



PROGRAMA DE ESTUDIO LENGUA Y CULTURA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS ANCESTRALES

5° BÁSICO: PUEBLO YAGÁN

Unidad de Currículum y Evaluación
Diciembre 2022

Programa de Estudio Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales

5° básico: Pueblo Yagán

Aprobado por el CNED mediante Acuerdo N°121/2022

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

IMPORTANTE

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

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

ÍNDICE

PRESENTACIÓN.....	5
Participación de los pueblos originarios en la elaboración de los Programas de Estudio.....	6
NOCIONES BÁSICAS.....	7
Objetivos de Aprendizaje como integración de conocimientos, habilidades y actitudes.....	7
ORIENTACIONES PARA IMPLEMENTAR EL PROGRAMA.....	9
Los estudiantes como centro del aprendizaje.....	9
La comunidad como recurso y fuente de saberes.....	9
Uso de nuevas tecnologías.....	10
Aprendizaje interdisciplinario.....	10
Orientaciones para la contextualización curricular.....	11
Tratamiento de la lengua en los Programas de Estudio.....	12
Orientaciones para evaluar los aprendizajes.....	15
ESTRUCTURA DEL PROGRAMA DE ESTUDIO.....	17
Organización curricular de los Programas de Estudio.....	18
Enfoque de los programas.....	18
Ejes de la asignatura de lengua y cultura de los pueblos originarios ancestrales.....	18
Objetivos de aprendizaje transversales y actitudes.....	23
Componentes de los Programas de Estudio.....	24
ESPECIFICIDADES PROGRAMA DE ESTUDIO 5° BÁSICO PUEBLO YAGÁN.....	28
VISIÓN GLOBAL DEL AÑO.....	30
UNIDAD 1.....	33
Ejemplos de actividades.....	35
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	39
Ejemplo de evaluación.....	51
UNIDAD 2.....	53
Ejemplos de actividades.....	55
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	60

Ejemplo de evaluación.....	70
UNIDAD 3.....	72
Ejemplos de actividades.....	73
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	78
Ejemplo de evaluación.....	91
UNIDAD 4.....	93
Ejemplos de actividades.....	95
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	100
Ejemplo de evaluación.....	110
BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS WEB.....	106

PRESENTACIÓN

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Los educadores tradicionales, docentes de educación intercultural bilingüe y algunos sabios de los pueblos originarios han aportado sus saberes, conocimientos, historias y experiencias relacionados con la lengua y la cultura, lo cual ha permitido la sistematización de las propuestas entregadas por los

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

participantes para la elaboración de los Programas de Estudio, especialmente sugerencias tanto de contenidos culturales, como propuestas de actividades pertinentes en cuanto a nivel de vigencia de saberes y prácticas culturales de los diferentes pueblos originarios, acordes a los estudiantes de estos cursos.

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

Nociones básicas

Objetivos de Aprendizaje como integración de conocimientos, habilidades y actitudes

Objetivos de Aprendizaje

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

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

Habilidades

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

Conocimientos

Los **conocimientos** corresponden a conceptos, sistemas conceptuales e información sobre hechos, procesos, procedimientos y operaciones. Esta noción contempla el conocimiento como información

(sobre objetos, eventos, fenómenos, símbolos) y como comprensión; es decir, la información puesta en relación o contextualizada, integrada en marcos explicativos e interpretativos mayores que dan base para discernimientos y juicios.

Actitudes

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

Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) para el ciclo

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

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

Orientaciones para implementar el programa

Los estudiantes como centro del aprendizaje

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

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

La comunidad como recurso y fuente de saberes

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

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

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

Uso de nuevas tecnologías

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

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

Aprendizaje interdisciplinario

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Orientaciones para la contextualización curricular

Condiciones de contexto

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

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

Un aspecto clave de la contextualización de la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales está dado por el diálogo entre conocimientos y saberes, que permita que los estudiantes valoren la existencia de diversas formas de conocimiento. En este sentido, es necesario considerar que para los pueblos la construcción y comprensión de los conocimientos se funda en su relación con los

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

Consideraciones a la diversidad sociolingüística

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

Tratamiento de la lengua en los Programas de Estudio

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

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

espiritualmente contextualizadas, cercanas a la realidad de los estudiantes, que promuevan un aprendizaje integral y holístico de la lengua y cultura de los pueblos indígenas, según sea el caso.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Orientaciones para evaluar los aprendizajes

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

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

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

reflexión en torno al aprendizaje y la enseñanza, y facilitan a docentes y estudiantes la toma de decisiones para mejorar”².

