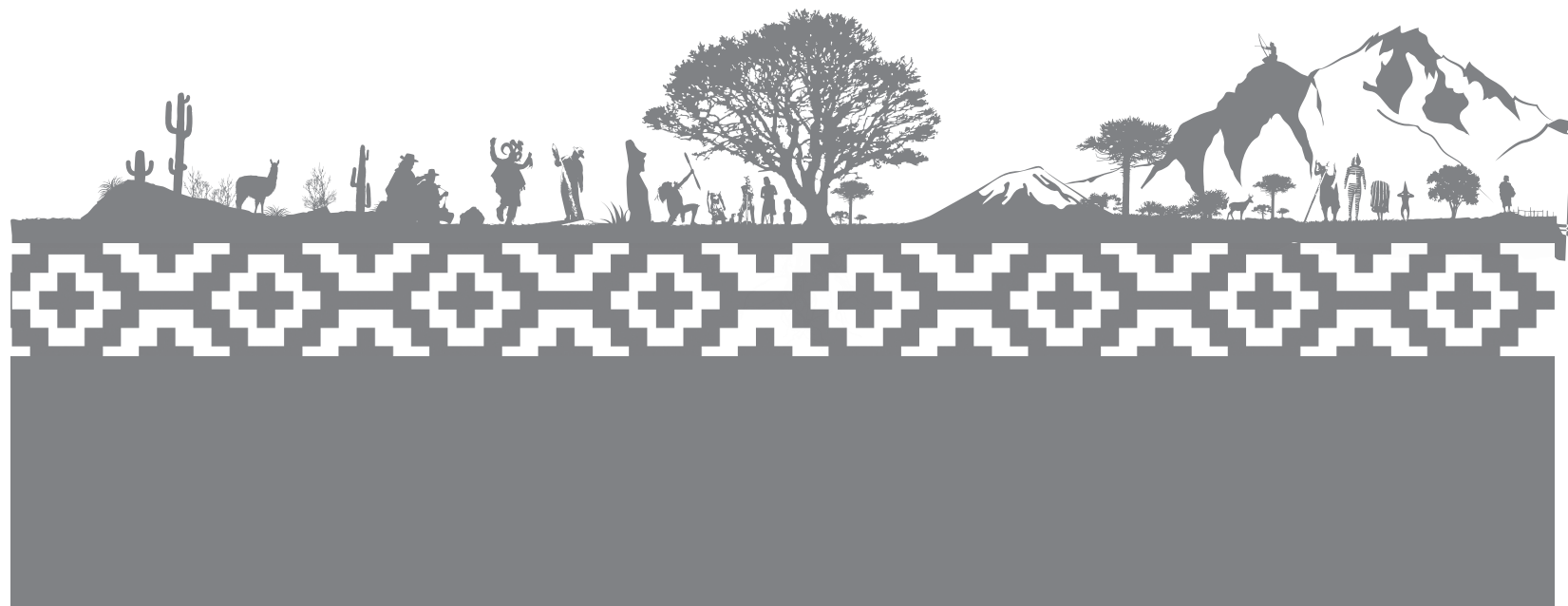


<p>Propender hacia un desarrollo integral de los estudiantes en su relación con el entorno natural, social, cultural, espiritual y el cuidado de los recursos naturales y medio ambiente, el valor de la palabra empeñada, el respeto mutuo, el respeto a los mayores, reciprocidad comunitaria y la importancia de estas prácticas ancestrales en la actualidad y en el territorio.</p> <p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>	<p>Realizar actividades y trabajos de forma rigurosa y perseverante de acuerdo con la enseñanza ancestral, los espacios físicos reales (familiares), ambientales, materiales y simbólicos, dando énfasis a la oralidad, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a la forma de vida de cada pueblo con el propósito de educar personas más respetuosas, en su vinculación permanente con los otros y con el desarrollo de una ciudadanía más intercultural.</p> <p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>
<p>9 semanas</p>	<p>10 semanas</p>





UNIDAD 1



UNIDAD 1



UNIDAD 1

CONTENIDOS CULTURALES:		
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Relato fundacional. ❖ Organización comunitaria. ❖ Arte rupestre. 		
EJE: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.		
CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua.	Disfrutar y comprender relatos orales fundacionales o cosmogónicos del pueblo que corresponda, comprendiendo conceptos en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativos, valorando la cosmovisión que presentan.	Distinguen conceptos en lengua ckunza/kunsa , presentes en relatos escuchados que refieren a la visión cosmogónica del pueblo lickanantay.
		Explican los relatos fundacionales o cosmogónicos escuchados, considerando aspectos, tales como: el ordenamiento del mundo, el espacio y el tiempo, entre otros.
		Relacionan el significado cosmogónico de los relatos fundacionales, con situaciones de su vida familiar y socio comunitaria.
EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES	
Describir aspectos históricos relevantes de la organización política y sociocomunitaria del pueblo indígena, estableciendo elementos de cambio y continuidad con el presente.	Caracterizan los aspectos históricos relevantes referidos a la organización política y socio comunitaria del pueblo lickanantay asociadas al territorio.	
	Identifican hechos históricos relevantes que permitieron el cambio o la continuidad de la organización política o socio comunitaria del pueblo lickanantay.	



EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Comprender las diferentes formas de concebir el origen del mundo, a través de relatos fundacionales del pueblo indígena que corresponda.	Explican los aspectos centrales de cómo se originó el mundo, según el relato fundacional del pueblo lickanantay u otro pueblo afín.
	Comparan la concepción sobre el origen del mundo del pueblo lickanantay, con otras concepciones fundacionales.
EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Aplicar aspectos de la cosmovisión en producciones propias del arte del pueblo indígena que corresponda de manera significativa y contextualizada.	Indagan sobre elementos representativos de la cosmovisión tales como: símbolos, grafías, dibujos u otros presentes en producciones artísticas del pueblo lickanantay.
	Recrean producciones de arte del pueblo lickanantay, incorporando elementos simbólicos representativos de su cosmovisión.
<p>Actitudes intencionadas en la unidad</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Realizar actividades y trabajos de forma rigurosa y perseverante de acuerdo con la enseñanza ancestral, los espacios físicos reales (familiares), ambientales, materiales y simbólicos, dando énfasis a la oralidad, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a la forma de vida de cada pueblo con el propósito de educar personas más respetuosas, en su vinculación permanente con los otros y con el desarrollo de una ciudadanía más intercultural. ❖ Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 	



Ejemplos de actividades

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

EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.

Contexto de Sensibilización sobre la lengua:

ACTIVIDAD: Escuchan y comentan relatos fundacionales y/o cosmogónicos del pueblo lickanantay.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente, motiva a los estudiantes a que compartan sus conocimientos previos sobre relatos lickanantay que ellos conozcan, pudiendo guiar su participación a través de preguntas tales como: ¿quién te lo contó?, ¿cuáles son los hechos más relevantes o que te llamaron la atención?, entre otras.
- ❖ Sentados en círculo, los estudiantes escuchan la lectura del relato **Lickan** (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Comentan los aspectos centrales, a partir de preguntas tales como:
 - ¿De qué se trata el relato?
 - ¿Cómo eran los hombres que describe el relato?, ¿a qué se dedicaban?
 - ¿Por qué crees tú que algunas personas huyeron a la llegada del **Inka**?
 - ¿Qué pasó con quienes se quedaron?
 - Según tu opinión, ¿cuál es la importancia de la llegada del **inka**?
- ❖ Reciben los relatos impresos y marcan con color las palabras en **ckunza/kunsa**, además escriben en este idioma las palabras que están en castellano, aprendidas anteriormente, tales como: sol, luna, llama, entre otras.
- ❖ Junto al educador tradicional y/o docente, los estudiantes reflexionan en relación a por qué estos relatos son importantes para la conformación de la cosmovisión del pueblo lickanantay.

ACTIVIDAD: Representan el relato **Lickan** a la comunidad educativa.

Ejemplos:

- ❖ Los niños y niñas recuerdan los lugares que se mencionan en la leyenda de **Lickan**, los describen en caso de que los conozcan y comparan sus conocimientos con las descripciones que se realizan en el relato.
- ❖ Con ayuda del educador tradicional y/o docente algún estudiante señala en un mapa los lugares que los compañeros mencionan.



- ❖ Los estudiantes apoyados por el educador tradicional y/o docente, organizan una presentación de la leyenda de **Lickan**, a la comunidad educativa o a algunos estamentos de esta u otros cursos, o a miembros de la comunidad lickanantay.
- ❖ Con apoyo del educador tradicional y/o docente, preparan de forma conjunta los textos del relato para realizar la presentación.
- ❖ Luego los estudiantes se dividen en dos grupos. En uno, se reúnen para representar estos lugares a través de una maqueta, usando un mapa para apoyarse y los materiales según requiera el trabajo. Se distribuyen las tareas: haciendo los relieves, otros la vegetación, los animales, personas, carteles con los nombres de los lugares para ubicarlos donde corresponda, entre otras.
- ❖ El otro grupo prepara la presentación de la leyenda de **Lickan**, para ello, elaboran un programa o un libreto para organizar los diversos momentos que considera la actividad. Además, se distribuyen los textos de la leyenda elaborados previamente. Por otro lado, los estudiantes apoyados por el educador tradicional generan una invitación para distribuir a la comunidad educativa, se debe considerar que tanto los textos de la leyenda, el libreto e invitación, deben incluir palabras en lengua **ckunza/ kunsá**. Realizan un ensayo general.
- ❖ Al realizar la presentación los estudiantes en conjunto con el educador tradicional y/o docente pueden estimular la participación de los asistentes a la actividad con algunas preguntas, tales como: ¿habían escuchado este relato, u otro similar?, ¿por qué este relato es importante para el pueblo lickanantay?, asimismo los niños y niñas pueden hacer comentarios, compartir explicaciones sobre algunos aspectos del relato y/o responder preguntas que les realicen.
- ❖ Posterior a la presentación, la maqueta y otros recursos visuales usado en la actividad, pueden quedar exhibidos en algún lugar de alto tránsito en la escuela.

ACTIVIDAD: Comentan e ilustran relatos fundacionales del pueblo lickanantay y de otros pueblos originarios.

Ejemplos:

- ❖ Escuchan relatos de otros pueblos originarios (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ El educador tradicional y/o docente, solicita a los niños y niñas que compartan lo que recuerdan del relato de **Lickan**.
- ❖ En parejas, eligen uno de los relatos de otros pueblos originarios y lo comparan con Lickan, a través de algunas preguntas, tales como: ¿qué aspectos de los relatos son semejantes?, ¿en qué se diferencian?, ¿por qué se consideran relatos fundacionales?, entre otras.
- ❖ En su cuaderno dibujan una portada para cada uno de los relatos, como si fuera para una revista en formato cómic. Eligen el diseño que más les agradó y lo traspasan a una hoja de block. Para ello el educador les puede proporcionar revistas de otras temáticas (superhéroes, por ejemplo), para que vean los elementos característicos de una portada de este tipo, o las buscan en sitios web.
- ❖ Dibujan su portada en una hoja de block y eligen alguna técnica gráfica, por ejemplo, lápices de colores, plumones, o con técnicas mixtas incorporando témperas, papeles de colores u otros.



❖ Exponen sus trabajos a sus compañeros explicando por qué eligieron los elementos gráficos que componen su portada, de qué forma la ilustración de la portada se relaciona con el relato, entre otras.

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

ACTIVIDAD: Indagan en diversas fuentes sobre la organización sociocomunitaria lickanantay tradicional y actual.

Ejemplos:

❖ Sentados en círculo los estudiantes reflexionan en relación a la organización socio comunitaria ancestral lickanantay, el educador tradicional y/o docente les comenta cómo debieron organizarse para lograr convertirse en un pueblo asentado en un territorio y cuáles fueron algunos cargos que debieron ejercer parte de sus miembros para consolidarse como comunidad.

❖ Indagan en diversos medios: sitios web, libros, diarios, o con personas de la comunidad lickanantay en relación a la organización sociocomunitaria ancestral, las funciones que desempeñaban y cuáles aún perduran, tales como los alcaldes, jueces de agua, entre otros.

❖ Adicionalmente, relacionan esta información con la organización actual que tiene el pueblo lickanantay, apoyados por la explicación del educador tradicional y/o docente sobre las comunidades indígenas, según el marco normativo de la Ley N° 19.253 de 1993.

❖ Invitan a alguna autoridad al aula (por ejemplo, un juez de agua) para que comparta sus conocimientos en relación a la organización sociocomunitaria lickanantay, cómo era en el pasado y cómo es en la actualidad, y, sobre el cargo que desempeña en su comunidad, apoyados por preguntas como las siguientes:

- ¿Cuáles son sus funciones?
- ¿En qué consiste su trabajo?
- ¿Desde cuándo existe esta forma de trabajo?
- ¿En qué aspectos ha cambiado?
- ¿Cómo lo aprendió?, entre otros.

Le solicitan su consentimiento para tomar registro gráfico de su visita, graban y toman fotografías con celulares u otros medios tecnológicos disponibles.

❖ Organizados en grupos los estudiantes elaboran un informe con la información recopilada, especialmente la obtenida de la autoridad lickanantay, considerando los elementos de continuidad en el presente como aquellos que han cambiado.

❖ Opcionalmente pueden digitalizar su informe para poder alojarlo en las plataformas que posee el establecimiento (página web, Facebook, Twitter, u otros).



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

ACTIVIDAD: Organizan una exposición de arte rupestre lickanantay.

Ejemplos:

❖ Si es posible, organizar una visita a algún sitio patrimonial en los que se encuentre arte rupestre, de lo contrario visitar algún museo u observar fotografías, diarios, videos, tales como los disponibles en:

- <https://www.youtube.com/watch?v=AhEJlI8kADQ>
- <https://www.youtube.com/watch?v=cQ4IFLddYVs>
- <https://www.youtube.com/watch?v=ZIHmOYumBOQ>

❖ En los que se aprecian diversas obras del arte rupestre realizados por los lickanantay, tales como: geoglifos, petroglifos y pictografías, además recuerdan este contenido cultural desarrollado en cursos anteriores.

❖ El educador tradicional y/o docente, usando las imágenes de apoyo pide a los estudiantes que describan sus características.

❖ Eligen una de las tres expresiones de arte rupestre, e indagan acerca de la técnica y valor cultural que tenía esta expresión para los antiguos lickanantay, qué se quería transmitir con ellas, cuál era su importancia, por qué eligieron esas grafías, entre otras.

❖ Desarrollan su propia creación, o una reproducción de una obra ya existente. Según la técnica elegida, esbozan el diseño en su cuaderno, seleccionan los materiales a utilizar, pudiendo ser una piedra, un soporte rígido como un cartón grueso o madera, greda, entre otros. (Ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).

❖ Adicionalmente, en una tarjeta escriben los datos de su obra para ponerla junto con esta en la exposición.

Nombre de la obra:

Técnica empleada:

Autor:

❖ Montan la exposición en un lugar de alto tránsito de la escuela o en una sala especialmente habilitada.

❖ Invitan a la comunidad escolar a visitar la exposición, organizando los grupos. Cada niño o niña explica a los asistentes por qué su obra se llama de determinada manera, en qué se inspiró para desarrollarla, por qué es importante conocer y preservar este patrimonio, así como los aspectos relevantes de esta técnica indagados previamente.

❖ Toman registro gráfico de la actividad, y en conjunto con el educador tradicional y/o docente redactan un texto breve explicativo de la actividad y de las técnicas desarrolladas, subiendo este reporte a las plataformas digitales de la escuela.



Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

En esta Primera Unidad los estudiantes se interiorizarán en aspectos culturales muy relevantes para la construcción de su identidad y la valoración de su patrimonio. El eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios se trabaja articuladamente con el de Cosmovisión de los pueblos originarios, aquí podrán conocer un relato fundacional, la Leyenda de **Lickan**. Es importante que los estudiantes guiados por el educador tradicional y/o docente elaboren una definición de lo que significa un relato fundacional o cosmogónico y cuál es la relevancia para su pueblo. Por otro lado, y para guiar la comprensión de la lectura, dentro de los ejemplos se han proporcionado una serie de preguntas para que el educador tradicional y/o docente se las realice a los estudiantes.

Posteriormente, se sugiere que lo representen a la comunidad escolar, usando como recurso una maqueta del territorio descrito en el relato, también se pueden caracterizar, complementar con algún tipo de escenografías u otros elementos que favorezcan el desarrollo de la actividad. Para ello se propone primero una tarea conjunta: la elaboración del texto del relato, si bien se puede usar directamente el que se proporciona en este apartado, la propuesta es que los niños y niñas lo adapten a la forma elegida para presentarlo. Luego se requiere de la distribución de diversas tareas que se deben realizar de forma simultánea, por una parte, un grupo de estudiantes construye la maqueta, (aquí se proporciona un mapa que puede servir de base). Otro grupo elabora los libretos para narrar el relato, y dentro de este mismo grupo, algunos niños y niñas deberán ver los aspectos organizativos para la presentación a la comunidad, así como generar una invitación. La actividad considera que tanto los niños que presentan el relato, como los asistentes interactúen al finalizar la puesta en escena, para ello es importante que se preparen algunas preguntas abiertas para realizar a quienes concurren a presenciarla, como las que se sugieren en el ejemplo dado, y que, por otra parte, se incentive a que los estudiantes del curso preparen posibles respuestas y/o explicaciones sencillas acerca del relato.

Otro aspecto relevante relacionado con los relatos fundacionales está referido a que los estudiantes puedan realizar comparaciones entre el propio lickanantay y uno de otro pueblo originario, en este caso, se proporcionan relatos de los pueblos rapa nui (**Make-make**), mapuche (**Wanglen**) y aymara (**Wiraqucha**). Lo central de la estrategia es que el educador tradicional y/o docente pueda entregar a través de preguntas orientadoras, oportunidades de reflexión y de comparación, a la vez que los estudiantes expliquen los aspectos centrales de estos.

Por otro lado, en el eje de Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios, el educador tradicional y/o docente intencionará que los estudiantes conozcan la forma de organización sociocomunitaria que el pueblo lickanantay se dio para poder constituirse como una sociedad, para ello, los estudiantes indagan en diversas fuentes, preferentemente con personas mayores de las comunidades, la forma tradicional de organización de manera que esta información se trabaje según la realidad territorial y tenga mayor pertinencia local. La propuesta de invitar a alguna persona que ejerza un liderazgo ancestral tiene el mismo propósito, además de poner en valor la organización tradicional, permitirá que los estudiantes puedan conocer las formas en que estos roles se realizan en la actualidad. Por otro lado, el educador tradicional y/o docente puede proporcionar de forma comprensible y didáctica, lo que expresa la denominada Ley Indígena (N° 19.253/93), sobre las comunidades actuales y su forma de organización según este marco normativo, de manera que los estudiantes tengan este contrapunto al momento de elaborar su informe, y puedan establecer los aspectos que se han mantenido y cuáles han cambiado.

Esta actividad se puede realizar de forma integrada con la Asignatura de Tecnología, ya que se propone opcionalmente que se presente en formato digital. Se sugiere el uso de un software de presentación



(PowerPoint, Prezi, o incluso en Word u otras), para lo cual deben usar herramientas que mejor contribuyan a entregar la información de forma organizada, con inserción de imágenes, formas, textos, entre otras.

En el eje de Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, retomarán un contenido cultural que se ha desarrollado en años anteriores: Arte rupestre. Para ello, los estudiantes indagarán de forma específica las técnicas empleadas para realizarlas, y profundizarán en su significado más simbólico. La propuesta es que los estudiantes creen o reproduzcan una obra usando una de las tres técnicas indagadas, en este caso, los educadores tradicionales que han colaborado en la elaboración de los Programas de Estudio comparten la forma en que han realizado esta actividad:

En un soporte rígido como cartón o un trozo de madera, que se cubre con tierra o arena, se van poniendo piedritas de distintos tamaños y tonos para dar la forma de las figuras que se quieren representar (geoglifo).



Formar con greda una placa rectangular o cuadrada de un centímetro de espesor aproximadamente, una vez que está seca, se graba surcando la figura en su superficie, lo que se consigue desgastándola con algún tipo de punta, de manera que los contornos del dibujo son incisiones (petroglifo).



En un soporte rígido, preferentemente una piedra algo plana, dibujan las figuras que se quieren representar, en este caso el dibujo se puede pintar usando pigmentos, tales como, lápices de cera o ténpera para lograr un efecto visual similar al original.



La actividad finaliza con una exposición, en la que los estudiantes deberán mostrar su trabajo a los visitantes, pero el foco está en que puedan explicar no solo la técnica representada, sino su valor cultural, espiritual y patrimonial, para lo cual deben preparar su intervención, incorporando el idioma **kunsa/ckunza** según el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Contenidos culturales

A continuación, se entregan algunos recursos relacionados con los contenidos culturales desarrollados a través de las actividades de aprendizaje. Para optimizar la usabilidad de los recursos que se proporcionan en este punto, se han dispuesto en el mismo orden en el que se alude a estos en las actividades.



Relatos

“La leyenda de **Lickan**”

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

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

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

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

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

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

Gracias a las enseñanzas de los **Inka**, los **Lickanantay** fueron capaces de hablar con la tierra (**Hoiri**) y con el agua (en la ceremonia del **Talatur**); pudieron adorar al sol, la luna, las estrellas, los cerros, la llama. Y la tierra dio sus fértiles frutos, proporcionando alimentos para todos.

(Fuente: relato recopilado por Tomás Vilca, educador tradicional lickanantay).

Make-Make creador

Make-Make estaba solo; esto no era bueno. Tomó una calabaza con agua y miró adentro. La sombra de **Make-Make** entró en el agua. **Make-Make** vio como la sombra de su rostro había entrado en el agua. **Make-Make** habló y saludó a su propia sombra: “¡Salve, joven! ¡Qué hermoso eres!, parecido a mí”. Un pájaro se posó entonces de golpe sobre el hombro derecho de **Make-Make**. Este se asustó, al ver un ser con alas y plumas. Tomó **Make-Make** (sombra y pájaro) y los hizo volar juntos. Después de un tiempo pensó **Make-Make** en crear al hombre que fuera igual a él, que tuviera voz y dialogara. **Make-Make** fecundó piedras: no hubo resultado porque las aguas del reflejo corrieron sobre la extensión de un terreno improductivo, malo. Fecundó



el agua: pero solamente nacieron pececillos pequeños. Finalmente fecundó la tierra arcillosa. De ella nació el hombre. **Make-Make** vio que esto resultó bien. Pero entonces el hombre estaba solo. Lo hizo dormir en la casa. Cuando estuvo dormido, **Make-Make** fecundó sus costillas del lado izquierdo. De ahí nació la mujer. **Make-Make** dijo entonces: “**Vivina, vivina, haka piro e ahu ē**”.

Fuente: Referido por Arturo Teao Tori. Programa de Estudio Cuarto Básico Lengua Rapa Nui, Mineduc 2011:94).

Wanglen (estrella).

Relato de creación mapuche

“Dicen que antes en la Tierra no había nada, todo era nada, y en el **wenu mapu** habitaba **Elmapun**, que controlaba todo el espacio, vivía junto a otras fuerzas menores. Un día estas fuerzas se quisieron revelar y fueron lanzados al espacio exterior del **wenu mapu** y cayeron convertidos en piedras. Estas fuerzas vivas eran de fuego y se llamaban pillan. Ellos cavaron un hoyo profundo, para poder salir, era tanto el fuego que tenían en su cuerpo, que se comenzaron a quemar hasta explotar. A los espíritus que no habían sido malignos se les permitió salir pero no volver al **wenu mapu**, así que quedaron suspendidos en el aire. A ellos los podemos ver de noche y de día (luna, estrellas y sol). Por lo acontecido, los espíritus lloraron muchas lunas, y estas aguas se acumularon y formaron los mares, ríos, lagos y con ello se formó el **nag mapu** que habitamos. No sabemos cuánto tiempo pasó hasta que **Elchen** mirando a los espíritus suspendidos en el aire encontró a **wangülen** una estrellita que al ser lanzada al **nag mapu** se convirtió en una bella y joven mujer. Pero no la dejó en cualquier lugar, sino que la dejó en un punto especial llamado **puel mapu** que corresponde al inicio de la vida en el espacio. Desde ahí, **wangülen** comenzó a caminar siguiendo al sol (en forma circular de derecha a izquierda), avanzó hacia el **pikum mapu**, **lafken mapu** y de tanto caminar sus pies le sangraban, hasta llegar al **willi mapu** completando el círculo natural y su punto de inicio. Cuando miró hacia atrás, se había dado cuenta que a medida que avanzaba dejaba a su paso pasto, árboles y flores. Así fue como se creó todo en la Tierra”.

Fuente Texto Escolar 2º básico. Mapuzugun Kimelkawe ñi chillkageal Lengua Mapuche/Texto de Estudio (s/f) Recopilación: Armando Marileo Lefío (p.59). Ministerio de Educación Chile.

Wiraqucha

Wiraqucha fue el gran creador del Universo. Antes solo había humo y oscuridad. Creó el cielo, la tierra y los primeros seres humanos a quienes hizo de gran estatura. El mundo, en realidad, quedó dividido en dos lados opuestos. El **Arax Pacha**, el mundo de arriba donde habitan el sol y la luna, y el **Manqha Pacha**, el mundo de abajo donde permanece el pasado. Entre ambos, quedó un mundo intermedio: el **Aka Pacha** de los humanos. Aquellos seres originarios, sin embargo, no tardaron en desobedecer las instrucciones que **Wiraqucha** les había dado, provocando su cólera. Como consecuencia, los convirtió en estatuas de piedra que dejó en grutas y cerros y, a continuación, desató un gran diluvio. El mundo quedó de nuevo en la oscuridad. Al diluvio sobrevivió un puma aislado en medio del lago **Titiqaqa** donde solo brillaba el resplandor dorado de sus ojos. Tiempo después, el Creador emergió del lago. La oscuridad desapareció porque al instante reemplazó los ojos del puma por **inti** (sol) y **phaxsi** (luna). De su unión nacieron dos hijos: la pareja divina formada por **Manco Capac** y **Mama Ocllo**, el primer Inca y la primera Colla. **Wiraqucha** se dirigió luego a **Tiwanaku** y, mezclando con agua y barro del **Titiqaqa** (cueva de pumas) a los seres anteriores que había petrificado, construyó hombres y mujeres de menor estatura que aquellos, y creó así la nueva humanidad. Les dio nombre, vestidos



e instrumentos agrícolas, les enseñó las lenguas, costumbres, artes y les transmitió leyes justas. De los **wakanaja** (lugares sagrados) en los cerros y grutas, salió la nueva humanidad.
 (Fuente: Programa de Estudio Aymara Quinto Básico. Sector de Lengua Indígena. 2016).

Mapa del relacionado con el relato Lickan, Provincia de El Loa



Provincia El Loa. Región de Antofagasta, Chile. (Castro 2009:84).

Arte Rupestre

- Pictografías

Las pictografías, llamadas también pinturas, son dibujos que se realizaban igualmente sobre planchones de afloramientos rocosos o bloques aislados, pero, a diferencia de los petroglifos se obtenían mediante la adición al soporte de materias colorantes. Aunque las pictografías mejor conservadas se encuentran en aleros rocosos y cuevas, que las protegen de la acción de la intemperie, la preservación de este tipo de arte rupestre se debe, en buena medida, a la calidad de los pigmentos y aglutinantes empleados. Usualmente, el material pigmentario consistía en manganeso o carbón para el negro, diferentes óxidos de hierro para los rojos y amarillos, óxidos de cobre para los verdes y azules, y diversas mezclas o preparaciones de calcio o magnesio para el blanco. Puesto que no siempre la materia prima necesaria estaba disponible en el lugar, el tráfico e intercambio de estas sustancias parece haber sido una actividad frecuente durante la prehistoria. El ocre fue uno de los materiales más preciados. Este óxido de hierro viene en una variedad de colores, desde el amarillo pálido hasta el café rojizo oscuro, pasando por toda la gama de los rojos. Las pictografías más sencillas, sin embargo, se hacían con barro o con trozos de carbón vegetal a modo de lápices.

Para producir pigmentos, los pintores debían primero moler la materia prima, fuese esta de origen mineral, vegetal o animal. Luego la mezclaban con alguna sustancia líquida, formando una suspensión que asegurase fluidez en la aplicación. El aglutinante podía ser albúmina (huevos), aceite, grasa, savia de plantas, sangre, saliva, orina, incluso agua. La mezcla era aplicada en la roca directamente con los dedos o bien usando diversos



instrumentos, tales como: plumas, ramitas, astillas de hueso y manojos de pelo animal en forma de hisopos o pinceles. Es posible que la aplicación de la pintura requiriera humedecer la superficie de la roca previamente.

Un tipo especial de pictografía era el que consistía en escupir o soplar a través de un tubo la suspensión pigmentaria sobre un objeto, produciendo una imagen en negativo de su contorno. Otra técnica bastante común era untar el objeto en esta suspensión y estamparlo en la roca para obtener una silueta.

<http://precolombino.cl/recursos-educativos/arte-rupestre/pictografias/>



Camélidos y personajes pintados en estilo Milla, al sur de Taira, Alto Loa en TAIRA, EL AMANECER DEL ARTE EN ATACAMA José Berenguer R. Museo de Arte Precolombino- 2018.

- Petroglifo

Los petroglifos conocidos también como grabados son dibujos trazados en planchones de afloramientos rocosos o en bloques aislados, que se obtenían por extracción de material del soporte. Los diseños se lograban con una herramienta más dura que la superficie de la roca, generalmente un instrumento cortante o un percutor con el cual se rompía la pátina de oxidación de la piedra. Al remover esta película, el grabador exponía a la vista el interior más claro de la roca, produciendo el dibujo por contraste. Se conocen también ejemplos de imágenes negativas producidas por la remoción de la pátina que rodea la figura que se intenta dibujar.

Experimentos actuales muestran que los petroglifos se hicieron empleando, solas o en combinación, cinco técnicas principales. La incisión que implica el corte o rotura del soporte mediante el movimiento unidireccional de un artefacto cuyo filo se desplaza en forma paralela a la dirección de la utilización. El raspado que es la abrasión del soporte mediante el movimiento bidireccional de un artefacto cuyo filo se desplaza en forma perpendicular a la dirección de uso. La horadación que implica la inserción gradual de un artefacto filudo en el soporte mediante movimientos de rotación en sentido horario y antihorario. El picado en que un artefacto actúa como martillo y otro como cincel. Finalmente, el machacado, que resulta del golpeteo del soporte mediante el uso de un artefacto que impacta directamente sobre el mismo.

- <http://precolombino.cl/recursos-educativos/arte-rupestre/petroglifos/>





Grabados de camélidos y de una posible representación de un manantial de aguas burbujeantes, en el sitio registrado como "Grupo 2" por Stig Rydén (foto, Gonzalo Puga) en TAIRA, EL AMANECER DEL ARTE EN ATACAMA José Berenguer R. Museo de Arte Precolombino- 2018.

- Geoglifos

Aunque corrientemente el término arte rupestre se refiere a petroglifos y grabados en piedras sueltas o en paredes rocosas, se aplica también a las marcas trazadas en espacios amplios de la superficie del suelo. Conocidas como geoglifos, estas marcas son grandes imágenes dibujadas en terrenos llanos en las laderas de los cerros, en los taludes que encierran las quebradas o en las terrazas que flanquean los cursos de agua. Este tipo de arte rupestre se ejecutaba mediante tres técnicas básicas: por acumulación de pequeñas piedras más claras u oscuras que la superficie de fondo; por limpieza o despeje de piedras que dejaban líneas o superficies en negativo sobre el terreno pedregoso, y por una combinación de ambos procedimientos.

Los geoglifos más pequeños tienen unos tres metros de largo y los más extensos pueden superar los cien metros. <http://precolombino.cl/recursos-educativos/arte-rupestre/geoglifos/>



Geoglifos de Chug-chug.
<https://www.fundaciondesiertoatacama.cl/chug-chug/>



Repertorio lingüístico

Referido al relato **Lickan**

Atan: noche

Ckabor: montaña

Ckabatur: esconder

Ckalal: quebrada

Ckamur: Luna

Ckapin: Sol

Ckersitur: asustar

Ckoiba: cueva

Ckoori: leyenda, cuento

Haalar: estrella

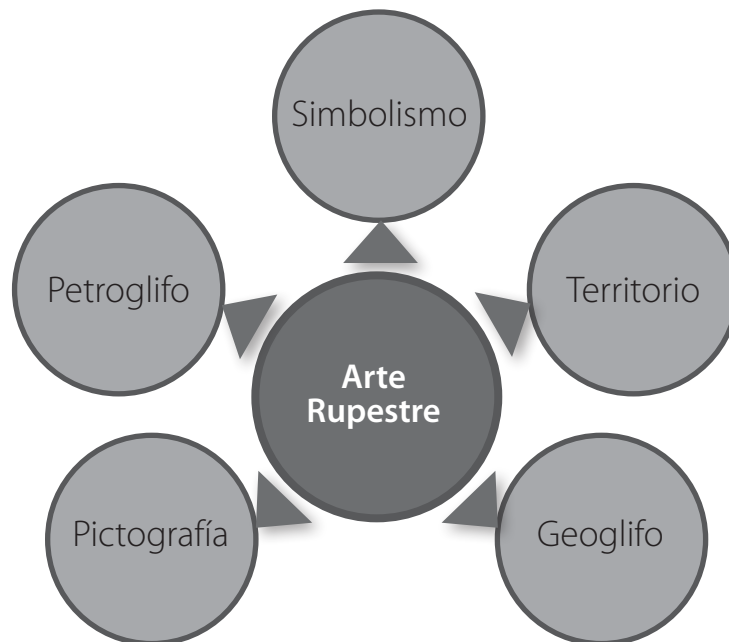
Ickota: ellos, ellas

Lalcktchir: luz

Saire sairi: lluvia

Tockor: quebrada

Mapa semántico



Ejemplo de evaluación

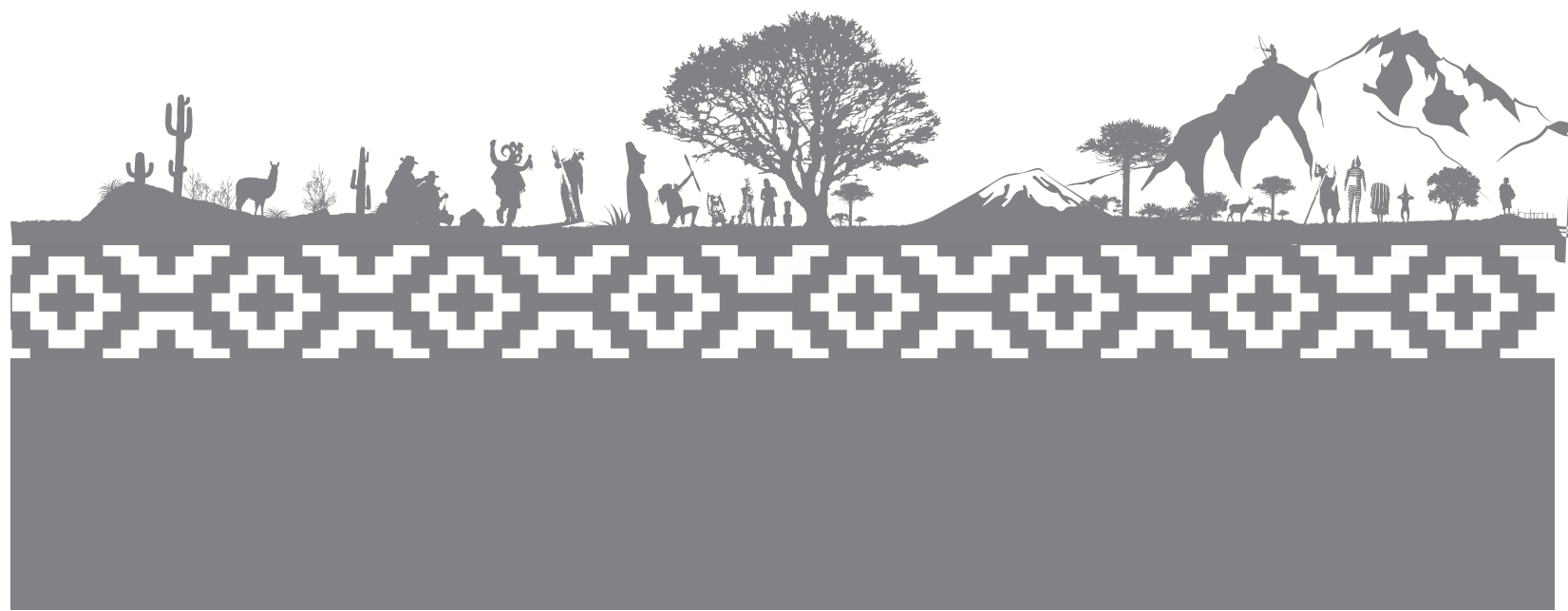
Los aprendizajes se pueden ir evaluando formativamente durante todo el proceso, a continuación, se proporciona un ejemplo de rúbrica que considera indicadores de los cuatro ejes.

Criterio/ Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Conceptos en lengua ckunza/kunsa , presentes en relatos escuchados que refieren a la visión cosmogónica del pueblo lickanantay.	Identifica algún concepto en lengua ckunza/kunsa , presente en relatos escuchados.	Identifica algún concepto en lengua ckunza/kunsa , presente en relatos escuchados que refieren a la visión cosmogónica del pueblo lickanantay.	Distingue conceptos en lengua ckunza/kunsa , presentes en relatos escuchados que refieren a la visión cosmogónica del pueblo lickanantay.	Distingue conceptos en lengua ckunza/kunsa , y escribe en esta lengua algunas palabras significativas que aparecen en castellano en relatos escuchados que refieren a la visión cosmogónica del pueblo lickanantay.
Aspectos históricos relevantes referidos a la organización política y socio comunitaria del pueblo lickanantay asociadas al territorio.	Identifica algún aspecto histórico relevante referido a la organización política y socio comunitaria del pueblo lickanantay.	Reconoce algunos aspectos históricos relevantes referidos a la organización política y socio comunitaria del pueblo lickanantay.	Caracteriza aspectos históricos relevantes referidos a la organización política y socio comunitaria del pueblo lickanantay asociadas al territorio.	Explica aspectos históricos relevantes referidos a la organización política y socio comunitaria del pueblo lickanantay asociadas al territorio, identificando algunos aspectos que han cambiado en la actualidad.
Concepción sobre el origen del mundo del pueblo lickanantay, con otras concepciones fundacionales.	Reconoce la concepción sobre el origen del mundo del pueblo lickanantay.	Describe la concepción sobre el origen del mundo del pueblo lickanantay.	Compara la concepción sobre el origen del mundo del pueblo lickanantay, con otras concepciones fundacionales.	Compara la concepción sobre el origen del mundo del pueblo lickanantay, con otras concepciones fundacionales, valorando su importancia.
Producciones de arte del pueblo lickanantay, incorporando elementos simbólicos representativos de su cosmovisión.	Identifica producciones de arte del pueblo lickanantay.	Recrea una técnica usada en producciones de arte del pueblo lickanantay.	Recrea producciones de arte del pueblo lickanantay, incorporando elementos simbólicos representativos de su cosmovisión.	Recrea producciones de arte del pueblo lickanantay, a los que incorpora elementos simbólicos representativos de su cosmovisión, explicando el valor e importancia que tienen para su cultura.