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

La retroalimentación como estrategia de evaluación

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

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

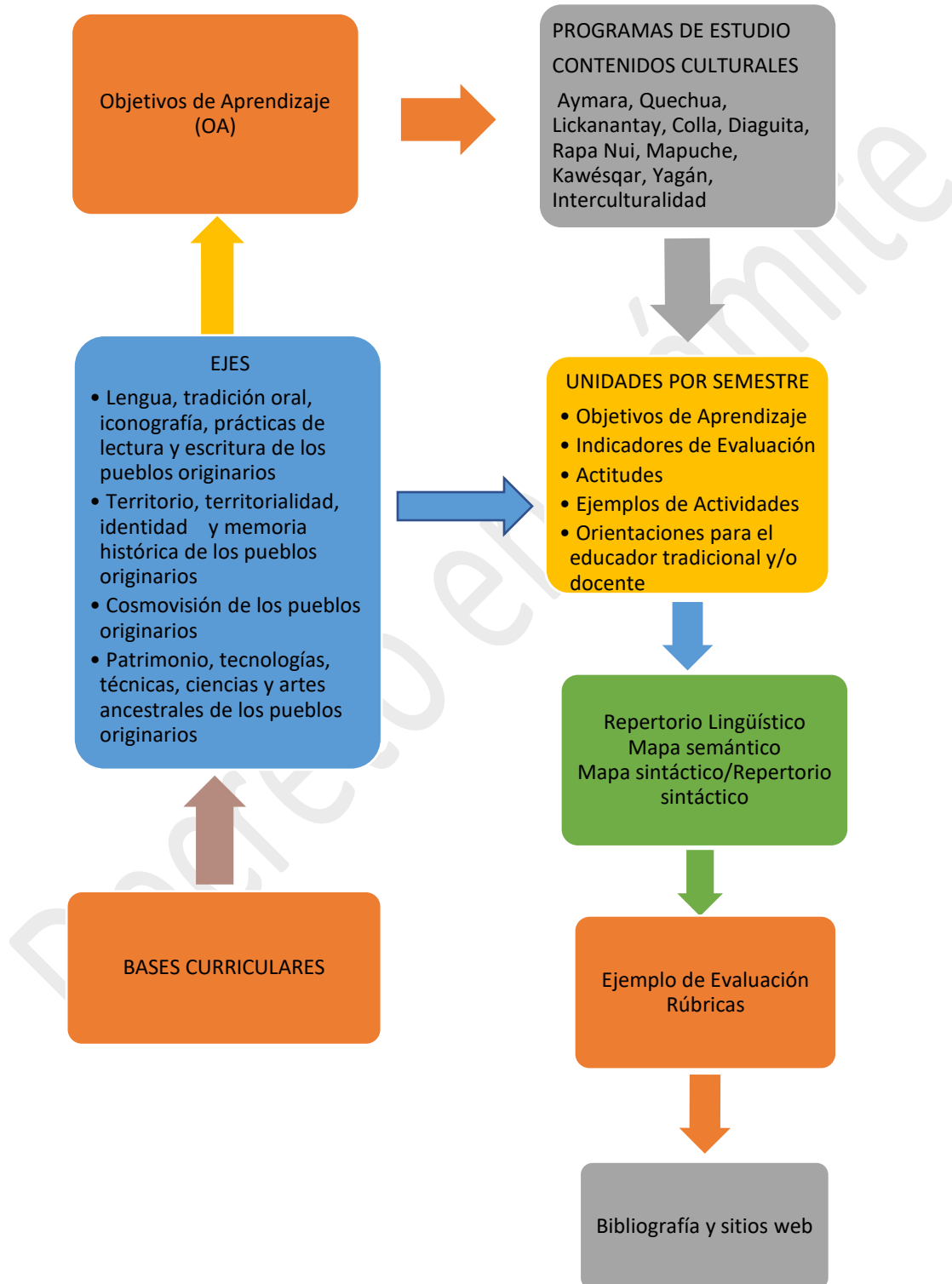
Se propone que el educador tradicional retroalimente continuamente el desarrollo de las actividades de aprendizaje, contestando dudas, modelando y orientando la pertinencia cultural de las expresiones y vocabulario usados por los estudiantes. Además, puede proponer preguntas de autoevaluación que permitan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

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

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

Estructura del Programa de Estudio

Organización de los Programas de Estudio



Organización curricular de los Programas de Estudio

Enfoque de los programas

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

Dado el carácter eminentemente oral de las lenguas indígenas, este Eje busca favorecer las competencias asociadas con el habla, la escucha y la producción oral en lengua indígena. Al mismo tiempo, se pretende contribuir a su mantención y desarrollo, mediante el aprendizaje de la escritura y

de la lectura de textos escritos en lengua indígena con contenidos culturales propios, así como del uso de las TIC para expresar y crear en registros multimodales.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

3. Eje de cosmovisión de los pueblos originarios:

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

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

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

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

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

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

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

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

En el mismo sentido, la ciencia es un ámbito que se verá reflejado en este eje, desde la cosmovisión de los pueblos indígenas, que nace de la observación del cosmos y que se percibe en cada uno de sus seres

y elementos. Asimismo, se pueden considerar aspectos relacionados con la biodiversidad y la espiritualidad de todos los seres existentes, la tierra como algo sagrado que se puede observar, experimentar y cuidar, que no solo se basa en lo tangible, visible, explicable y comprobable como lo es en el contexto de la mirada occidental de la ciencia.

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

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

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

Objetivos de aprendizaje transversales y actitudes

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

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

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

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

a) Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la vida, a partir del aprendizaje de la lengua y la cultura del pueblo indígena al que pertenecen o con el cual conviven.

b) Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.

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

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

Componentes de los Programas de Estudio

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

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

Contenidos Culturales:

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

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

Repertorio lingüístico:

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

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

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

Mapa semántico:

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

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

Los mapas o repertorios sintácticos:

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

Ejemplos de Evaluación:

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

Bibliografía y sitios web:

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

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

ESPECIFICIDADES PROGRAMA DE ESTUDIO 5° BÁSICO PUEBLO YAGÁN

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

El Programa de Estudio Yagán (del mismo modo que en los niveles anteriores) aborda los contextos sociolingüísticos de Sensibilización sobre la lengua y de Rescate y revitalización de la lengua, que plantea el eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, a raíz del escaso conocimiento y uso social del idioma yagán. Se espera entonces que se desarrolle un aprendizaje paulatino de esta lengua, siempre en contexto y a partir de situaciones comunicativas cotidianas, pero culturalmente significativas, que impliquen conocer, comprender y valorar la concepción del mundo yagán.

Otro aspecto significativo que se enfatiza en este Programa de Estudio se vincula al desarrollo de la identidad cultural de los estudiantes de ser parte de un pueblo ancestral (en el caso de los estudiantes que pertenezcan a este pueblo) reconocido por el Estado de Chile y de valorar la historia de estos pueblos, sus saberes ancestrales y de interesarse en aprender sobre los pueblos originarios y en especial el pueblo yagán (en el caso de los estudiantes que no formen parte de él). En este sentido, se espera contribuir al diálogo intercultural entre los estudiantes del nivel, entre miembros del pueblo yagán, de otros pueblos originarios y de quienes no pertenecen a ninguno.

Para este nivel de enseñanza, el tratamiento de la lengua yagán sigue enfocándose en el trabajo de la oralidad, aunque se considera igualmente la propuesta de actividades de escritura, cuyo modelo debe ser guiado y entregado por el educador tradicional y/o docente, teniendo presente la utilización de TIC como una herramienta al servicio de la expresión, comunicación y aprendizaje de los estudiantes.

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

- Desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes relacionadas con el disfrute y comprensión de textos escritos que dan cuenta de la cultura yagán desde una visión de sus integrantes como de personas externas.
- Comprensión de conceptos y/o expresiones en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, valorando la cosmovisión que presentan.
- Reflexión y descripción de aspectos históricos, culturales y espirituales significativos de distintos pueblos originarios y del pueblo yagán, estableciendo elementos de semejanza y diferencia entre ellos.