UNIDAD 2



UNIDAD 2



UNIDAD 2

UNIDAD 2

CONTENIDOS CULTURALES:		
❖ Actividades productivas y culturales desarrolladas en el territorio.		
EJE: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.		
CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua.	Comunicar oralmente algunas ideas y comentarios referidos a distintos aspectos de la cosmovisión del pueblo, en diálogos, conversaciones o exposiciones, utilizando algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.	Parfrasean aspectos centrales de la cosmovisión del pueblo lickanantay usando palabras en ckunza/kunsa , o en castellano, culturalmente significativas. Comentan aspectos relevantes de la cosmovisión del pueblo lickanantay, utilizando algunas palabras en ckunza/kunsa , o en castellano, culturalmente significativas.
EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES	
Comprender la organización del territorio ancestral del pueblo indígena que corresponda, valorando que ella forma parte de una cultura y de una forma de establecer vínculos con el espacio natural y social.	Indagan la organización del territorio ancestral del pueblo lickanantay. Describen cómo se relaciona el territorio ancestral y la cultura del pueblo lickanantay con el espacio natural y social. Relacionan cómo la forma de organización territorial ha contribuido a la cultura del pueblo lickanantay.	
EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES	
Analizar la importancia y sentido de los elementos y discursos presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo indígena que corresponda.	Distinguen elementos y expresiones presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo lickanantay. Explican el sentido e importancia de los elementos y discursos presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo lickanantay.	



EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Comprender que las técnicas y actividades de producción poseen conocimientos astronómicos, simbólicos, matemáticos, espaciales, entre otros, que dan cuenta de los saberes propios de los pueblos.	<p>Relacionan actividades productivas con los conocimientos astronómicos, matemáticos, espaciales y simbólicos del pueblo lickanantay.</p> <p>Comparan técnicas y actividades de producción realizadas por personas del pueblo indígena y no indígena, considerando conocimientos astronómicos, simbólicos, matemáticos y/o espaciales, entre otros.</p>
<p>Actitudes intencionadas en la unidad</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la vida, a partir del aprendizaje de la lengua y la cultura del pueblo indígena al que pertenecen o con el cual conviven. ❖ Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 	



Ejemplos de actividades

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

EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.

Contexto de Sensibilización sobre la lengua.

ACTIVIDAD: Elaboran una infografía sobre la importancia del solsticio de invierno para el pueblo lickanantay.

Ejemplos:

❖ Sentados en círculo y con los ojos cerrados escuchan el texto: “Mirada astronómica de la Cosmovisión Lickanantay”, que les lee el educador tradicional y/o docente, lo puede acompañar de algún tipo de música tenue para generar condiciones propicias e imaginen lo que se va relatando.

❖ Posteriormente se organizan en grupos, el educador tradicional y/o docente les entrega una copia del texto leído para que elaboren una infografía (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente), guiando a través de preguntas, tales como:

- Según el texto ¿qué son los solsticios?
- ¿Qué usaron los antiguos lickanantay para marcar las fechas?
- ¿Qué actividades se pudieron desarrollar gracias a los solsticios?
- ¿Qué nombre le pondrías a tu infografía?

❖ Los estudiantes releen el texto para seleccionar las ideas más relevantes.

❖ Organizan las tareas para desarrollar su infografía, entre otras, reescribir los textos, ordenar la información, diseñar las ilustraciones.

❖ Elaboran la infografía pudiendo ser en cartulina, papel Kraft, o si las condiciones lo permiten, usando herramientas del Office (Word, PowerPoint, entre otros).

❖ Usan palabras en **ckunza/kunsa** para referirse a conceptos, tales como: sol, luna, entre otras.

❖ Comparten su infografía a sus compañeros y en caso de ser en formato papel, la pegan en la sala de clases.

ACTIVIDAD: Conmemoran el Nuevo Ciclo de la Naturaleza según las particularidades territoriales.

Ejemplos:

❖ Junto con el educador tradicional y/o docente, los estudiantes recuerdan qué ocurre en la naturaleza a causa del solsticio de invierno, además, comparten los conocimientos previos que tienen sobre las ceremonias o actividades que se desarrollan en estas fechas. El educador tradicional y/o docente, les reitera que es el cambio de ciclo de la naturaleza y las ceremonias que se realizan son para agradecer por la renovación.



❖ De forma conjunta reflexionan sobre los aspectos simbólicos de las ceremonias, por ejemplo, la ubicación del ritual, los discursos y expresiones que se usan y a quiénes están dirigidos, los elementos ceremoniales que se usan para realizarlas, entre otros aspectos.



Se organizan para conmemorar el nuevo ciclo de la naturaleza. Según los usos del territorio serán los preparativos, de ser posible, asisten a una ceremonia comunitaria.

❖ En contexto urbano, los estudiantes pueden preparar la conmemoración adaptada al espacio escolar: Convido, floreamiento. En este caso, el educador tradicional y/o docente, les muestra videos alusivos, fotografías u otros recursos para explicar la forma en la que se desarrollan estas ceremonias.

❖ Eligen algún espacio en la escuela donde realizar la actividad, juntan los elementos para realizar el convido, preparan maqueta de un corral, ovejas o llamas para el floreamiento. Se puede invitar a las asociaciones o comunidades a participar, y solicitar a algún sabio que dirija la ceremonia, haciendo uso de las normas protocolares.

❖ Invitan a la comunidad escolar a participar de la actividad.

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

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

ACTIVIDAD: Elaboran mapa temático del territorio referido a la producción agrícola local.

Ejemplos:

❖ Junto con el educador tradicional y/o docente, observan un mapa de la actual provincia de El Loa (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente), identificando las localidades en las que habitan las comunidades lickanantay, por ejemplo, las que se ubican en las cercanías de quebradas y cursos de ríos.

❖ De manera conjunta reflexionan sobre su importancia para el desarrollo de los asentamientos y las actividades productivas.

❖ Se organizan en duplas de trabajo para indagar sobre la organización del territorio ancestral, en sitios web, libros, museos, con sus abuelos o algún miembro de comunidades indígenas. Adicionalmente, el educador tradicional y/o docente, entrega la siguiente información: *Su organización social tenía como base un conjunto de familias que constituían linajes o **leres (ayllus)** los que tenían un jefe o señor, que se diferenciaba del resto por vestirse con finos tejidos, adornos de metales y tocados hechos de pluma de aves. Viven en aldeas y la organización social y política destacan por dividir sus poblados en ayllus y en cada uno de ellos hay un jefe, cuya insignia era un bastón con puño de plata* (información proporcionada por Tomás Vilca, educador tradicional lickanantay).

❖ Eligen alguna de las localidades que actualmente se encuentran en el territorio, indagan en profundidad aspectos, tales como: organización político-administrativa, principales actividades productivas, y de forma específica la producción agrícola (tipos de cultivos de frutas y verduras), en qué piso ecológico se encuentra, cuáles son sus características geográficas relevantes, entre otras.



- ❖ Consiguen muestras de la producción agrícola y/o realizan dibujos de estos productos para usarlos en su presentación.
- ❖ De forma conjunta elaboran un mapa gigante en el que ubican los dibujos de los productos agrícolas que se cultivan en las localidades en estudio.
- ❖ Invitan a la comunidad educativa para presentar el mapa temático de producción agrícola, para lo cual cada dupla previamente ha organizado la información obtenida, elaborando un PowerPoint u otro software de presentación similar.
- ❖ Para el cierre los estudiantes comparten sus reflexiones acerca del territorio denominado **Lickana** (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente), y la capacidad de sus ancestros de generar condiciones para el desarrollo de asentamientos y una cultura vinculada con el espacio natural y social.

ACTIVIDAD: Realizan huerta aplicando técnicas y conocimientos ancestrales.

Ejemplos:

- ❖ Los estudiantes recuerdan el calendario agro ganadero realizado en cursos anteriores, y comentan las actividades que se desarrollan en esta estación del año, además, cómo estas se vinculan con algunos fenómenos observables de la naturaleza como el clima y el ciclo lunar, adicionalmente, las festividades que se realizan durante este período, por ejemplo, se hace sahumero, se celebran algunas fiestas patronales, limpia de canales, convido a la tierra, entre otras.
- ❖ El educador tradicional y/o docente, les propone desarrollar un huerto aplicando los conocimientos ancestrales de manejo de la tierra y los ceremoniales que se realizan vinculados a esta actividad.
- ❖ Eligen un espacio dentro del recinto escolar, de no contar con esto, se pueden adaptar diversos tipos de contenedores, tales como: macetas, jardineras, botellas plásticas, entre otros.
- ❖ En primer lugar, realizan una ceremonia de convido a la tierra, para ello cavan un hoyo en la tierra, colocan hojas de coca y luego hacen la ulpeada, elaborada con aloja, se pide protección a la Pachamama para la siembra y luego se tapa el hoyo con tierra.
- ❖ Realizan trabajo de preparación de la tierra, pican, desmalezan, la dan vuelta, si es necesario la harnean. Preparan abono.
- ❖ Elaboran un calendario de tareas relacionadas con el huerto. Desde este proceso inicial de preparación de la tierra, cuidado general de la huerta, desmalezado, turnos de riego una vez que se haya realizado la siembra, entre otros. Para realizar la siembra, eligen la fecha más adecuada según el calendario lunar lickanantay.



Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

En esta segunda unidad se han trabajado articuladamente los ejes con el fin de potenciar el abordaje de los contenidos culturales.

En el eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios y Cosmovisión de los pueblos originarios, la propuesta es que los estudiantes parafraseen un texto relacionado con el solsticio de invierno, y elaboren una infografía con la información relevante, para ello es recomendable la observación de un tutorial que permita desarrollarlo de forma adecuada. La infografía sirve para entregar información de forma simple, a través de una representación gráfica que incluye ilustraciones tales como dibujos, mapas, tablas, gráficos, entre otros. Los textos explicativos son muy breves. Links sugeridos:

- <https://www.youtube.com/watch?v=iJlpSfaoRxl> o <https://www.youtube.com/tch?v=bBEOswFcqaY>

La propuesta para esta actividad es que puede ser desarrollada en diversos formatos, ya sea en papel o con alguna herramienta del Office, tales como Word o PowerPoint. En este sentido esta actividad se puede realizar articuladamente con Tecnología.

La actividad denominada Conmemoración del Nuevo Ciclo de la Naturaleza según las particularidades territoriales, considera la realización de ceremonias de profundo significado espiritual y cosmogónico para el pueblo lickanantay, siendo así, es muy recomendable que en contextos urbanos se generen vínculos con asociaciones o comunidades que se encuentran en estos espacios, para que los niños y niñas asistan a una ceremonia realizada por estas agrupaciones, y de no ser posible, tener la posibilidad de contar con algunos de sus miembros para que apoyen en la actividad que se desarrollará en la escuela. En cualquier caso, es importante que el educador tradicional y/o docente recuerde los protocolos que correspondan. Por otro lado, es relevante indicar que, aunque ya se han considerado aspectos de este contenido cultural en cursos anteriores, en este caso, se busca que los estudiantes analicen la importancia y sentido de los elementos y discursos presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo lickanantay, es por ello que se sugiere que se haga desde la experiencia real de participación activa en una de estas. Indicar asimismo que es una oportunidad para que tanto el educador tradicional y/o docente, como los estudiantes, indaguen con los mayores ya sea de su propia familia o comunidad, los contenidos presentes en los discursos que se realizan a los **tata-mallku, Pachamama, tata-putarajni, tata-abuelos**, a la madre tierra **Pattahoiri**, de forma de avanzar en su revitalización, por ejemplo el discurso realizado por el constituyente lickanantay Félix Galleguillos Aymani el 3 de agosto 2021 en la sesión 13° de la Convención Constitucional: “Agosto **ckaapinpattahoyri. Ppattahoyri colpaatcha. Colpaatchackotch ttasma: pattahoyrickotchaya holmma. Ckunna ckupuma, ttasnamma: laycku, baini ilckau ckanma (puri, ttama, hunu, holma) Tchonitchayma, ckunnaissal ckoi ckabuma, paatchackunsapas, issal ckaarickotch ttema. ckunsa atchickontama, ckatchiy. Vitto vitto**”. (Agosto día de la tierra madre. Rito a la tierra madre. La tradición es: alimentar a la tierra madre. Nosotros ofrecer y brindarle, todo lo que ella nos da (agua, calor, semillas, comida) Saumar, para elevar nuestra rogativa (voz), hacia nuestro universo, para la llegada de lo nuevo. Allí es, nuestro agradecimiento profundo. ¡Que sea en muy buena hora!).

Los ejes de Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios y Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, promueven el desarrollo de actividades que vinculan los conocimientos propios del territorio y las actividades productivas y técnicas ancestrales que se relacionan con este, por ejemplo, la segunda propuesta de actividad, referida a desarrollar un huerto, contextualiza la práctica agrícola tradicional, que implica no solo la actividad específica, sino cómo esta responde a un conocimiento ancestral generado a partir de la observación de la naturaleza, sus cambios y fenómenos,



involucrando además la perspectiva cosmogónica que le da sentido. Para ampliar y enriquecer la actividad se puede invitar al docente de la asignatura de Ciencias Naturales, quien podrá aportar a este conocimiento desde la mirada de la ciencia y la astronomía occidental.

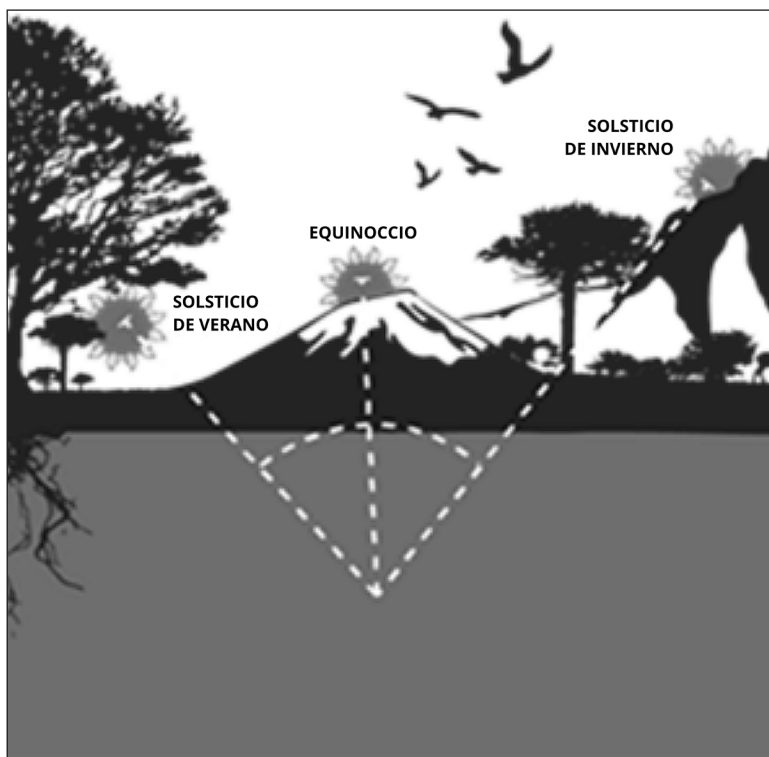
Contenidos culturales

A continuación, se entregan algunos recursos relacionados con los contenidos culturales desarrollados a través de las actividades de aprendizaje. Para optimizar el uso de los recursos que se proporcionan en este punto, se han dispuesto en el mismo orden en el que se alude a estos en las actividades:

❖ Texto extraído de la charla **“Mirada astronómica de la Cosmovisión Lickanantay”**, de Basilio Solis Castillo, 29 de mayo 2021, disponible en https://www.youtube.com/watch?v=CBmSq_qhtHo , realizada en el marco del Día del patrimonio. Museo de Antofagasta.

Para los pueblos antiguos, el observar el cambio de la naturaleza, y cómo este cambio estaba relacionado con ciertos fenómenos en el cielo, les permitió poder construir un calendario con el cual podían saber cuándo se podía cosechar, cuándo debían plantar, cuándo venían los períodos de lluvia, y cuándo eran los períodos de sequía, en este sentido fue importante entender los conceptos de solsticios y equinoccios como momentos especiales del año, para saber cuándo cambian las estaciones del año, inclusive en lugares tan inhóspitos como el desierto de Atacama.

Los solsticios son momentos especiales del año en los cuales la posición del Sol marca un punto especial en el cielo. Los lickanantay observaron el cielo e identificaron estos movimientos y cambios. El movimiento aparente que describe el Sol de ida y regreso durante los solsticios, les permitió construir un calendario de 365 días, que es el tiempo que el Sol tarda en completar este ciclo. Esto les permitió desarrollar la agricultura, la ganadería y las ceremonias religiosas.



Para marcar estas fechas se valieron de estructuras, construcciones o puntos de referencia, como es el caso de las **saywas**, especie de monolito que se alineaba con la salida del Sol. Sin embargo, en algunos lugares no se construyeron estas estructuras pues se usaron como referencia los volcanes y cerros, que para la cultura lickanantay son los abuelos, los antiguos que nos miran desde lo alto. Así como el Sol marca aspectos importantes para la cultura, también la Luna cumple un rol similar en el ordenamiento del universo. El concepto Luna en *ckunza/kunsa* (*ckamar/ckamur*) sirve para denominar la noción de mes y también el ciclo femenino. La medición del ciclo lunar (que son 12), lo relacionaron con los momentos de siembra, predicciones meteorológicas (dependiendo de su posición, su color, entre otras) y también con los nacimientos de personas, animales o plantas.

❖ El día en que el “Tata Sol” se detiene en el desierto más árido del mundo

Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación. Explora. Antofagasta 01, julio 2019.

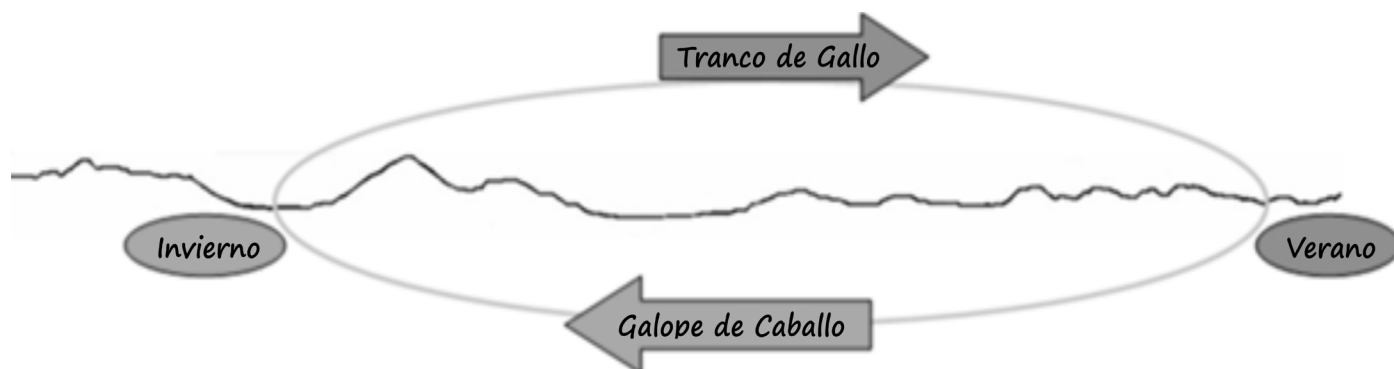
<https://www.explora.cl/antofagasta/el-dia-en-que-el-tata-sol-se-detiene-en-el-desierto-mas-arido-del-mundo/>

Jimena Cruz, administradora de la Unidad de Colecciones del Instituto de Investigaciones Arqueológicas y Museo R.P. Gustavo Le Paige de la UCN, es oriunda de San Pedro de Atacama y cuenta que sus padres y antepasados siempre le hablaban de la importancia del astro y del respeto que se le debe tener, todos los días del año.

El solsticio de invierno comienza el 21 junio, pero en el territorio atacameño o Lickan Antay, empieza el 24 del mismo mes. “Llevo un tiempo estudiando y trabajando en el tema de etno-astronomía y muchas investigaciones o autores determinan que para esta zona debería estarse dando entre el 22 y 23 de junio”, comenta Jimena. Y agrega que, para los pueblos originarios del norte de Chile, el solsticio comienza el 24 de junio.

En esa línea, recuerda que su padre siempre le decía que esta fecha es muy importante, puesto que nuestra estrella comenzaba a detenerse. Las comunidades tenían todo un conocimiento del movimiento y del concepto del Sol, relata Cruz.

“Cuando el Sol camina del sur hacia el norte, decían los abuelos que lo hacía a galope de caballo, y cuando él (Sol) camina del norte hacia el sur, o sea, de invierno a verano, decían que lo hacía a tranco de gallo”, revela. Asimismo, agrega que “el 24 de junio, en nuestras tradiciones, el tata Sol, o padre Sol, como lo llaman muchos, se dice que se detiene en su extremo más hacia el norte”.



(Imagen facilitada por Tomás Vilca, educador tradicional lickanantay).



❖ Convido

Como para muchos otros pueblos indígenas, el Este, constituye un punto cardinal de extrema importancia, siendo “centro de gravitación de la concepción espacial, hacia el cual convergen todas las ceremonias rituales y muchas actividades laborales cotidianas, tales como la construcción de eras, siembra y cultivo de melgas y eras.” “Se hacen hacia arriba, al naciente, porque de ahí nace el sol. Sale el sol, y el agua también nace de arriba, o sea, de la cordillera ... Por eso, el convido (ofrenda-sacrificio) se hace hacia arriba, siempre al naciente, porque todo nace de arriba: la luna, el sol, el agua. Todo” (Grebe. 1988). Este testimonio recogido en Socaire explica el significado de esta orientación espacial y, asimismo, su coincidencia con la concepción del tiempo por gravitar ambas hacia el lugar de la salida del sol.

Las **tinkas** o convidos son, al mismo tiempo, pago por beneficios recibidos de un espíritu y una ofrenda propiciatoria por nuevos beneficios solicitados. Es una especie de convenio o acuerdo para quedar en buenas relaciones con el espíritu. Deben hacerse con fe y conforme a las normas de la tradición atacameña para evitar un golpe o castigo de este espíritu. La mayor parte de las **tinkas** son ofrendas de aloja o vino y ulpo de harinas surtidas acompañadas de hojas de coca y, ocasionalmente, de algún licor fuerte. Se efectúan con la mano derecha y de acuerdo a un orden espacial prescrito, de derecha a izquierda. Esto se fundamenta como sigue: “Los convidos son por derecha porque de otra manera no recibe el espíritu. Por izquierda es solo para finaos (difuntos o tata-abuelos) o para luto ... Se hace con la mano izquierda porque el finao se murió: ya no tiene fuerza...” (Grebe. 1988).

Se destacan a continuación algunos rasgos sobresalientes de estas **tinkas** o convidos. En el rito de la semilla o siembra, se hace una **tinka** a la **Pachamama**. Para ello, se cava un hoyo en la tierra, colocándose en él primero las hojas de coca, luego la ulpeada elaborada con aloja de algarrobo y harinillas surtidas. Se pide protección a la **Pachamama** para la siembra, tapándose luego el hoyo con tierra (Grebe. 1988).

❖ Floreamiento

Este contenido cultural se ha revisado en cursos anteriores, por lo que no se abordará con mayor extensión. Corresponde a una actividad que se desarrolla en este período del ciclo anual, “el floreamiento de los animales, se trata de una ceremonia ritual de bendición y auspicio para el desarrollo de la ganadería, esta costumbre coincide con la fiesta de San Juan y con el solsticio de invierno” (Mondaca, Segovia. 2008).

Estas festividades como indican algunos educadores tradicionales, es “una actividad comunitaria, de agradecimiento y reconocimiento a los animales por todo lo que entregan (que en algunos casos incluye todo lo que ellos pueden aportar, tal como su lana, carne, huesitos, cuero), a la vez que se solicita por su reproducción y bienestar. Las formas y fechas en que se realizan difieren territorialmente, en algunas partes se hace justo para el solsticio, en otras el 24 de junio o el 25 (San Antonio). En Sequitor se realiza el Baile del Torito, en Toconao, además se hacen mingas.

En la noche de San Juan se hacen fogatas, “se sahuma” las ovejas tres veces alrededor del corral, se florea, se echa coca, aloja, entre otras cosas. Se señalan los corderitos chicos (se corta la orejita, la colita, algunos les ponen lanitas de colores). Hay dos tipos de canciones de floreamiento **llamacata** o **llamacate** (Toconao, Talabre, Machuca, Socaire) y para las ovejas **chururito**” (jornada con educadores tradicionales lickanantay 19.04.2021).



❖ Organización territorial indígena

El pueblo lickanantay se inserta en un territorio ubicado en el desierto más árido del mundo, con determinadas características geomorfológicas y climatológicas en las que se integra su espiritualidad y su cosmovisión. Esta vastedad se denominó **Lickana**, país o región (Vilca, 2021), “configurado por quebradas cordilleranas, zonas de pastoreo, pampas, vegas y bofedales, etc., y a sus pies, en los oasis o desembocaduras de arroyos o riachuelos. Estos pisos ecológicos están fuertemente diferenciados por las condiciones climáticas que a su vez determinan sus posibilidades de explotación” (Mondaca, Segovia 2008). Por otro lado su conocimiento acerca del clima “rotación de los cultivos, descanso de los suelos, el uso y manejo de abonos naturales, además de utilizar algunos indicadores estacionales que fueron proporcionados y aprehendidos en su relación con la observación del medio astronómico, estaciones, fases de la luna, movimiento de las estrellas, tipos de viento, les permitió el manejo de los recursos naturales de una forma eficiente y óptima que integra los conceptos de reciprocidad, ocupación de los pisos ecológicos y altitudinales, y la redistribución con otras comunidades aledañas combinando recursos y producción, y elementos simbólicos y rituales” (Mondaca, Segovia 2008).

Los lickanantay se organizan en **ayllus**, al igual que otros pueblos andinos, constituyendo comunidades en las que sus miembros compartían un linaje común. La comunidad articulaba “la red de relaciones sociales, económicas y religiosas” (FUCOA. 2014), y podía consistir en un único núcleo habitacional o estar integrada por más de un poblado.

En la segunda mitad del siglo XX (Naranjo, Ortiz 2016) se produjo una serie de cambios en la forma de organización de los grupos atacameños. Debido a nuevas políticas de Estado, en la década de 1960 se legitimaron las juntas de vecinos como representantes legales de un grupo humano, y muchos/as atacameños/as adoptaron esta forma de organización.

Actualmente, (FUCOA 2014), los lickanantay que viven en comunidad a su vez integran asambleas comunales, llamadas también Juntas de Vecinos o Centros Comunitarios, las cuales constituyen verdaderas instancias de gobierno de los poblados, donde las resoluciones son tomadas en consenso. Cada asamblea comunal elige anualmente un presidente, que debe resolver los problemas internos y representar a su comunidad frente a las demás comunidades o ante las autoridades. Muchos **ayllus** tienen visiones distintas. Cada uno administra su territorio, sus recursos, su potencia de desarrollo turístico. Los **ayllus** se comunican a través del “Consejo de Pueblos Atacameños y Aymara”.

De acuerdo a la Guía de Antecedentes Territoriales y Culturales de los Pueblos Indígenas de Chile” (MOP 2012), “Las Comunidades Atacameñas, son organizaciones indígenas con personalidad jurídica, constituidas por la Ley Indígena Nº 19.253. Se representan por un Presidente, Vicepresidente, Secretario, Tesorero y Consejeros, encargados de administrar el territorio jurisdiccional. Las comunidades forman a su vez el Consejo de Pueblos Atacameños, órgano que sirve para resolver temas que afectan al pueblo atacameño.

La organización tradicional e histórica, está representada por las Juntas de Vigilancia de los ríos o la organización de regantes, las que administran la distribución de las aguas y el riego, vital elemento en estos territorios de desierto. Además, todas las comunidades Atacameñas están representadas en las directivas de las Áreas de Desarrollo Indígena de Alto Loa y Atacama La Grande”.

En la actualidad, (Naranjo, Ortiz 2016) “los territorios patrimoniales del pueblo atacameño se extienden desde la cuenca alta del río Loa, por el norte, hasta el volcán Lullailaco, por el sur. En virtud de la Ley Indígena 19.253, se demarcaron las posesiones territoriales de cada comunidad atacameña, resultando una superficie de 2.342.442,9 hectáreas.



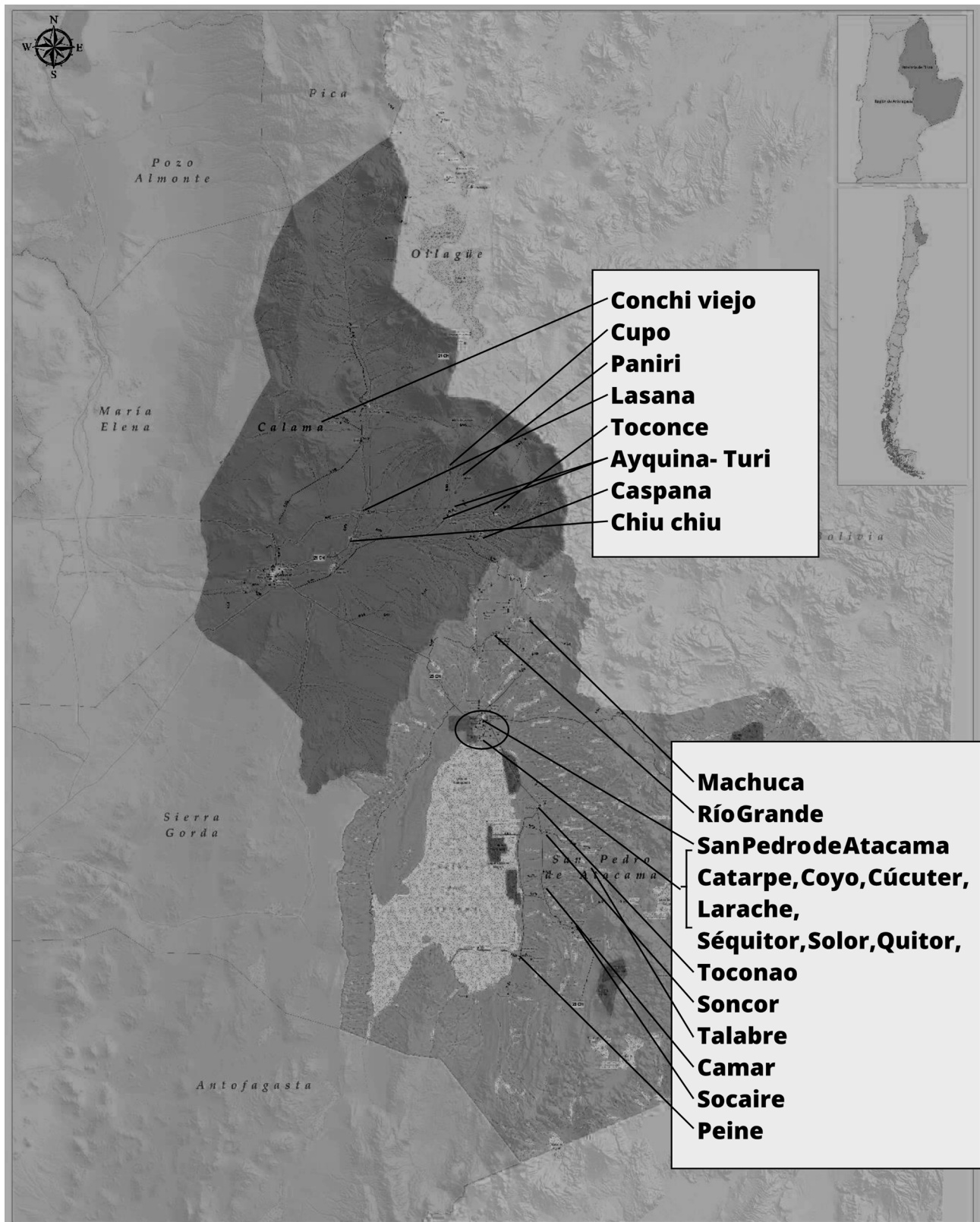
A día de hoy, el pueblo atacameño y sus comunidades, se localiza mayormente en la cuenca del Salar de Atacama y en el curso alto del río Loa, y su afluente, el río Salado, lugares correspondientes a las comunas de Calama y San Pedro de Atacama, ambas de la provincia del Loa, Región de Antofagasta.

Las comunidades atacameñas se encuentran agrupadas en pequeños pueblos y en **ayllus**, esta última es un tipo de organización socio territorial con poblamiento parcelario, en terrenos agrícolas y regados. Son **ayllus** las localidades de Taira en el Loa y Catarpe, Suchor, Bellavista, Guachar, Quitar, Tambillos, Cuchabrachi, Solcor, Yaye, Larache, Checar, Sequitor, Coyo, Tolor, Vilama, Cucuter, Poconche, Beter y Guatin, en San Pedro de Atacama. En casi todos los casos, estas comunidades, poseen asentamientos ganaderos en los campos de pastoreo aledaños. Organizadas en pueblos, están las comunidades de Conchi Viejo, Toconce, Caspana, Cupo, Ayquina, Lasana, Chiu Chiu, Río Grande, Machuca, Toconao, Talabre, Camar, Sociare, Peine y el **Ayllu** ContiTuqui de San Pedro de Atacama”.

Es importante indicar que esta información que se proporciona se puede actualizar y profundizar, el educador tradicional y/o docente la puede complementar con su propio conocimiento acerca de la organización actual como ancestral propia de su territorio, por lo que se debe considerar como un insumo factible de ser ampliado.



UNIDAD 2



(Fuente: https://www.bcn.cl/siit/mapoteca/provincia_view?dato=El%20Loa).



Repertorio lingüístico

A continuación, se entrega un repertorio referido al solsticio de invierno, ceremonias y conceptos relacionados al territorio.

Solsticio de Invierno	Ceremonias	Territorio
Atiu: Oeste	Ckilapana: Aloja	Hutantur: Sembrar
Backapsladis: Sur	Ckolas: Ulpear	Leri: Comunidad
Ckockops: Este	Ckoltao: Añapa	Lickana: Región, territorio, nación
Mutups: Norte	Tchokeapus / Apus: Harina tostada	Backcka: Ribera, río, llanura
Ckaapin: Sol	Tchonitchaytur: Sahumar	Ckabur: Montaña, cerro
Ckamur: Luna, mes	Ckosckatur: Abrigar, tapar	Ckalal: Quebrada
Ckapinbalstur: Orientarse	Honatur: Quemar	Ckaas: Hondonada
Haalar: Estrella	Tchómitur: Adornar	Ckaur: Cerro o montaña pequeña
Ckontatur: Agradecer	Tata-mayllko: Espíritu del cerro	Pocko: Acequia
	Pachamama: Madre tierra	Chutckuntur: Salar
	Tata-putarajni: Espíritu del agua	
	Tata-abuelos: Espíritu de los antepasados	
	Molantur: Coca-coquear	

UNIDAD 2

Mapa semántico



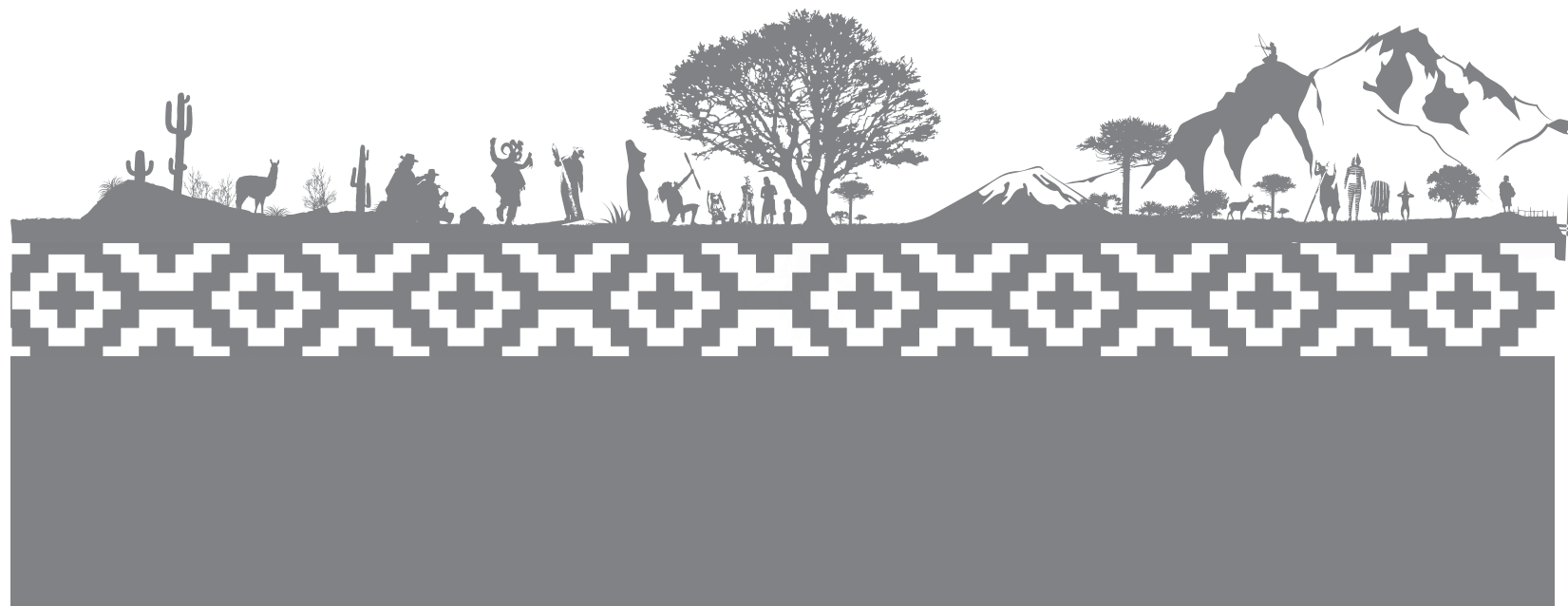
Ejemplo de evaluación

Los aprendizajes se pueden ir evaluando formativamente durante todo el proceso, a continuación, se proporciona un ejemplo de rúbrica que considera indicadores de los cuatro ejes.