- Aplicación de aspectos de la cosmovisión en producciones propias sobre el arte del pueblo yagán.
- Participación en diálogos, conversaciones y exposiciones para comunicar en forma oral y escritas ideas y comentarios sobre distintos aspectos de la cosmovisión del pueblo yagán, utilizando la lengua originaria.
- Comprensión de los cambios experimentados en las tradiciones y en la identidad de los pueblos originarios y del pueblo yagán.
- Desarrollo de la escritura para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras o frases en lengua yagán, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.
- Reflexión sobre la identidad del pueblo yagán y los acontecimientos, las experiencias y las ideas que han contribuido a formarla, comprendiendo que las identidades son dinámicas.
- Reconocimiento de la presencia de la lengua originaria en expresiones artísticas –textiles, musicales, literarias, entre otras– valorando su importancia para la identidad yagán.
- Reconocimiento de la importancia de los portadores de la sabiduría y conocimientos ancestrales en la formación de una persona íntegra, según la concepción del pueblo yagán.

Visión global del año

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE POR SEMESTRE Y UNIDAD

SEMESTRE 1				SEMESTRE 2	
EJE	CONTEXTO	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios	Sensibilización sobre la lengua	Disfrutar y comprender relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, comentando la importancia que tienen para los pueblos a los que pertenecen. Comprender textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial, comentando algunos elementos significativos y reconociendo palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.	Desarrollar diálogos, conversaciones y exposiciones breves referidas a distintos aspectos de la propia cultura, incorporando algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.	Desarrollar la escritura para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua indígena, o en castellano, culturalmente significativas, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.	Reconocer los usos de la lengua indígena en los espacios comunitarios, valorando su importancia para la identidad del pueblo que corresponda. Utilizar recursos tecnológicos disponibles (TIC) para registrar y narrar situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, y describir prácticas culturales, incorporando algunas palabras o expresiones en lengua indígena, o en castellano, culturalmente significativas.
	Rescate y revitalización de la lengua	Disfrutar y comprender relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, explicando a partir de algunas expresiones en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, la importancia	Desarrollar diálogos, conversaciones y exposiciones breves referidas a distintos aspectos de la propia cultura, incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativos.	Desarrollar la escritura para transmitir mensajes que incluyan frases y oraciones breves en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.	Reconocer los usos de la lengua indígena en los espacios sociales o comunitarios, valorando su importancia para la identidad del pueblo que corresponda y su aporte a la revitalización de su lengua. Utilizar recursos tecnológicos disponibles (TIC) para registrar

	<p>que tienen estos relatos para los pueblos a los que pertenecen.</p> <p>Comprender textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial, analizando elementos significativos, reconociendo palabras y expresiones en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.</p>			<p>y narrar situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, y describir prácticas culturales, incorporando frases y oraciones en lengua indígena, o en castellano, culturalmente significativas.</p>
<p>Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica</p>	<p>Reflexionar sobre la importancia del territorio para la visión de mundo y las identidades en los distintos pueblos indígenas.</p>	<p>Valorar la existencia de diferentes pueblos indígenas y sus lenguas dentro del territorio chileno, favoreciendo el diálogo intercultural.</p>	<p>Valorar la existencia de diferentes pueblos indígenas y sus lenguas dentro del territorio chileno, favoreciendo el diálogo intercultural.</p>	<p>Reflexionar sobre aspectos centrales de la historia de otros pueblos indígenas, comprendiendo elementos comunes y diferencias con la historia del pueblo que corresponda.</p>
<p>Cosmovisión de los pueblos originarios</p>	<p>Analizar relatos fundacionales de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, considerando las diferentes formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento.</p>	<p>Analizar diferentes eventos socioculturales y ceremoniales de distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.</p>	<p>Comparar los valores comunitarios y espirituales de los diversos pueblos indígenas en Chile y su aporte a la sociedad chilena.</p>	<p>Valorar la existencia de personas que portan saberes y conocimientos ancestrales que relevan la visión de mundo propia de cada pueblo indígena.</p>
<p>Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales.</p>	<p>Valorar el significado y sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.</p>	<p>Valorar el patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, de su comunidad, territorio y pueblo indígena que corresponda, aportando a su cuidado.</p>	<p>Expresarse mediante manifestaciones artísticas (danza, baile, poesía, canto, teatro, entre otras), considerando los aportes tradicionales y actuales de las culturas indígenas, valorando su importancia como medio para comunicar la cosmovisión del pueblo indígena y mantener viva su cultura.</p>	<p>Valorar las técnicas y actividades de producción, así como las personas que las realizan, considerando su importancia para la permanencia y proyección material y cultural del pueblo indígena en equilibrio con la naturaleza.</p>

<p>Actitudes</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>Propender hacia un desarrollo integral de los estudiantes en su relación con el entorno natural, social, cultural, espiritual y el cuidado de los recursos naturales y medio ambiente, el valor de la palabra empeñada, el respeto mutuo, el respeto a los mayores, reciprocidad comunitaria y la importancia de estas prácticas ancestrales en la actualidad y en el territorio.</p> <p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>	<p>Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la vida, a partir del aprendizaje de la lengua y la cultura del pueblo indígena al que pertenecen o con el cual conviven.</p> <p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>	<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>TIEMPO TOTAL: 38 SEMANAS</p>	<p>10 semanas</p>	<p>9 semanas</p>	<p>9 semanas</p>	<p>10 semanas</p>

UNIDAD 1

CONTENIDOS CULTURALES:		
<ul style="list-style-type: none"> • Relatos cosmogónicos y fundacionales del pueblo yagán y de otros pueblos originarios. • Características del territorio yagán e identidad cultural. • La sabiduría ancestral del pueblo yagán desde la relación con la naturaleza, el cosmos y el ser humano. 		
EJE: LENGUA, TRADICIÓN ORAL, ICONOGRAFÍA, PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua	Disfrutar y comprender relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, comentando la importancia que tienen para los pueblos a los que pertenecen.	Explican, utilizando ejemplos, la importancia de los relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto. Expresan sus opiniones y emociones a partir de la lectura de relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos originarios.
	Comprender textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial, comentando algunos elementos significativos y reconociendo palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.	Comentan elementos significativos de textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial. Seleccionan palabras en lengua yagán o en castellano, culturalmente significativas, presentes en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial.
Rescate y revitalización de la lengua	Disfrutar y comprender relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, explicando a partir de algunas expresiones en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, la importancia que tienen estos relatos para los pueblos a los que pertenecen.	Explican, utilizando ejemplos, la importancia de los relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, incorporando algunas expresiones en lengua yagán o en castellano. Expresan sus opiniones y emociones a partir de la lectura de relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos originarios, empleando expresiones en lengua yagán.
	Comprender textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial, analizando elementos	Explican elementos significativos de textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial,

	significativos, reconociendo palabras y expresiones en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.	usando expresiones en lengua yagán, o en castellano culturalmente significativas.
		Seleccionan palabras y expresiones en lengua yagán o en castellano, culturalmente significativas, presentes en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial.
EJE TERRITORIO, TERRITORIALIDAD, IDENTIDAD Y MEMORIA HISTÓRICA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE		INDICADORES
Reflexionar sobre la importancia del territorio para la visión de mundo y las identidades en los distintos pueblos indígenas.		Analizan las características del territorio que contribuyen a la visión de mundo e identidades de los pueblos indígenas.
		Explican la importancia del territorio para la visión de mundo y las identidades de los pueblos indígenas.
EJE: COSMOVISIÓN DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE		INDICADORES
Analizar relatos fundacionales de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, considerando las diferentes formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento.		Interpretan el significado de los relatos fundacionales relativos a las diferentes formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento.
		Representan las diferentes formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento, según relatos fundacionales de distintos pueblos originarios y de otras culturas significativas.
EJE: PATRIMONIO, TECNOLOGÍAS, TÉCNICAS, CIENCIAS Y ARTES ANCESTRALES DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE		INDICADORES
Valorar el significado y sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.		Evalúan desde la perspectiva indígena de la ciencia la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.
		Interpretan el sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.
ACTITUDES INTENCIONADAS EN LA UNIDAD		
<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la vida, a partir del aprendizaje de la lengua y la cultura del pueblo indígena al que pertenecen o con el cual conviven. Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 		

EJEMPLOS DE ACTIVIDADES:

EJES:

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

Contexto: Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: Leen y explican algunos relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos originarios en Chile y exponen la importancia de estos para los pueblos indígenas.