Criterio/ Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Aspectos centrales de la cosmovisión del pueblo lickanantay, usando palabras en ckunza/kunsa , o en castellano, culturalmente significativas.	Nombra algún aspecto de la cosmovisión del pueblo lickanantay.	Parafrasea algún aspecto de la cosmovisión del pueblo lickanantay usando al menos una palabra en ckunza/kunsa o en castellano culturalmente significativa.	Parafrasea aspectos centrales de la cosmovisión del pueblo lickanantay, usando palabras en ckunza/kunsa , o en castellano, culturalmente significativas.	Parafrasea, con detalles significativos, aspectos centrales de la cosmovisión del pueblo lickanantay y los comunica oralmente, usando palabras en ckunza/kunsa , o en castellano, culturalmente significativas.
Organización del territorio ancestral del pueblo lickanantay.	Identifica alguna característica del territorio lickanantay.	Describe alguna característica del territorio lickanantay.	Indaga la organización del territorio ancestral del pueblo lickanantay.	Indaga la organización del territorio ancestral del pueblo lickanantay, valorando que ella forma parte de una cultura y de una forma de establecer vínculos con el espacio natural y social.
Elementos y expresiones presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo lickanantay.	Identifica algunas de las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo lickanantay.	Distingue algún elemento presente en las prácticas ceremoniales o socioculturales del pueblo lickanantay.	Distingue elementos y expresiones presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo lickanantay.	Distingue elementos y expresiones presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo lickanantay, explicando su importancia.
Actividades productivas relacionadas con conocimientos astronómicos, matemáticos, espaciales y simbólicos del pueblo lickanantay.	Identifica alguna actividad productiva relacionada con algún conocimiento cultural del pueblo lickanantay.	Relaciona alguna actividad productiva con algún conocimiento astronómico, matemático, espacial y simbólico del pueblo lickanantay.	Relaciona actividades productivas con los conocimientos astronómicos, matemáticos, espaciales y simbólicos del pueblo lickanantay.	Explica cómo las actividades productivas se relacionan con los conocimientos astronómicos, matemáticos, espaciales y simbólicos del pueblo lickanantay.



UNIDAD 3



UNIDAD 3



UNIDAD 3

UNIDAD 3

CONTENIDOS CULTURALES:		
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Identidad asociada al territorio. ❖ Conocimientos tradicionales desarrollados en las ceremonias . 		
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 breves que incluyan algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, planteando y fundamentando opiniones respecto de su contenido cultural.	<p>Distinguen contenidos culturales significativos presentes en los textos escuchados o leídos, que contienen palabras en ckunza/kunsa, o en castellano.</p> <p>Opinan, dando fundamentos, acerca de la importancia del significado cultural que releva el texto leído o escuchado, empleando algunas palabras en ckunza/kunsa o en castellano, culturalmente significativas.</p>
	Desarrollar la escritura para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.	<p>Seleccionan palabras en ckunza/kunsa o en castellano, culturalmente significativas, para transmitir mensajes escritos pertinentes a diversas situaciones del medio social, natural y/o cultural.</p> <p>Escriben textos breves, incorporando algunas palabras en ckunza/kunsa, o en castellano, culturalmente significativas, con mensajes pertinentes a diversas situaciones del medio social, natural y/o cultural.</p>
EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES	
Reflexionar sobre la identidad del pueblo indígena que corresponda y los aspectos que han contribuido a formarla, comprendiendo que las identidades son dinámicas.	<p>Describen aspectos del territorio que otorgan identidad al pueblo lickanantay.</p> <p>Expresan con sus palabras los aspectos centrales que han contribuido a formar la identidad del pueblo lickanantay y que están presentes en la actualidad.</p> <p>Distinguen los aspectos que han cambiado a lo largo de la historia y que han contribuido a formar la actual identidad cultural del pueblo lickanantay.</p>	



EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Comprender que los saberes y conocimientos se construyen y validan en la comunidad, considerando la relación armónica con la naturaleza.	Indagan cómo los saberes y conocimientos, se construyen y validan en la comunidad.
	Describen cómo los principios y valores de respeto a la naturaleza, forman parte de los conocimientos y saberes de su comunidad.
	Explican la forma en que los saberes y conocimientos comunitarios se relacionan con los principios y valores de respeto a la naturaleza (complementariedad, reciprocidad, agradecimiento, etc.).
EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Valorar y recrear expresiones del patrimonio cultural de su comunidad, territorio y pueblo indígena que corresponda, como manifestaciones propias, relativas a: comidas, música, ceremonias, espacios naturales, sitios arqueológicos, entre otras.	Ejemplifican el concepto de patrimonio a través de diversas expresiones culturales de su territorio.
	Distinguen qué elementos o expresiones de su patrimonio cultural son reconocidos por otras culturas como pertenecientes al pueblo lickanantay.
	Recrean expresiones relevantes del patrimonio cultural presentes en su comunidad o territorio.
<p>Actitudes intencionadas en la unidad</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Propender hacia un desarrollo integral de los estudiantes en su relación con el entorno natural, social, cultural, espiritual y el cuidado de los recursos naturales y medio ambiente, el valor de la palabra empuñada, el respeto mutuo, el respeto a los mayores, reciprocidad comunitaria y la importancia de estas prácticas ancestrales en la actualidad y en el territorio. ❖ Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 	



Ejemplos de actividades

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

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

Contexto de Sensibilización sobre la lengua.

ACTIVIDAD: Elaboran un cómic para representar un relato propio.

Ejemplos:

- ❖ Observan videos disponibles en: <https://www.youtube.com/watch?v=TgHigEb6N9I>, https://www.youtube.com/watch?v=Z_LnotJhLNc sobre el Valle de Jere, u otro recurso audiovisual o gráfico disponible sobre el mismo lugar. El educador tradicional y/o docente, les realiza preguntas, tales como: ¿qué productos se cultivan en el Valle de Jere?, ¿por qué se pueden realizar esos cultivos?, (lo importante de estas preguntas es que los estudiantes refieran a la importancia del agua y del riego), entre otras que se realicen con este propósito.
- ❖ Los estudiantes se reúnen en grupo, el educador tradicional y/o docente les entrega un ejemplar del relato “El duende de Tocolén”. Los estudiantes lo leen y seleccionan algunas palabras que están en castellano, para reescribirlas en **ckunza/kunsa**.
- ❖ Posteriormente, cada grupo explica frente al curso, qué elementos del relato reflejan actividades culturales significativas para el pueblo lickanantay, como por ejemplo el riego comunitario, el rol que desempeña el juez de agua o alcalde en esta actividad, la participación de la comunidad, entre otros. También pueden expresar si conocen esta actividad porque se lo han transmitido oralmente o si han participado en ellas.
- ❖ Teniendo el relato como base los estudiantes se organizan para elaborar un cómic que grafique la secuencia de los hechos. Dibujan los personajes, la ambientación, para ello se pueden guiar por los paisajes vistos en los videos.
- ❖ Escriben los diálogos y textos explicativos que describan algunas situaciones contenidas en las viñetas, además usan las palabras en **ckunza/kunsa**, seleccionadas previamente. (Ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Los estudiantes elaboran el cómic y lo intercambian con sus compañeros.

ACTIVIDAD: Indagan su historia familiar y genealogía para producir un texto escrito.

- ❖ El educador tradicional y/o docente, comparte con los estudiantes algunos aspectos relacionados con la forma en que fue criado, o recuerda historias más antiguas, por ejemplo, lo que le pudiesen haber contado sus abuelos o personas mayores de su familia acerca de su crianza, y motiva a que los estudiantes también compartan algunas experiencias.
- ❖ Pide a los niños y niñas que indaguen en su familia cómo fue la crianza de sus padres, abuelos y si es posible los más antiguos ancestros, recogiendo algunos aspectos en relación a las comidas, las actividades que realizaban, juegos, tipo de normas de comportamiento que se les exigía, el rol de otros integrantes de la familia en la



crianza, como tíos, tías, abuelos, padrinos, entre otros. Registran en sus cuadernos y destacan algunas diferencias y semejanzas con su propia crianza.

- ❖ Asimismo, indagan la procedencia de los mayores de su familia, por ejemplo, si saben de dónde venían sus padres o sus abuelos. También averiguan sus nombres y apellidos.
- ❖ Recopilan fotografías, si tienen algún registro escrito, tales como: cartas, certificados de nacimiento, matrimonio, entre otros documentos.
- ❖ El educador tradicional y/o docente, les proporciona una ficha para facilitar el acopio de información (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Con toda la información obtenida, los estudiantes con apoyo de su familia elaboran su historia, organizada temporalmente desde los ancestros hasta llegar a sí mismo.
- ❖ La historia puede ser escrita como un cuento, o como una autobiografía u otro formato que el estudiante prefiera. (Ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Las fotografías, dibujos realizados por él o su familia, y/o documentos recopilados se pueden incorporar como un anexo, o durante el desarrollo secuenciado del texto.
- ❖ Los estudiantes invitan a su familia a compartir la lectura de su texto, y comentan su experiencia en la realización de las actividades, considerando lo nuevo que aprendieron, lo que les llamó la atención, lo que quisieran profundizar, etc.

ACTIVIDAD: Elaboran mapa de su territorialidad.

- ❖ Los estudiantes recuerdan el texto sobre su historia familiar, particularmente los nombres y apellidos de sus ancestros y el lugar de su procedencia.
- ❖ Con ayuda del mapa trabajado en otra unidad, los estudiantes trazan el desplazamiento de su familia, desde el lugar de procedencia hasta el lugar donde vive el estudiante en la actualidad. Si son niños y niñas de otros lugares o países, el educador tradicional y/o docente se los facilitará o buscarán en sitios web pertinentes.
- ❖ Marcan otros hitos familiares en el mapa (puede ser desde sus abuelos), por ejemplo, el lugar donde nacieron, donde formaron familia, otros lugares donde han vivido durante este período.
- ❖ Comentan con su familia los cambios que han tenido esos lugares en la actualidad, por ejemplo, en relación a las actividades productivas que ahí se desarrollan, cambios en el paisaje producto de la incorporación de otras actividades productivas; por ejemplo, de extracción, sequía, abandono de los pueblos (migraciones hacia otros lugares), retorno a la comunidad, entre otros. Adicionalmente, si es necesario, complementan con su ayuda la información graficada en el mapa.
- ❖ Exponen ante su curso, apoyados con el mapa, la información recogida, una vez que todos exponen, el educador tradicional y/o docente, guía la reflexión conjunta en relación a:

- ¿Qué aspectos de la vida cotidiana han cambiado a lo largo de la historia que investigaron?



- ¿De qué forma estos cambios han afectado a la identidad de la familia?
- ¿Qué cosas de las que se hacían antiguamente les gustaría que se volvieran a hacer como antes?
- ¿Cómo creen que podrían contribuir a revitalizar esas prácticas?
- ¿Qué cosas de las que han cambiado en la actualidad les gusta?

❖ En conjunto con el educador tradicional y/o docente, los estudiantes pegan sus mapas de territorialidad en un lugar de la sala, armando un mural de gran tamaño, o lo agregan al libro elaborado previamente como otro anexo.

EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.

ACTIVIDAD: Organizan y comparten un trueque, invitando a otras comunidades educativas.

Ejemplos:

❖ El educador tradicional y/o docente les muestra semillas de distintos tipos de productos agrícolas, o dibujos/imágenes de productos que se vendan en el comercio, pero que no se dan en la zona, y les comenta a los estudiantes de una actividad realizada por los antepasados: el trueque, la que les permitió el consumo de otros productos que no se podían cultivar o criar en la región.

❖ Los estudiantes apoyados por el educador tradicional y/o docente organizan una actividad de intercambio en la escuela, invitando a otras unidades educativas y de ser posible a agrupaciones comunitarias del pueblo lickanantay.

❖ Indagan con mayor profundidad esta práctica realizada por los antiguos lickanantay, en relación a qué productos de la zona intercambiaban y por cuáles, ¿cuál era el significado de esta práctica?, ¿cómo se establecía el valor de los productos a intercambiar?, ¿cuál es el significado de los valores de reciprocidad, complementariedad y agradecimiento?, entre otros.

❖ Preparan la invitación a otros establecimientos, en el contenido de ella indican el objetivo de esta práctica para el pueblo lickanantay y el propósito que se persigue con esta actividad. Pueden diseñar un afiche, un tríptico u otra pieza gráfica en un formato virtual para enviarlo de forma digital a las plataformas de las escuelas y a los estudiantes. Además, se pueden realizar letreros o carteles para poner en la escuela como una estrategia de difusión.

❖ Seleccionan los productos para intercambiar, en este caso, por tratarse de un contexto escolar, pueden incluir materiales y recursos educativos, se puede incentivar, además, que se truequen semillas para incrementar su huerto.

❖ Preparan los espacios en donde se va a desarrollar la actividad de intercambio.

❖ Para el día en que se desarrolla la actividad, se debe considerar la realización de una ceremonia de agradecimiento antes de iniciarla, asimismo de un libreto que permita su realización de forma ordenada y comprensible para los asistentes.



❖ Una vez concluida la actividad, el educador tradicional y/o docente junto a los estudiantes reflexionan en relación a los valores de reciprocidad, complementariedad y agradecimiento de acuerdo a la experiencia del intercambio.

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

ACTIVIDAD: Siembran de acuerdo al calendario, y realizan ceremonias tradicionales.

Ejemplos:

❖ El educador tradicional y/o docente les recuerda el calendario de siembras desarrollado en la unidad anterior, el que contiene las responsabilidades generales que implica esta actividad durante todo el año.

❖ Organizan la ceremonia de "Pago a la siembra", juntan todos los elementos que se requieren para el convido: **ulpear (colpachar)**, **aloja**, hojas de coca, vasijas, entre otros. Para la ceremonia pueden solicitar apoyo a un **yatiri**.

❖ Una vez realizada la ceremonia, los estudiantes desarrollan las tareas de siembra, por ejemplo: el abono de la tierra y desmalezar.

❖ Actualizan el calendario según las nuevas actividades que se requieran durante este nuevo período.

❖ En la sala de clase los estudiantes reflexionan acerca de cómo esta actividad se ha enriquecido producto del trueque realizado y cómo las actividades productivas siempre están vinculadas con el agradecimiento a la madre tierra **Pattahoiri**.



Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

En esta unidad se trabaja articuladamente 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. La propuesta didáctica considera el desarrollo de producción escrita: la elaboración del comic como recurso para representar un relato con una temática cultural propia y el libro sobre su historia familiar.

En relación a esta segunda propuesta, se sugiere considerarlo como un proyecto interdisciplinario, incorporando las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Tecnología, entre otras. Por otro lado, la mayoría de las actividades propuestas para esta unidad son factibles de desarrollarse de esta misma forma. Lo central de estas es la valoración de la historia propia como parte de una historia mayor, asociada a la del pueblo lickanantay y que consolida la conformación de una identidad propia. En este sentido, esta perspectiva puede contribuir al fortalecimiento y transversalización de la interculturalidad al ser articulada con otras asignaturas del currículum.

Sugerencias para el desarrollo del proyecto del libro:

Se debe considerar como estrategia, que los niños y niñas recaben información, investigando con personas mayores tanto de su propia familia como con miembros de la comunidad que tengan experiencias de vida con su familia, aspectos relacionados con su historia y genealogía. Para ello es importante apoyar con algunos elementos que les permitan aproximarse adecuadamente a la información para rescatar aspectos relevantes. En este sentido, el educador tradicional y/o docente, les puede proporcionar una ficha donde ir acopiando los datos y, por otro lado, proporcionarles algunas preguntas para que los estudiantes se las realicen a sus fuentes o informantes. Considerar que las familias tienen diversas conformaciones, por lo tanto, es importante considerar esa riqueza y diversidad, por lo que el educador tradicional y/o docente, debe tener especial cuidado en orientar de forma específica en esos casos. Las preguntas pueden realizarse usando las indicaciones que se entregan en la primera fila, por ejemplo: ¿dónde nació?, ¿cuál era su juego favorito cuando niños?, etc., de todas maneras, esta tabla contiene aspectos sugeridos, el educador tradicional y/o docente podrá agregar, sacar o modificarlos, lo importante es que faciliten la indagación:

Parentesco en relación a mí (estudiante)	Nombre completo	Lugar de nacimiento	Fecha de nacimiento	Juegos preferidos de la niñez	Comida preferida	Actividades que realizaba cuando niño	Dónde estudió	Cómo era el lugar donde vivía	Cómo se llamaba el lugar donde vivía cuando niño	En qué otros lugares ha vivido (Fechas)
Papá										
Mamá										
Abuelo paterno										
Abuela paterna										
Abuelo materno										
Abuela materna										
Bisabuelo (si es posible, en ese caso, se debe indicar si es por lado paterno o materno)										
Bisabuela (si es posible, en ese caso, se debe indicar si es por lado paterno o materno)										
Ancestros más antiguos. Indicar parentesco										



El formato sugerido para desarrollar su proyecto es un cuento que se presenta como libro en papel, sin embargo, también puede ser digital, dependerá de las condiciones o decisiones didácticas.

Para apoyar el proceso de elaboración del cuento se puede visitar el sitio disponible en:

- https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-27471_recurso_pdf.pdf

La sistematización de la información les permitirá desarrollar el cuento, el que puede ser abordado desde diversas perspectivas, por ejemplo, pueden narrar las historias por separado y poner título a cada historia, o contar una sola historia con un despliegue temporal que le permita al estudiante ordenar linealmente los acontecimientos, o en formato más libre como una historia novelada, no obstante, en todos, se deben recoger los aspectos recogidos como proceso de investigación.

Por otro lado, se sugiere que se incorporen algunos documentos, fotografías, dibujos, u otros recursos que enriquezcan la propuesta, también se puede anexar el mapa de su territorialidad.

Las actividades propuestas para los otros ejes incorporan conocimientos tradicionales que implican la realización de ceremonias, en este sentido, se refuerza la noción de integralidad con la que los pueblos indígenas, en este caso lickanantay vivencian su relación con la naturaleza y la espiritualidad. Por esta razón, es importante generar las condiciones para que sean lo más auténticas y pertinentes posibles, para ello, puede ser necesario vincularse con la comunidad, o en caso del contexto urbano con las asociaciones que mantienen prácticas vivas.

Contenidos culturales

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

❖ Identidad. Apellidos y territorio

La siguiente información se obtiene del Estudio sociocultural acerca de los apellidos atacameños o lickanantay (2016): “Durante la época prehispánica, las culturas andinas se identificaban tradicionalmente mucho más con sus apellidos que con sus nombres, por lo que llevaban arraigado a sus apellidos un valor identitario muy potente y con un significado muy vinculado a su cosmovisión.

La llegada hispana implicó un cambio cualitativo; los diferentes pueblos andinos fueron incorporando a sus nombres otros nombres prestados por los colonos patriarcales, mientras que la mayoría de sus nombres originarios quedaron atrás como apellidos sin la importancia del pasado.

Analizando los nombres registrados en la Revisita de 1683, en varias parroquias de Atacama, se puede observar que antes de esta situación existía una serie de nombres que se localizaban únicamente en determinados ayllus.

La permanencia de los apellidos atacameños tradicionales o de raíz kunza se vio condicionada por la diversidad de relaciones familiares que se produjeron en territorio atacameño, ya sea entre los distintos pueblos indígenas que allí se asentaron o entre las relaciones que forjaron las comunidades indígenas atacameñas con personas u otras familias de pueblos y ciudades bolivianas o argentinas.

Es por ello, que no debe extrañarnos que muchos de los apellidos que se encuentran en el patrón de apellidos usados actualmente por los/as atacameños/as sean similares o incluso los mismos apellidos que utilizan otros pueblos del mundo andino”.



Como se desprende de este texto, los apellidos se encuentran invisibilizados en algún grado, producto de múltiples cruces culturales, por lo que las actividades propuestas en el eje Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios y Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios, se focalizan principalmente en recuperar esa memoria, y comprender cómo estos se vinculan a un territorio que otorga identidad. Por otro lado, el desarraigo del territorio y/o la pérdida de algunas prácticas culturales afectan esa misma identidad.