Ejemplos:

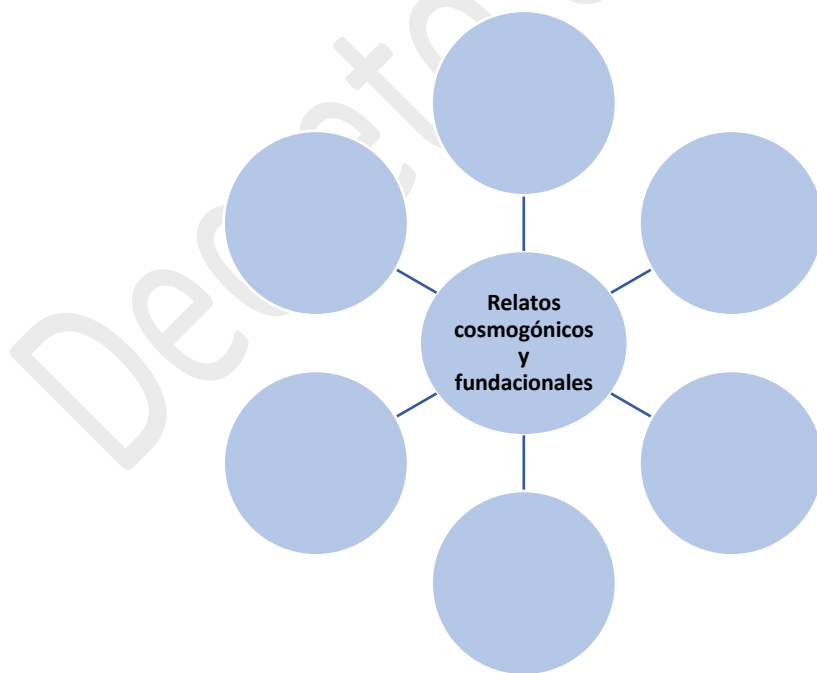
- El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a escuchar o leer textos que contienen relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile (por ejemplo, *Wiraqucha* del pueblo quechua, *Tanatu manu* del pueblo rapa nui, *Cuento de C'asqar*, *la mujer luna* del pueblo kawésqar y *El hombre-sol mayor* del pueblo yagán).
- Los estudiantes hacen una lectura en conjunto, guiados por el educador tradicional y/o docente, quien formula preguntas relacionadas con distintos aspectos del contenido de los relatos, por ejemplo: formas de explicar el origen del mundo o de elementos de la naturaleza; semejanzas y diferencias entre ellos; la importancia de estos relatos para los pueblos originarios respectivos; entre otros. (Ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- El educador tradicional y/o docente sintetiza el contenido de cada relato en algún recurso gráfico como papelógrafo, pizarra o presentación de PowerPoint.
- El educador tradicional y/o docente orienta el diálogo hacia el establecimiento de relaciones de semejanza entre los textos leídos, formulando preguntas tales como: ¿qué tipo de hechos se presentan en estos relatos?, ¿en qué época ocurrieron los acontecimientos de los relatos leídos?
- El educador tradicional y/o docente sintetiza el diálogo sobre las relaciones entre las historias de los distintos pueblos, haciendo un registro en algún soporte como papelógrafo, pizarra o presentación de PowerPoint.
- El educador tradicional y/o docente orienta el diálogo hacia la reflexión sobre la importancia de los relatos fundacionales o cosmogónicos, formulando preguntas tales como: ¿qué emociones o sentimientos te generan estos relatos y por qué?, ¿por qué estas historias que hemos leído son importantes para los pueblos originarios y para las distintas culturas, en general?, ¿qué situaciones contadas en estos relatos resultan más significativas?, ¿cuál es el significado de estos cuatro relatos?
- El educador tradicional y/o educador orienta a los estudiantes a que en sus respuestas incorporen palabras de la lengua yagán al intervenir en los diálogos generados a partir de la lectura de los relatos. Por ejemplo: **uláfana** (mala persona), **Watauinéiwa** (Dios, ser superior), **jámana** (hombre), **kíppa / xíppa / híppa** (mujer), **hánuxa** (luna), **löm** (sol), **apáernix** (estrella), **aóix / hájef** (piedra), **síma** (agua), **is** (costilla), **tulöřa/tulára** (cerro), **wákun** (cielo, firmamento), **höx** (huevo), **wáta** (hace tiempo), **moařáku** (familia), **yéřka / jéřka** (isla), **wáko** (arriba), **aköli / akállli** (choza), **mákuskípa** (hermana), **máku** (hijo), **póluwa** (hombre blanco), **awea'ra** (maucho), **tapi** (mamá), **akupána** (matar), **puřáki** (fuego), entre otras.