El mismo estudio aludido previamente, indica que se aprecia “una nostalgia de las distintas comunidades atacameñas respecto de lo que fue la práctica de la agricultura y la ganadería como parte fundamental del ordenamiento de sus culturas. El cambio de la agricultura hacia otras actividades productivas no fue producto del resultado de una transición consensuada por las comunidades, más bien se dio de una manera invasiva en el territorio atacameño. Esto, porque la inclusión de la mediana y gran minería se dio de manera violenta en el territorio habitado por el pueblo atacameño. Lo anterior produjo que gran parte de los pobladores atacameños dejara sus comunidades para trasladarse hacia los lugares cercanos a las faenas mineras”.

El otro cambio en la matriz productiva del territorio “se generó a partir de la inclusión del turismo como otra actividad central de las comunidades. Esta tendencia es muy notoria entre las comunidades atacameñas desde la década del 90’ en adelante. El turismo ha promovido una revitalización y el empoderamiento de los y las atacameños/as, y se ha transformado progresivamente en una nueva actividad económica que aún tiene mucho potencial para desarrollar. Además, se ha constituido como una forma de revitalización identitaria en las comunidades y de conservación de los espacios comunitarios”.

❖ Trueque

Con la consolidación de las experiencias domesticadoras en torno a camélidos y plantas se inicia un período cultural caracterizado por el fuerte desarrollo de una economía basada en la producción de alimentos y un abandono gradual de la movilidad residencial que había marcado a los primeros patrones de asentamiento. Se consolida así el consumo de carne de llamas entre los habitantes atacameños, y los cultivos de pequeñas parcelas en torno a los arroyos y vegas de las quebradas oasis de Tulán, San Pedro de Atacama y del río Loa. Este período se cifra entre el 1.200-400 a.C., y se caracteriza también por una fuerte interacción de la población atacameña con otras culturas del área andina, especialmente con aquellas asentadas en el Noroeste Argentino y Sur de Bolivia (Benavente, 1981, en “Estudio sociocultural acerca de los apellidos atacameños o lickanantay”, 2016).

Trueque en San Pedro de Atacama:

A mediados del primer milenio después de Cristo, gracias a su posición geográfica, San Pedro de Atacama se convirtió en un importante centro de intercambio. Allí llegaban personas de la selva, la puna y la costa con diversos productos como plumas de aves selváticas, finos tejidos y objetos exóticos. El atacameño ofrecía chañar, algarrobo, maíz, cestería y calabazas finamente decoradas, minerales y bellas vasijas de cerámica. Este contacto con diversas culturas enriquecía a todos en experiencias y conocimientos.

- <http://precolombino.cl/exposiciones/exposicion-itinerante/rostros-del-norte-grande/habitantes-de-atacama-y-la-costa/trueque-en-atacama/>

❖ Pago a la siembra

En el rito de la semilla o siembra, se hace una **tinka** a la **Pachamama**. Para ello, se cava un hoyo en la tierra, colocándose en él primero las hojas de coca, luego la ulpeada elaborada con aloja de algarrobo y harinillas surtidas. Se pide protección a la **Pachamama** para la siembra, tapándose luego el hoyo con tierra. (Grebe 1978).



Relatos

“El duende de Tocolen”

La suave brisa del anochecer hace presa de movimientos y silbidos de los árboles que crujen en el eco de la Quebrada de Jere, lugar donde se regará de noche y por turnos. Solo se escuchan fuertes sonidos del agua que caían en los chorros. El turno estaba en el sector denominado: “Tocolen”, allí estaba el compañero y amante del agua: “el Alcalde”, hombre fuerte que con su farol en la mano y cuchillo en la cintura recorría y recorría los huertos, mientras que en el arenal a la entrada de la quebrada esperan los lugareños- hombres y mujeres- ellas muchas veces con su recién nacido, que duermen a la intemperie en la tenue claridad de la luna y las estrellas, esperando el turno para regar.

Fuerte es el sonido del agua, pero así se escuchaba la voz entre los gritos:

¿Don Juan, Don Juan?

¡Ya voy a terminar, me queda la última melga!, ¡Avisé nomás a la Fortu!

Él responde: ¡voy ligerito, ya vuelvo!

Toma su tranco acostumbrado y se va sin pensar que sería presa de algo malo, cruzó canales y canales por un callejón oscuro y angosto llamado Tocolen, sombreado de árboles, membrillos, ciruelos, perales, higueras, los únicos testigos del momento, camina y camina, de pronto al llegar a la esquina, alguien le gana a cruzar el canal y arremete contra él, era un hombrecillo chiquitito, con sombrero grande y pelo que le llegaba a la cara, un duende.

“El Alcalde” se sorprende, pero no le teme, es coraje y fuerte, lo toma del pelo para verle la cara, este no se deja, forcejean ambos, el duende trata de ganarle la pelea, “el Alcalde” trata de sacar su cuchillo, pero no puede, porque tiene el farol en la otra mano, siguen en una lucha constante hasta que una fuerza poderosa invade al Alcalde, suelta todo y tira al duende en el cerco exclamando algunos garabatos y se va, mientras caminaba se da cuenta que no puede hablar, trata y trata de hacerlo, pero no puede, está mudo.

Un silencio invade su cuerpo, todos los lugareños estaban durmiendo en el arenal. “El Alcalde” les da unos golpes con los pies, estos se levantan asustados y le preguntan: ¿Qué le pasa Don Juan?, lo mueven, ¿Qué le pasa?

Con señas trata de hacerles entender, pero no puede, todos muy sorprendidos insisten con sus preguntas, pero, cuando él estaba tratando de hablar, de pronto se escucha el llanto de una guagua. Que estaba allí, eso bastó para que “el Alcalde” con voz débil, poco a poco, sacara el habla y empezó a contar lo sucedido. Todos fueron a ver al lugar, allí no había nada, el duende había desaparecido.

Margarita Chocobar Cruz. Toconao.
Educatora tradicional lickanantay



Repertorio lingüístico

Repertorio al parentesco.

Tican: padre

Patta: madre

Panni: hijo

Ckannau: abuela

Ckon'ick, Aullo, aulo: abuelo

Pitcha: hermano (de la comunidad)

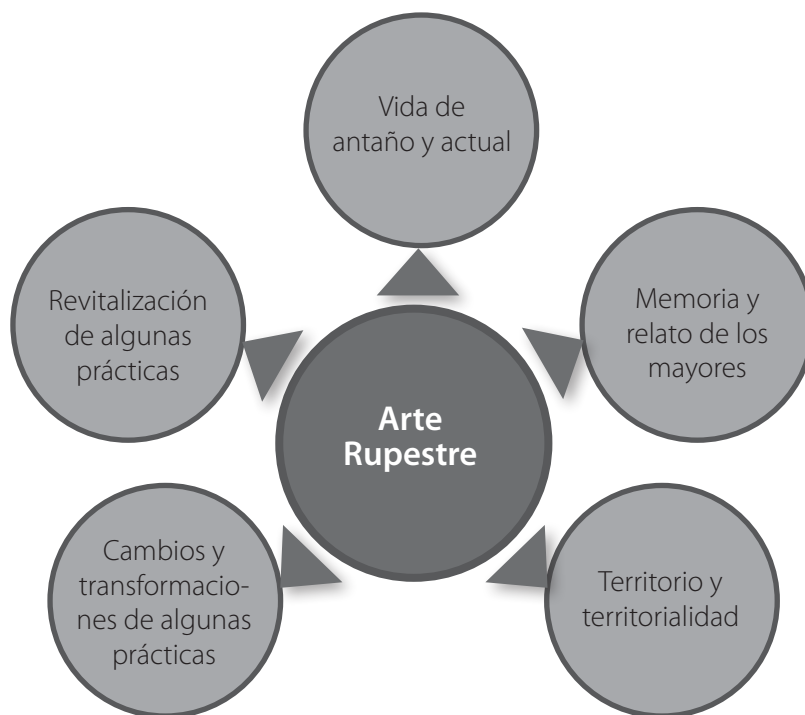
Saalipinau: hermana

Patta/pat-ta: mamá

Tickan: papá

Soli: hermano

Mapa semántico



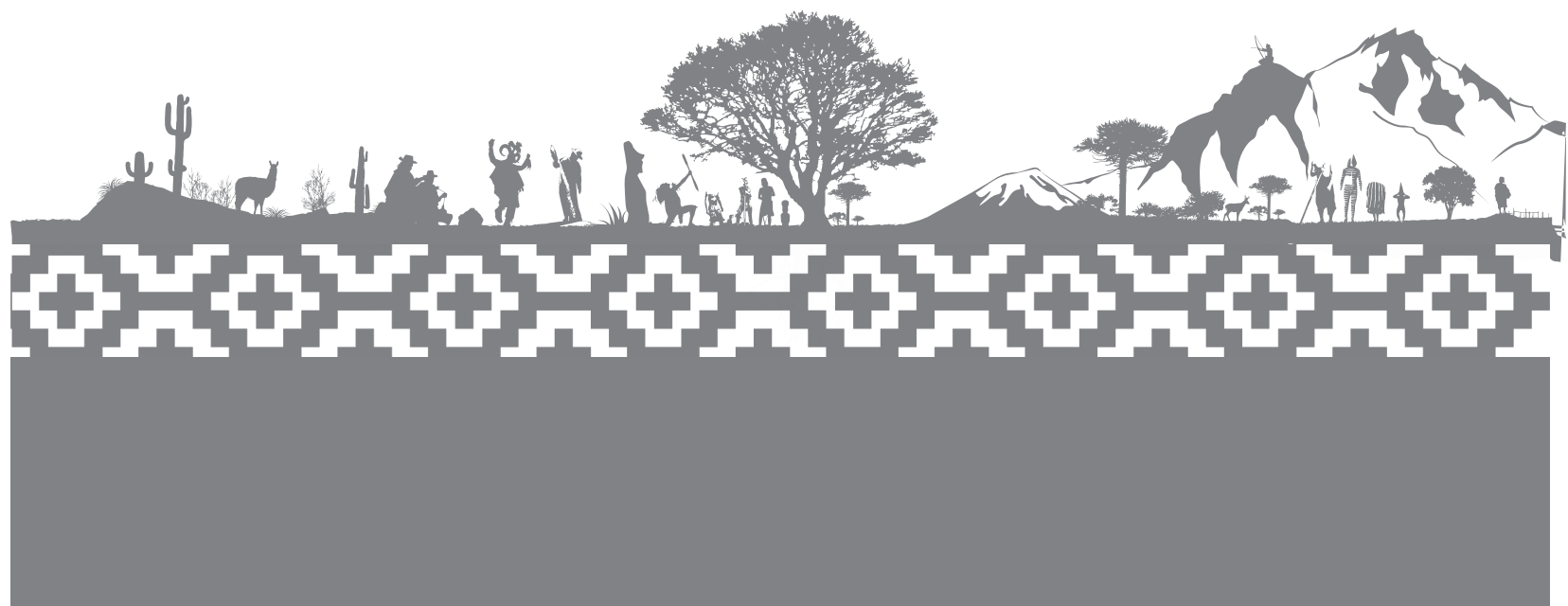
Ejemplo de evaluación

Los desempeños de los estudiantes pueden ser evaluados a medida que se va desarrollando la Unidad. En este caso se presenta un ejemplo de rúbrica con algunos criterios relacionados con los cuatro ejes de la Unidad:

Criterio/ Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Contenidos culturales significativos presentes en los textos escuchados o leídos, que contienen palabras en ckunza/kunsa , o en castellano.	Reconoce un contenido cultural presente en un texto leído.	Reconoce algunos contenidos culturales presentes en los textos escuchados o leídos, que contienen palabras en ckunza/kunsa , o en castellano.	Distingue contenidos culturales significativos presentes en los textos escuchados o leídos, que contienen palabras en ckunza/kunsa , o en castellano.	Explica el significado de los contenidos culturales presentes en los textos escuchados o leídos, que contienen palabras en ckunza/kunsa , o en castellano.
Aspectos que han cambiado a lo largo de la historia y que han contribuido a formar la actual identidad cultural del pueblo lickanantay.	Identifica algún aspecto que ha cambiado a lo largo de la historia del pueblo lickanantay.	Identifica algún aspecto que ha cambiado a lo largo de la historia y que ha contribuido a formar la actual identidad cultural del pueblo lickanantay.	Distingue los aspectos que han cambiado a lo largo de la historia y que han contribuido a formar la actual identidad cultural del pueblo lickanantay.	Explica aspectos que han cambiado a lo largo de la historia y que han contribuido a formar la actual identidad cultural del pueblo lickanantay, reflexionando sobre sus causas.
Saberes y conocimientos comunitarios que se relacionan con los principios y valores de respeto a la naturaleza (complementariedad, reciprocidad, agradecimiento, etc.).	Nombra algún conocimiento comunitario que se relaciona con algún principio o valor de respeto a la naturaleza (complementariedad, reciprocidad, agradecimiento, etc.).	Describe algún conocimiento comunitario que se relaciona con algún principio o valor de respeto a la naturaleza (complementariedad, reciprocidad, agradecimiento, etc.).	Explica la forma en que los saberes y conocimientos comunitarios se relacionan con los principios y valores de respeto a la naturaleza (complementariedad, reciprocidad, agradecimiento, etc.).	Explica con detalles significativos la forma en que los saberes y conocimientos comunitarios se relacionan con los principios y valores de respeto a la naturaleza (complementariedad, reciprocidad, agradecimiento, etc.).
Expresiones relevantes del patrimonio cultural presentes en su comunidad o territorio.	Reconoce algunas expresiones del patrimonio cultural presentes en su comunidad o territorio.	Recrea alguna expresión relevante del patrimonio cultural presente en su comunidad o territorio.	Recrea expresiones relevantes del patrimonio cultural presentes en su comunidad o territorio.	Recrea expresiones relevantes del patrimonio cultural presentes en su comunidad o territorio, valorándolas como parte de su identidad.



UNIDAD 4



UNIDAD 4



UNIDAD 4

CONTENIDOS CULTURALES:

- ❖ Tradiciones ancestrales: música, conmemoraciones.
- ❖ Ciclo lunar relacionado con actividades productivas.

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

CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua.	Reconocer la presencia de la lengua indígena en expresiones artísticas – textiles, musicales, literarias, entre otros contextos–, valorando su importancia para la identidad del pueblo que corresponda.	Identifican la presencia de la lengua ckunza/kunsa en las diversas manifestaciones artísticas propias del pueblo lickanantay. Explican la importancia de la lengua ckunza/kunsa presente en las diversas expresiones artísticas que contribuyen a la identidad del pueblo lickanantay.
	Utilizar recursos tecnológicos disponibles (TIC) para contar y registrar experiencias cotidianas y significativas de la vida familiar y comunitaria, incorporando algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.	Registran, empleando TIC, experiencias cotidianas o comunitarias relevantes, incluyendo algunas palabras en lengua ckunza/kunsa o en castellano, culturalmente significativas. Comunican, empleando TIC, experiencias cotidianas o comunitarias relevantes, incluyendo algunas palabras en lengua ckunza/kunsa , o en castellano, culturalmente significativas.

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

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Reflexionar sobre la identidad del pueblo indígena que corresponda y los aspectos que han contribuido a formarla, comprendiendo que las identidades son dinámicas.	Comparan los aspectos que han cambiado a lo largo de la historia con los que se han mantenido y que han contribuido a formar la actual identidad cultural del pueblo lickanantay. Analizan las razones y factores que han contribuido a formar la actual identidad cultural del pueblo lickanantay.

UNIDAD 4



EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Reconocer la importancia de los valores y principios en la formación de una persona íntegra, según la concepción de cada pueblo indígena.	Identifican los comportamientos que son coherentes con valores y principios del pueblo lickanantay. Expresan con sus palabras la importancia de mantener los principios y valores que dan identidad a su pueblo, para la formación de personas íntegras.
EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Comprender el significado y sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.	Explican el significado y sentido que los pueblos originarios otorgan a su relación con la naturaleza y el cosmos, desde la perspectiva indígena de la ciencia. Representan el significado y sentido que los pueblos originarios otorgan a su relación con la naturaleza y el cosmos, desde la perspectiva indígena de la ciencia.
<p>Actitudes intencionadas en la unidad</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Realizar actividades y trabajos de forma rigurosa y perseverante de acuerdo con la enseñanza ancestral, los espacios físicos reales (familiares), ambientales, materiales y simbólicos, dando énfasis a la oralidad, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a la forma de vida de cada pueblo con el propósito de educar personas más respetuosas, en su vinculación permanente con los otros y con el desarrollo de una ciudadanía más intercultural. ❖ Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 	



Ejemplos de actividades

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

Contexto de Sensibilización sobre la lengua.

ACTIVIDAD: Recrean una canción tradicional o contemporánea lickanantay, usando palabras significativas en lengua **kunsa/ckunza**.

Ejemplos:

❖ Los estudiantes observan videos, disponibles en:

- https://www.youtube.com/watch?v=vqyTdvx_CXE Flor morada. Josefa Cruz,
- <https://www.youtube.com/watch?v=IY-d9DUgtME> Chañar caído. Evangelista Soza,
- https://www.youtube.com/watch?v=0qAZ_ptkSQs Talatur. Agustín Ruiz (putu-putu), Nelson Niño (clarín atacameño), Heriberto Muñoz (chorromón y voz) y Juan Yunis (voz).

❖ Después de escuchar los videos el educador tradicional y/o docente insta a que los estudiantes compartan canciones tradicionales lickanantay que ellos conozcan, o que tararen alguna parte si no conocen la letra.

❖ El educador tradicional y/o docente explica como la lengua **ckunza/kunsa**, se encuentra presente no solo en la toponimia, en los nombres y apellidos, comidas, elementos naturales o designaciones del mundo espiritual, sino también en la creación artística.

❖ Les comparte una canción en **ckunza/kunsa**, que se canta en la ceremonia de la Limpia de Canales en el pueblo de Socaire⁶ (Ver Orientaciones).

TALATUR

Socaire

Ckunza/kunsa	Versión original	Versión modificada
Muyai puri yuyu talu sayi Tami puri pachata	Agua del cerro Moyar, vegas de lago Talaus	Agua del cerro Moyar, vegas de lago Talaus
Hawai Hawai Hawai Kimai isai karau monte kolkoinar	Aguada Tamas de la tierra Fluid, fluid, fluid Cerro Kimal atraed truenos y nubes	Aguada Tamas de la tierra Fluye, fluye, fluye Cerro Kimal atrae truenos y nubes
Chiles isai karau sairi sairi Yentes lulaines yentes karar	Cerro Chiliques atraed lluvia, lluvia, lluviecitas	Cerro Chiliques atrae lluvia, lluvia, lluviecitas
Uwai leyai likau semaino I pauna likau semaino I kaper likau sema	Vaciad hierbas y brebajes verdes... Vaciad hierbas y brebajes verdes...	Vacía hierbas y brebajes verdes... Vacía hierbas y brebajes verdes...

⁶ Se ha modificado la forma verbal de la versión en castellano para facilitar la lectura, pero se ha respetado la versión en lengua, aun cuando su forma de escribir en algunos casos difiere del grafemario usado en la elaboración de este Programa de Estudio.



I heya techjmita
I heya kataluyake
I yayawe i yayawe
I yawe yolaskita
I yawe yolaskita

Fluid lejos, únanse las parejas
 Y la papa pequeña, únanse las parejas
 Y el maíz, únanse las parejas
 Y servidme alojita,
 Y servidme señor
 Y harto, harto
 Y harta comida
 Y harta comida

Fluye lejos, únanse las parejas
 Y la papa pequeña, únanse las parejas
 Y el maíz, únanse las parejas
 Y sírvame alojita,
 Y sírvame señor
 Y harto, harto
 Y harta comida
 Y harta comida

(El texto se extrae de un trabajo de Thomas Bartel, 1957, disponible en: <https://agua.org.mx/biblioteca/un-canto-desde-atacama-el-talatur-3/>)

- ❖ Los estudiantes marcan las palabras referidas a la toponimia que identifican del texto en castellano.
- ❖ Reunidos en grupos, buscan en sitios web, creaciones musicales lickanantay contemporáneas, las comparan con las que escucharon previamente, en relación por ejemplo a las temáticas, tipos de instrumentos utilizados, formas de cantar, entre otras.
- ❖ Eligen algún tema musical, ya sea de los tradicionales o contemporáneos para usarlo de base en una creación propia, dejando como base la música, y con apoyo del educador tradicional y/o docente, crean la letra. El texto creado debe contener palabras en lengua **ckunza/ kunsa**, especialmente para referir a conceptos significativos.
- ❖ Comparten con sus compañeros su creación y explican por qué las palabras usadas en lengua **ckunza/ kunsa** son culturalmente significativas para su pueblo.