Contexto: Rescate y revitalización de la lengua

ACTIVIDAD: Explican elementos significativos de la cultura yagán, referidos a su entorno familiar, local o territorial, a partir de la lectura de relatos fundacionales o cosmogónicos propios o de otros pueblos indígenas en Chile.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a escuchar o leer textos que contienen relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile (por ejemplo, *Wiraqucha* del pueblo quechua, *Tañatu manu* del pueblo rapa nui, *Cuento de C'asqar*, *la mujer luna* del pueblo kawésqar y *El hombre-sol mayor* del pueblo yagán).
- Los estudiantes hacen una lectura en conjunto, guiados por el educador tradicional y/o docente, quien formula preguntas relacionadas con distintos aspectos del contenido de los relatos, por ejemplo: formas de explicar el origen del mundo o de elementos de la naturaleza; semejanzas y diferencias entre ellos; la importancia de estos relatos para los pueblos originarios respectivos; entre otros. (Ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- El educador tradicional y/o docente sintetiza el contenido de cada relato en algún recurso gráfico como papelógrafo, pizarra o presentación de PowerPoint.
- El educador tradicional y/o docente orienta el diálogo hacia el establecimiento de relaciones de semejanza entre los textos leídos, formulando preguntas tales como: ¿qué tipo de hechos se presentan en estos relatos?, ¿en qué época ocurrieron los acontecimientos de los relatos leídos?
- En conjunto, los estudiantes mencionan ideas generales que asocian a los relatos leídos y las puede ir registrando en un mapa semántico, como el siguiente:



- El educador tradicional y/o docente precisa aquellas informaciones que inducen a error, surgidas del diálogo sobre las relaciones entre las historias de los distintos pueblos, haciendo un registro en algún soporte como papelógrafo, pizarra o presentación de PowerPoint.
- El educador tradicional y/o docente orienta el diálogo hacia la reflexión sobre la importancia de los relatos fundacionales o cosmogónicos, formulando preguntas tales como: ¿qué emociones o sentimientos te producen estos relatos y por qué?, ¿por qué estas historias que hemos leído son importantes para los pueblos originarios y para las distintas culturas, en general?, ¿qué situaciones contadas en estos relatos resultan más significativas?, ¿cuál es el significado de estos cuatro relatos?
- El educador tradicional y/o docente pide que relaten con sus palabras uno de los textos leídos, que destaquen los elementos que les parecen más significativos para la cultura del pueblo originario y que incorporen palabras en lengua yagán.
- El educador tradicional y/o educador orienta a los estudiantes a que en sus respuestas incorporen palabras de la lengua yagán al intervenir en los diálogos generados a partir de la lectura de los relatos. Los estudiantes incorporan palabras o expresiones, tales como: **uláfana** (mala persona), **Watauinéiwa** (Dios, ser superior), **jámana** (hombre), **kíppa / xíppa / híppa** (mujer), **hánuxa** (luna), **löm** (sol), **apáernix** (estrella), **aóix / hájef** (piedra), **síma** (agua), **is** (costilla), **tulöřa/tulára** (cerro), **wákun** (cielo, firmamento), **höx** (huevo), **wáta** (hace tiempo), **moařáku** (familia), **yéřka / jéřka** (isla), **wáko** (arriba), **aköli / akáli** (choza), **mákuskípa** (hermana), **máku** (hijo), **póluwa** (hombre blanco), **awea'ra** (maucho), **tapi** (mamá), **akupána** (matar), **puřáki** (fuego), **puřáki tumaláku** (hacer fuego).