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

EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.

ACTIVIDAD: Conmemoran en su comunidad o familia el día de los santos y difuntos.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente les muestra imágenes de la forma en que el pueblo lickanantay conmemora el 1 y 2 de noviembre, día de todos los santos y difuntos, adicionalmente, observan el video:
 - https://www.youtube.com/watch?v=CBmSq_qhtHo (desde el minuto 44 al minuto 48.30).
- ❖ El educador tradicional y/o docente motiva a que los estudiantes compartan sus experiencias y conocimientos en relación a esta conmemoración, a partir de preguntas tales como:
 - ¿De qué forma se hace en su familia?



- ¿A cuáles de estas han asistido?
- ¿Qué elementos usados en la actividad les llama la atención?
- ¿Por qué se realiza esta actividad?, entre otras.

❖ El educador tradicional y/o docente, les explica que a inicios de noviembre: “Durante veinticuatro horas se produce una brecha entre el mundo de los vivos y el de los muertos y las almas vienen a visitar la tierra donde vivieron. Para atenderlas y recordarlas se hacen altares familiares, repletos de comida y bebidas. Panes con formas humanas y de escaleras por las que bajan las almas; flores, coronas, tarros de conservas, bebidas, postres: todo lo que a los finados les gustaba comer en vida” (Atacama 2012); “se reza, se copla, y se amanece, se reza el rosario. El 2 de noviembre como a las seis de la mañana se reparten los alimentos a los asistentes se va al cementerio a los que amanecieron coplando, se llevan las cruces, coronas, todo lo que se hizo” (educadores tradicionales lickanantay).

❖ El educador tradicional y/o docente explica a los estudiantes cuáles son las conductas de respeto que se deben aplicar en estas ceremonias:

- Escuchar con atención.
- Respetar el lugar.
- Respetar los límites que tienen los sitios ceremoniales.
- Al participar en ceremonias deben respetar el lugar que se les asigna.
- No interrumpir a los adultos.
- Saludar a las personas.

❖ De manera conjunta los estudiantes reflexionan en torno a de los valores y principios que están contenidos en las conductas de respeto y cómo estos contribuyen en la formación de una persona íntegra.

❖ Los estudiantes preparan flores de diversas formas y colores según sea el uso de los diversos territorios, usando diversidad de materiales: papel de seda, crepé, goma eva, pegamentos, palitos de maqueta, hilos, alambre delgado, entre otros. Con las flores arman diversos arreglos y coronas para llevarlas a las ceremonias en las que participarán con sus familias.

❖ Junto al educador tradicional y/o docente ensayan algunas coplas, como por ejemplo, “Dulce Jesús mío mira con piedad, un alma he perdido por culpa inmortal”.

❖ Apoyan a su familia en las diversas preparaciones que se requieren para estas fechas: panes, dulces, entre otros.

❖ Participan de esta conmemoración junto a su familia. Los niños y niñas llevan sus arreglos florales para contribuir.





Impresión de pantalla de la charla "Mirada astronómica de la Cosmovisión Lickanantay".
https://www.youtube.com/watch?v=CBmSq_qhtHo



Altar de una familia de Ayquina. Fotografías Claudio Mercado. (Atacama MAPC.2012)



ACTIVIDAD: Elaboran presentación en PowerPoint sobre los preparativos y ofrendas para el día de santos y difuntos.

Ejemplos:

- ❖ Los estudiantes recuerdan los preparativos para la conmemoración del Día de los Santos y los Difuntos y su participación, particularmente en la preparación de las ofrendas.
- ❖ Organizados en grupos, preparan una presentación de las principales ofrendas que se realizan para esta ocasión, usando PowerPoint u otro software similar, indicando el nombre de la preparación, sus principales ingredientes o materiales usados.
- ❖ La presentación puede incluir música, entrevistas, o cualquier otro recurso digital que contribuya a enriquecer la forma en que se entrega la información. Pueden organizar por temas la información, por ejemplo: Elementos de decoración (tipos de flores y sus colores, formas de los arcos y sus decoraciones, color de los manteles); Ofrendas comestibles (tipos de masas dulces, saladas, otros alimentos y bebidas de diversos tipos); Música (tipos de coplas o de canciones, instrumentos usados); entre otros.
- ❖ Presentan la información a sus compañeros, usando palabras en **ckunza/kunsa**, para referirse a los nombres de las ofrendas, u otras culturalmente significativas. Pueden entregar el archivo a la biblioteca del establecimiento, o subirla a las plataformas digitales de la escuela.

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

ACTIVIDAD: Indagan sobre formas de realizar los cultivos, comparando lo tradicional con lo actual.

Ejemplos:

- ❖ Los estudiantes observan videos disponibles en:
 - <https://www.youtube.com/watch?v=di5VTQ0kV1w>
 - <https://www.youtube.com/watch?v=RpEwSBB2S2k>
- ❖ A través de preguntas tales como:
 - ¿Por qué se hicieron las terrazas?
 - ¿Qué productos se cultivaban?
 - ¿Cómo se realizan los cultivos en la actualidad?
 - ¿Han cambiado los productos que se cultivan en la actualidad?, entre otras.



- ❖ El educador tradicional y/o docente motiva a que los estudiantes puedan realizar una comparación entre las formas en que se realizaban las actividades agrícolas y cómo estas se hacen en la actualidad, qué aspectos que se han mantenido y cuáles han cambiado.
- ❖ A partir de esto, los estudiantes organizados en grupos realizan una ficha (como la del ejemplo) para registrar los aspectos que se han mantenido y cuáles han cambiado, señalando cuáles creen que son las razones que propiciaron estos cambios, o por qué creen que se sigue haciendo de la forma tradicional, pueden complementar la información indagando con sus familias, en sitios web, u otros medios o recursos disponibles.

Forma de cultivar		Tipos de productos cultivados	
Antes	Actualmente	Antes	Actualmente
(ejemplo: terraza)			
¿Por qué cambió la forma de cultivar?: _____		¿Por qué cambiaron los productos que se cultivaban? _____	
O ¿Por qué se ha mantenido la forma de cultivar?: _____		O ¿Por qué se hacen otros cultivos actualmente? _____	

- ❖ Una vez que completan la ficha, los estudiantes las comparten, guiados por el educador tradicional y/o docente, reflexionan en relación a cómo los aspectos tradicionales de esta actividad constituyen parte de su identidad lickanantay.

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

ACTIVIDAD: Conversan sobre la relación entre las actividades agrícolas y el conocimiento de las fases lunares.

Ejemplos:

- ❖ El educador tradicional y/o docente les recuerda lo visto anteriormente en relación a la luna y el significado que esta tiene para el pueblo Lickanantay.
- ❖ Conversan sobre el tema, los estudiantes explican con sus palabras la relación que se da entre las fases de la luna y las actividades agrícolas.
- ❖ Les pide a los estudiantes que actualicen las actividades del calendario del huerto que han estado trabajando, según las fases de la luna del mes presente.
- ❖ En el vivero desarrollan las tareas propias que se requieren en este período, la siembra ya debería presentar brotes: aporcan, deshieran, resembrar en casos que sea necesario, cosechar si hay productos que estén listos, remueven el compost, entre otros.
- ❖ En conjunto con el educador tradicional y/o docente, los estudiantes reflexionan acerca de cómo las actividades productivas se relacionan con la naturaleza y el cosmos, y la forma en que los ancestros lograron ordenarlos de manera que se transmitió como un conocimiento que se mantiene en la actualidad.



Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

En esta cuarta unidad los estudiantes profundizan el aprendizaje de contenidos culturales significativos para su pueblo, tales como tradiciones ancestrales vinculadas a la música y a la conmemoración de los santos y difuntos. Asimismo, la observación de los ciclos lunares que fueron fundamentales para su cosmogonía y su relación con la naturaleza, lo cual además permitió generar un conocimiento que favoreció el ordenamiento de diversas actividades cotidianas, lo que se ha transmitido de generación en generación.

En la primera actividad propuesta se entrega como ejemplo una canción relacionada con la limpieza de canales en Socaire, sin embargo, el educador tradicional y/o docente puede seleccionar una que se adecue a su contexto territorial. Lo central es el uso de la lengua **ckunza/kunsa**, presente en las diversas expresiones lickanantay, y que los estudiantes deben aplicar al crear sus propias letras, dejando como base la música original. En este sentido, el propósito es poner en valor el idioma. Esta actividad se puede desarrollar articuladamente con la asignatura de Música.

La conmemoración de los santos y difuntos, si bien se presenta desde una perspectiva cultural propia, puede contextualizarse perfectamente, pues es una práctica que, con sus diferencias y particularidades, se lleva a cabo en la mayor parte de la sociedad chilena, en este sentido, el educador tradicional y/o docente, puede aprovechar esta instancia para que desde una perspectiva intercultural las diversas miradas dialoguen en un marco de respeto, generando un ambiente de aprendizaje y valoración. Por otro lado, la actividad se ha propuesto de manera tal que los niños y niñas participen en sus contextos reales. Lo que se elabora en el contexto escolar es un aspecto de los preparativos (las flores y coronas, también pueden ser los arcos si lo prefieren, ensayar coplas), que los estudiantes aportarán en las conmemoraciones que participen en contexto real, tanto sean tradicionales de su cultura, como las que practican algunas familias vinculadas a sus doctrinas o creencias religiosas. Un derivado de esta actividad es la presentación en PowerPoint que deben realizar los estudiantes a propósito justamente de las ofrendas en un sentido amplio, para ello sistematizarán la información y sus conocimientos a partir de la experiencia, por otro lado, pueden ampliar o complementar su información entrevistando a su familia, miembros de la comunidad o buscando en diversos medios. Los estudiantes ya tienen manejo de esta herramienta por lo que podrán desarrollar de forma adecuada su presentación, explorando las posibilidades que otorga este software. Idealmente, se debe subir a las plataformas digitales del establecimiento, dejarlo como recurso en el CRA, o en la biblioteca de aula.

Contenidos culturales:

A continuación, se entregan recursos relacionados con los contenidos culturales abordados en la unidad.

❖ Música ritual

El siguiente texto se ha extraído de la Revista Musical Chilena (Alvarez, C., & Grebe, M. (1974). La trifonía atacameña y sus perspectivas interculturales. Revista Musical Chilena, 28(126-1), p. 21 - 46. Consultado de <https://revistamusicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/article/view/11737/12099>) se transcribe literalmente.

La trifonía atacameña y sus perspectivas interculturales.

La organización tonal trifónica caracteriza y tipifica a la música atacameña arcaica de antiguo ancestro cunza. Como dijimos anteriormente, ella está presente en dos ritos indígenas de fertilidad el talatur y el convido a la semilla, los cuales se asocian respectivamente a la limpieza de las acequias y riego de la tierra y a la siembra.



Por ser el agua el elemento de mayor importancia para la economía agrario-pastoril de la desértica tierra atacameña, la gente de sus oasis manifiesta por ella una profunda veneración.

Según Bartbel (1959:20), para los atacameños el agua es recibida gracias a la efectividad del acto ritual del talatur. Y, de acuerdo a informaciones recibidas del cantal⁷ Saturno Tejerino de Socaire --corroborado por otros cantales-, el canto ritual se genera y es enseñado por el agua. "Al escuchar en la noche, sentí cantar al agua y me sobrevino susto. Luego volví al pueblo, mientras la voz del agua me persiguió. Me enseñó encontrar la melodía justa para las palabras. En una sola noche aprendí todo lo que hay que saber ... Este canto se originó en la humedad del agua. El agua lo cantó, del agua hay que aprenderlo".

Deducimos, por tanto, que la organización tonal trifónica -la cual caracteriza a todas las melodías del talatur y a la antigua música cunza- personifica al canto del agua y, consecuentemente, al agua misma. Personifica también a aquellos elementos asociados directa o indirectamente con el ceremonial del agua o talatur: la siembra y germinación de la tierra fértil que culmina en la cosecha y su producción agrícola; la alimentación y el bienestar general del grupo étnico; los rituales cuya poderosa efectividad permite la llegada y buen uso del agua; los textos poéticos tradicionales en lengua cunza, principal medio de comunicación ritual que va unido al canto; los tres instrumentos musicales de uso ritual: el clarín, el putu y el chorimorí; y las danzas tradicionales que se desarrollan junto a la música instrumental y vocal. Todo este complejo cultural del agua y de la fertilidad otorga coherencia y continuidad a la vida ceremonial del pueblo atacameño.

❖ **Conmemoración de santos y difuntos**

Los preparativos, se inician 3 días antes, donde las familias atacameñas comienzan a preparar las ofrendas para los difuntos. Se cree que ellos aun necesitan algunos elementos de la tierra material, como comida, bebes- tibles, entre otros. En este contexto se hornea por ejemplo pan dulce y salado.

- <http://conoceeldesierto.blogspot.com/2007/12/el-da-de-los-muertos-en-el-mundo.html>

"Dulce Jesús Mío, mira con piedad, un alma he perdido por culpa inmortal" versa unas de las coplas de muerte que cantan los atacameños en las comunidades indígenas para la celebración del Día de Todos los Santos y de los Muertos. 1 y 2 de noviembre respectivamente.

Asimismo, se prepara una mesa donde serán dejadas estas ofrendas. En el caso de Ayquina, Chiu-Chiu y Lasana, la mesa lleva un mantel negro en señal de luto, en San Pedro de Atacama es blanco, además sobre ella se deja un arco verde, en señal que allí existe una puerta de acceso a las almas que aquel día son libres. En esa oportunidad llegan todas las almas a la mesa.

Según las tradiciones dicho arco y mesa debe ser puesto antes de las 12:00 del día primero de noviembre. En cuanto a los panes, es importante manifestar que estos tienen forma de escaleras, perros, entre otros animales, estos últimos ayudan a cruzar un río que separa los dos mundos.

La comunidad visita cada una de estas mesas de ofrendas, que se han instalado al interior de los hogares, el recorrido se inicia por donde se recuerda al alma más nueva y el día retorna al lugar en que comenzó. Son consideradas almas nuevas aquellas que llevan menos de 3 años de muerte.

7 (Copia de la cita del texto original) El cantal es el sacerdote sacrificador y oficiante del ritual talatur. Su función principal es mantener vivos y transmitir los textos cantados en lengua cunza, aún no descifrada íntegramente por los lingüistas. Dicha lengua mantiene hoy su vigencia solo en el contexto del ritual, puesto que ha perdido su función comunicativa en la vida cotidiana al ser desplazada por el español.



En cuanto a la conmemoración como tal, aquel día se realiza un rito muy similar a un pago. El **waki** en esta ocasión se lleva a cabo con un solo cántaro de greda y únicamente se introducen las ofrendas con la mano izquierda que simboliza el contacto con el alma (se debe destacar que en los pagos la derecha se relaciona con los abuelos y la **pachamama**). El **waki** aquel día recibirá parte del vino, bebidas, pan dulce y salado y todas aquellas cosas que la familia quiera llevarle como ofrenda a sus muertos.

Finalmente, el contenido del **waki** será quemado puesto que el fuego es el canal para llegar a las almas. Con estas tradiciones se ayuda a descansar a las almas de los difuntos en paz.

Importante es destacar que este conjunto de costumbres tiene algunas variantes dependiendo de cada pueblo, pero que en todos ellos representa una oportunidad para recordar, agradecer y pedir por las almas de quienes han dejado el mundo terrenal.

En esta fecha, los pueblos originarios recuerdan a los familiares ya fallecidos, pero este recuerdo no es solo una evocación a su ausencia, sino que, según la cosmovisión, en esta fecha los difuntos regresan a la casa para estar con los suyos, para ello los familiares les preparan las comidas más apetecidas por él, como su plato de comida favorito o panes y bebidas que más le gustaban.

En esta tradición toman mayor relevancia los fallecidos recientemente y en menor grado las almas más antiguas. Esta situación se da porque las almas parecen sufrir un proceso de tránsito paulatino de alejamiento parcial de los vivos a través de la celebración de todos los santos, por lo tanto, la tradición debe ser efectuada por tres años consecutivos tras el deceso.

Con la conmemoración de Todos los Santos comienza el tiempo femenino de **jallupacha** o tiempo de lluvia. Los abuelos dicen que los **ajayus** o almas de los muertos se constituyen en los portadores de las lluvias que requieren los campos para florecer.

Según la cosmovisión andina, el alma de los abuelos difuntos, después de los tres años se va finalmente a morar a las montañas más imponentes cercanas a la comunidad y desde allí en forma de **achachilas** (abuelos eternos), nos vigilan y en cada acto ritual bajan a compartir con sus descendientes.

- <https://www.facebook.com/tradicional.cl/posts/1733155076858911>

En relación a los tipos de alimentos que se preparan, Cristina Hrepich (2014. FUCOA) “Y ahí cantan, cantan toda la noche, ellos tienen sus cantos propios, toda la noche, cantan y comen y toman chocolate y comen asado, y eso es el día primero. Y el dos de noviembre van al cementerio, porque le ponen las velas, las coronas, las flores, el primero llevan un poco de comida, porque si a usted le pasan comida, usted le tiene que echar un poco depósito que le van a poner al finado, entonces ese depósito lo lleva junto con las velas, las flores, la comida la entierran. Las flores se las colocan, pero eso todavía está vigente... Se hacen panes con diferentes figuras. Se hace por ejemplo una escalera, hacen un pan redondo donde ponen las iniciales del finado, después hacen lo que llaman rosquete que se (hace) de puro huevo, baten, baten mucho huevo, con un poquitito de harina, hacen rosquetes, eso es como una rosca, pero esa la arma la rosca, después la cortan, la echan en un fondo de agua hirviendo, la sacan y después la meten al horno. Y después hacen lo que llaman [kapia] que es un pan de maíz, de harina de maíz, pero es dulce. Eso es como tradicional poner en la mesa del finado”.

En el artículo “La mesa de todos santos en San Pedro de Atacama (Escalante. 2001), https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-73562001000200008 el autor indica que se preparan dulces de alcayota, capias, que son galletas de maíz blanco; rosquetes hechas al horno y blanqueadas con clara de huevo, pan de trigo y otros alimentos que acostumban comer los difuntos. También se hace la flor de pizangalla de



maíz tostado en arena caliente, aloja, que es una chicha de algarrobo, y chicha de maíz, entre otros.

El día 31 de octubre en la mañana, la familia acompañada de unos vecinos, compadres y amistades, acuden al cementerio para sacar la cruz que será velada. Esta cruz se lleva a la iglesia para escuchar misa y posteriormente a la casa donde se velará en la mesa puesta para el difunto. En una pieza muy grande que acostumbramos a llamar «la sala» se instala un mesón grande tapado con un mantel blanco. En la parte superior de esta mesa se coloca la cruz traída del cementerio y en ambos costados de la mesa se coloca un arco de palmas o cañas verdes adornada con retamos o matas de espárragos y flores. También se adorna con cadenas hechas de papel blanco, morado, azul, rojo, y otros colores más. Algunas familias acostumbran a colocar las fotos de los difuntos.

En dicha mesa se coloca todo lo que se ha preparado y además un cordero asado completo, chanco asado, tchagnar (una pasta de harina de maíz con aloja dulce), toda clase de frutas, gallinas cocidas, patasca (que es maíz blanco deshollado), cazuela de cordero, anche (un postre de harina de maíz amarillo, cocido), locro chancado (trigo machacado en mortero con agua caliente), pan dulce, chicha de maíz cachintor que se prepara de la semilla del algarrobo, pero sin fermentación, vino, cerveza y bebidas. Esto debe hacerse antes de las 12:00 horas del día 31 de octubre. Los abuelos o los antiguos solían decir que a las doce del día 31 de octubre llegan las almas o espíritus, y que es por ello que las mesas deben estar listas a esa hora. Una vez lista la mesa, se encienden las velas y comienza el velatorio de la cruz y de la mesa.

Aproximadamente a las nueve o diez de la noche comienzan a llegar los acompañantes los que pasan a saludarles a la mesa rezando y, posteriormente, saludan a los acompañantes que han llegado más temprano y, por último, lo hacen a los dolientes. Las personas encargadas de rezar piden permiso a los dolientes. Estos se encuentran sentados frente a la mesa y autorizan los rezos.

El rezador comienza con el Padre Nuestro y lo enuncia hasta la mitad. Le siguen los acompañantes hasta terminar la oración. Luego el rezador sigue con el Ave María hasta la mitad y lo siguen los acompañantes hasta concluir. Esto ocurre hasta completar tres Padre Nuestro y tres Ave María. Luego el rezador continúa con un canto muy lento y penoso llamado «Dulce Jesús Mío». Este canto se puede cantar en dos versiones y en dos entonaciones diferentes. Otros cantos para la ocasión son: La Magdalena, Alabado sea el Santísimo, etc. Para cantarlos existen distintas entonaciones. El modo de cantar es como sigue: todos comienzan con una estrofa cantada por el rezador, luego la segunda la repiten los acompañantes y así hasta terminar el canto. Algunos de estos cantos tienen entre 20 y 28 estrofas. En caso de velatorio con cuerpo presente, se acostumbra a realizar cambio de velas. Este acto tiene una duración aproximada de una hora y media a dos horas. En los velorios siempre hay dos rezadores; estos se van turnando en los rezos. Los cantos y los rezos duran hasta las cinco de la madrugada del día 1º de Noviembre. A esta hora se sirve a los acompañantes el almuerzo que consiste en un plato de cazuela de carne de cordero, un segundo plato que consiste en patasca acompañada de ají, pan, tostado, flor, vino, aloja, etc.

Posteriormente, los dolientes proceden a repartir todo lo que se encuentra en la mesa, una porción de cada plato para cada acompañante, reciprocándose así por la compañía a los dolientes y el velatorio de la cruz.

Aproximadamente a las nueve horas de la mañana se dirigen todos al cementerio para la celebración de la misa. Una vez terminada la misa se procede a colocar la cruz y el arco adornado en la sepultura del difunto. Además, se colocan flores y coronas. Luego se dirigen nuevamente a la casa de los dolientes donde con un almuerzo dan por terminada esta costumbre.



Coplas Dulce Jesús mío

(solo se transcriben algunas estrofas)

Dulce Jesús mío
mirad con piedad
un alma perdida
por culpa y mortal.

Conozco Dios mío
mi fragilidad
también reconozco
tu suma bondad.

Yo ciego he vivido
en mi libertad
sin tener las penas
de la eternidad.
Pediré llorando
a mi majestad
perdón de mis culpas
de la eternidad.

Teniendo ojos
no supe mirar
los daños de la alma
¡Oh, qué ceguedad!

Más endurecido
las lágrimas nos dan
para qué son los ojos
si no han de llorar.

Lloren ojos míos
qué razón será
el tiempo perdido
por mi mal obrar.

Si lágrimas suelen
perdón alcanzar
yo haré que mis ojos
lloren sin cesar.

Ya vuestra clemencia
llamándome está
pero los temores
no me dan lugar.

Si vuestra justicia
me ha de castigar
en todo se cumpla
vuestra voluntad.

(Fuente: La mesa de todos santos en San Pedro de Atacama. Escalante. 2001. Recuperado en: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-73562001000200008).

❖ Ciclo lunar relacionado con las actividades productivas

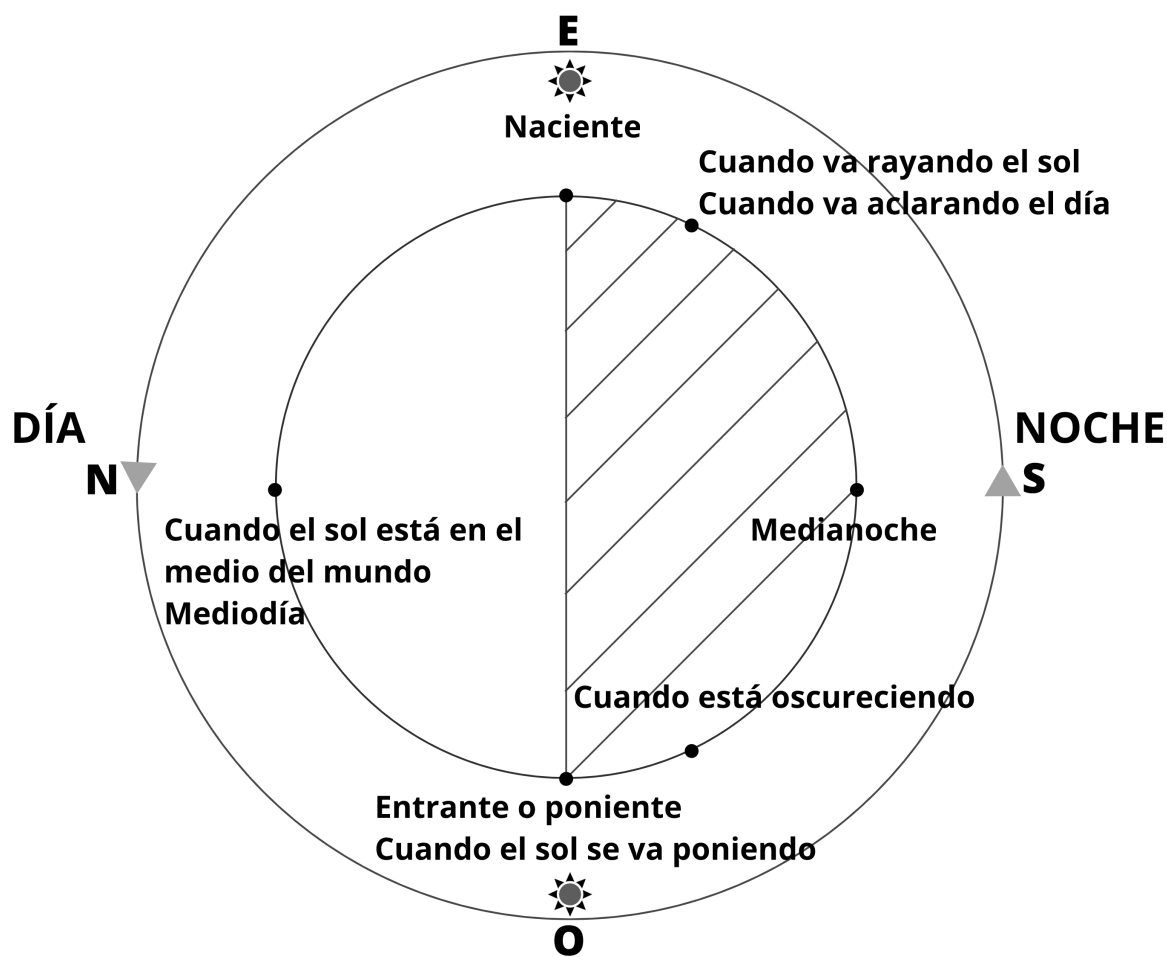
El siguiente texto está extraído de la charla “Mirada astronómica de la Cosmovisión Lickanantay”: Los antiguos lickanantay sabían que la luna estaba relacionada con el concepto de mes y que la luna tenía una relación con el calendario, al observar el cielo podemos ver que este ciclo de fases lunares: luna llena, cuarto menguante, cuarto creciente y luna nueva, se repite 12 veces durante el año, por eso la temporalidad del mes la asociaban al concepto de luna. La luna no era solamente este astro que aparecía y generaba sus fases, sino que se la asociaba con el concepto de siembra. Para los antiguos lickanantay, las noches de luna llena eran consideradas como un día laboral que le daba la posibilidad de trabajar por su gran resplandor. Dependiendo de su posición o color se podía hacer un tipo de predicción.

Al respecto, los educadores tradicionales lickanantay que aportaron a este programa indican que cuando la luna llena tiene nubes alrededor cae la helada. Esta información es sumamente relevante para la crianza del ganado y la agricultura, fundamentalmente para las siembras. Por ejemplo, si el cerro del Indio (Toconao) tiene corona arriba hay que cubrir la planta, también se debe dejar de regar uno o dos días para que la helada no afecte la raíz, esto especialmente en siembra tendida.



En relación a la luna nueva, indican que cuando está inclinada hacia el norte y está muy amarilla, es tiempo de calor y cuando está blanca, será época de mucho frío. Además, es la mejor luna para la siembra y para la realización de ceremonias vinculadas a sus costumbres. Se siembra temprano, antes de que raye el sol. Se hace un **waki wake** que es un alcance a la tierra, relacionado con el sembradío (se usa coca y vino).

El ciclo día - noche en la cultura lickanantay



Concepción circular del tiempo atacameño, aún vigente entre los portadores de la cultura tradicional de las aldeas próximas al Salar de Atacama. (Grebe. 1988)

Como expresan los educadores tradicionales, muchas de las actividades que se realizaban considerando estos conocimientos ya no se practican, pues estos residen en los mayores, la migración de los miembros más jóvenes hacia centros urbanos de desarrollo minero u otras actividades económicas ha significado una pérdida importante de estas tradiciones. Igualmente aquellas que realizaban los niños, como parte de las tareas comunitarias tales como subirse a los árboles frutales a cosechar la fruta, o el pastoreo o crianza de ovejas, entre otras, se han abandonado o se hacen de otra forma, por ejemplo la crianza de animales ha disminuido, y actualmente se cría en corral, lo mismo que las herramientas que se usaban antiguamente, tales como la echona o la yunta de caballos, o los fertilizantes (guano), se han cambiado por nuevas tecnologías y fertilizantes químicos.

Repertorio lingüístico

Relacionado con la actividad de santos y difuntos.

Ckauckaitur: Asar, cocinar.

Muckar: Muerto, difunto.

Tchómitur: Adornar.

Patai: Masa dulce de algarrobo.

Holmtur: Comer.

Ckotcho: Mazamorra.

Kkolatur: Almorzar.

Ckilapana: Aloja.

Sango: De harina de maíz.

Chajnar: De harina de maíz (otro).

Piri: De trigo tostado.

Cocho de añapa: De harina de algarrobo.

Nombres de preparaciones dulces, aportadas por educadoras tradicionales (se conserva la forma de escribir entregada por la fuente)

Mapa semántico

Relacionado con el eje de Cosmovisión 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:

Criterio/ Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Presencia de la lengua ckunza/kunsa en las diversas manifestaciones artísticas propias del pueblo lickanantay.	Identifica alguna expresión artística del pueblo lickanantay.	Identifica la presencia de la lengua ckunza/kunsa en alguna expresión artística del pueblo lickanantay.	Identifica la presencia de la lengua ckunza/kunsa en las diversas manifestaciones artísticas propias del pueblo lickanantay.	Expresa la importancia de la lengua ckunza/kunsa en las diversas manifestaciones artísticas propias del pueblo lickanantay.
Uso de TIC al comunicar experiencias cotidianas o comunitarias relevantes, incluyendo algunas palabras en lengua ckunza/kunsa , o en castellano, culturalmente significativas.	Comunica con uso de TIC alguna experiencia cotidiana o comunitaria relevante.	Comunica, empleando TIC, experiencias cotidianas o comunitarias relevantes, incluyendo alguna palabra en lengua ckunza/kunsa , o en castellano, culturalmente significativa.	Comunica, empleando TIC, experiencias cotidianas o comunitarias relevantes, incluyendo algunas palabras en lengua ckunza/kunsa , o en castellano, culturalmente significativas.	Comunica, empleando TIC, experiencias cotidianas o comunitarias relevantes, incluyendo detalles significativos y algunas palabras en lengua ckunza/kunsa .
Razones y factores que han contribuido a formar la actual identidad cultural del pueblo lickanantay.	Identifica alguna razón o factor que ha contribuido a formar la actual identidad cultural del pueblo lickanantay.	Describe alguna razón o factor que ha contribuido a formar la actual identidad cultural del pueblo lickanantay.	Analiza las razones y factores que han contribuido a formar la actual identidad cultural del pueblo lickanantay.	Analiza las razones y factores que han contribuido a formar la actual identidad cultural del pueblo lickanantay, entregando detalles significativos.
Importancia de mantener los principios y valores que dan identidad a su pueblo, para la formación de personas íntegras.	Identifica los principios y valores que conforman la identidad lickanantay.	Describe los principios y valores que conforman la identidad lickanantay.	Expresa con sus palabras la importancia de mantener los principios y valores que dan identidad a su pueblo, para la formación de personas íntegras.	Expresa con sus palabras y con detalles significativos, la importancia de mantener los principios y valores que dan identidad a su pueblo, para la formación de personas íntegras.



<p>Significado y sentido que los pueblos originarios otorgan a su relación con la naturaleza y el cosmos, desde la perspectiva indígena de la ciencia.</p>	<p>Identifica la relación que los lickanantay establecen con la naturaleza y el cosmos, desde la perspectiva indígena de la ciencia.</p>	<p>Describe el significado que los lickanantay otorgan a su relación con la naturaleza y el cosmos, desde la perspectiva indígena de la ciencia.</p>	<p>Explica el significado y sentido que los lickanantay otorgan a su relación con la naturaleza y el cosmos, desde la perspectiva indígena de la ciencia.</p>	<p>Explica con detalles el significado y sentido que los lickanantay otorgan a su relación con la naturaleza y el cosmos, desde la perspectiva indígena de la ciencia.</p>
--	--	--	---	--



BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS WEB

- ALFARERÍA, DE LA TIERRA A LA MANO Cuaderno Pedagógico de Patrimonio Cultural Inmaterial. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016.
- ATACAMA. Museo de Arte Precolombino. 2012
- ATACAMEÑO. Serie introducción histórica y relatos de los pueblos originarios de Chile. (2014). Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- Bittmann, B.; R.P. Le Paige G. (1978). Cultura Atacameña. Serie el Patrimonio Cultural Chileno. Colección Culturas Aborígenes. Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación.
- Bustos. A. y Lehnert S. Arte Rupestre atacameño. Universidad de Antofagasta. Facultad de Educación y Ciencias Humanas. Instituto de Investigaciones Antropológicas. <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-81202.html>
- Cristóbal Ortiz Cayupan. CONADI https://www.etnografica.cl/wp-content/uploads/2019/01/LIBRO_Apellidosatacamen%CC%83osFINAL2016.pdf
- Estudio sociocultural acerca de los apellidos atacameños o lickanantay- Año 2016. Carola Naranjo Inostroza,
- Guía de Antecedentes Territoriales y Culturales de los Pueblos Indígenas de Chile” (MOP 2012) <https://www.mop.cl/asuntosindigenas/Documents/TerritorialCultural.pdf>
- Guía para educadores tradicionales cultura y lengua lickanantay y lengua Kunsu (2014). Ministerio de Educación. Programa de Educación Intercultural Bilingüe.
- Heisig, M.; (2007). Cerca del cielo. Patrimonio biológico en la zona de ALMA. Investigación. Editado por ESO en Chile. www.midia.cl
- La mesa de todos santos en San Pedro de Atacama (Escalante. 2001), https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-73562001000200008
- Ley N° 19.253/ 1993. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30620>
- Programa de Estudio Aymara Quinto Básico. Sector de Lengua Indígena. 2016
- Registro de historias locales de comunidades atacameñas. Conadi. San Pedro de Atacama. Año 2006-07. Carlos Mondaca Rojas Wilson Segovia Bartolo. https://issuu.com/godoybazo/docs/libro_historia_oral_del_norte_de_chile__original_
- Revista Musical Chilena (Alvarez, C., & Grebe, M. (1974). La trifenía atacameña y sus perspectivas interculturales. Revista Musical Chilena, 28(126-1), p. 21 - 46. Consultado de <https://revistamusicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/article/view/11737/12099>
- Simbolismo atacameño: un aporte etnológico a la comprensión de significados culturales. María Ester Grebe, Blas Hidalgo. Revista Chilena de Antropología N° 7, 1988, 75-97. Universidad de Chile, Santiago, Chile <https://revistadeantropologia.uchile.cl>

SITIOS WEB

- <https://agua.org.mx/biblioteca/un-canto-desde-atacama-el-talatur-3/>



- <http://boletinmuseoprecolombino.cl/wp/wp-content/uploads/2015/12/bol1-05.pdf>
- <http://conoceeldesierto.blogspot.com/2007/12/el-da-de-los-muertos-en-el-mundo.html>
- <https://kids.alma.cl/es/videos/mito-de-la-yakana/> https://www.youtube.com/watch?v=okf9_o5964I
- <http://precolombino.cl/exposiciones/exposicion-itinerante/rostros-del-norte-grande/habitantes-de-atacama-y-la-costa/trueque-en-atacama/>
- <http://precolombino.cl/recursos-educativos/arte-rupestre/geoglifos/>
- <http://precolombino.cl/recursos-educativos/arte-rupestre/pictografias/>
- <http://precolombino.cl/recursos-educativos/arte-rupestre/petroglifos/>
- https://www.bcn.cl/siit/mapoteca/provincia_view?dato=El%20Loa
- <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Secciones/Buscador-de-recursos-digitales/>
- https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-27471_recurso_pdf.pdf
- <https://www.explora.cl/antofagasta/el-dia-en-que-el-tata-sol-se-detiene-en-el-desierto-mas-arido-del-mundo/>
- <https://www.facebook.com/tradicional.cl/posts/1733155076858911>
- <https://www.fundaciondesiertoatacama.cl/chug-chug/>
- <https://www.fundaciondesiertoatacama.cl/noticias/el-mito-andino-de-la-yakana-la-fertilidad-y-los-deseos-de-la-familia-pastoril-hace-2500-anos-atras-en-taira/>
- https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Mapa-de-la-Provincia-de-El-Loa-Region-de-Antofagasta-Chile-Castro-200984_fig1_271273945
- <https://www.youtube.com/watch?v=KpsEa3XE2cg>
- <https://www.youtube.com/watch?v=pqPViGFr9jg>
- <https://www.youtube.com/watch?v=AhEJlI8kADQ>
- <https://www.youtube.com/watch?v=cQ4IFLddYVs>
- <https://www.youtube.com/watch?v=ZIHmOYumBOQ>
- https://www.youtube.com/watch?v=CBmSq_qhtHo
- <https://www.youtube.com/watch?v=TgHigEb6N9I> https://www.youtube.com/watch?v=Z_LnotJhLNc
- https://www.youtube.com/watch?v=vqyTdvx_CXE
- <https://www.youtube.com/watch?v=IY-d9DUgtME>
- https://www.youtube.com/watch?v=0qAZ_ptkSQs
- <https://www.youtube.com/watch?v=di5VTQ0kV1w>,
- <https://www.youtube.com/watch?v=RpEwSBB2S2k>





UCE

UNIDAD DE
CURRÍCULUM Y
EVALUACIÓN