EJE: TERRITORIO, TERRITORIALIDAD, IDENTIDAD Y MEMORIA HISTÓRICA.

ACTIVIDAD: Escriben y exponen textos breves acerca de características del territorio ancestral y actual que contribuyen a la identidad del pueblo yagán.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a observar imágenes (fotografías y mapas) de diferentes paisajes (algunos correspondientes al territorio yagán y de otros territorios, con presencia de pueblos originarios).
- El educador tradicional y/o docente proyecta imágenes del entorno yagán y dirige un diálogo a partir de preguntas que apuntan a reconocerlo. Se sugieren preguntas tales como: ¿alguno de ustedes reconoce algún lugar expuesto en las imágenes?, ¿cómo pudiste reconocerlo?, ¿quién de ustedes ha estado en alguno de los lugares que aparece en las imágenes?, ¿cómo conociste ese lugar?, entre otras.
- A partir de la activación del conocimiento previo de los estudiantes en relación a las características del territorio, se pueden realizar las siguientes preguntas para reflexionar sobre la relación entre las características del territorio y la identidad yagán: ¿qué características reconocemos de los yagán?, ¿cómo se pueden demostrar?, ¿qué características del entorno influyen en nuestra manera de ser como yagán?, entre otras.
- Con la ayuda del educador tradicional y/o docente, los estudiantes describen los lugares que reconocen como propios de su entorno, mientras el educador tradicional y/o docente registra las características señaladas por los estudiantes.

- El educador tradicional y/o docente orienta el diálogo hacia las características del entorno que influyen en la identidad del pueblo yagán. Para motivar la explicitación de características del entorno yagán, el educador tradicional y/o docente plantea preguntas a los estudiantes para que actualicen sus conocimientos (y en el caso de no manejar información, averigüen en distintas fuentes): ¿cómo es el clima en esta zona?, ¿cuánta lluvia cae normalmente en un año?, ¿qué lugares naturales se pueden visitar y mostrar a personas que nos visitan?, ¿qué tipo de vegetación abunda en la zona?, ¿qué animales no domésticos se encuentran en la zona?, ¿cómo es la vida en los distintos lugares del entorno?, ¿ha cambiado la forma de vivir entre épocas pasadas y el presente?, ¿cuáles son los lugares más habitados en la zona?, ¿cuánta gente vive en estos lugares?, ¿cómo se calefacciona la gente que vive en estos lugares con más habitantes?
- A partir de las respuestas de los estudiantes, el educador tradicional y/o docente orienta el diálogo hacia la búsqueda de una relación entre los rasgos del paisaje natural y urbano con la identidad del pueblo yagán.
- El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes que escriban un texto breve en que señalen las características más importantes que reconocen en la comunidad yagán y que expliquen la causa de esta a partir de la información compartida.
- El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes que investiguen en distintas fuentes (la familia, bibliografía impresa, material de sitios web, alguna biblioteca pública o el Museo Antropológico Martín Gusinde) cómo se dicen palabras o expresiones como: hospitalidad, generosidad, comunidad, cacería, compartir, atender, visita, calefacción, diálogo.
- Los estudiantes establecen conclusiones a partir del diálogo sobre la forma de ser de los yagán y se registran en algún soporte (pizarra, papelógrafo, o computador) los aportes que realizan los estudiantes.
- Se espera que los estudiantes incluyan en sus textos escritos palabras y expresiones como: **kářpo** (albatros), **húšun** (apio silvestre), **laxúwa** (bandurria), **ašúnna** (bosque), **kuxúk** (búho), **šóula** (cachalote), **umašamáí** (calafate), **liuš** (canelo), **katála** (carancho), **uštakáluš** (centolla), **čámux** (chincolito), **kačóin/kačúin** (cholga), **wářo** (cueva), **katráen** (dihueñe), **ašakówa** (dugongo), **kiuáko** (gaviota), **teš** (granizo), **híxa** (el mar), **ašáka** (canal), **tawun/táun** (témpano/ventisquero), **péakan/pékan** (playa), **tulöřa/tulára** (cerro), **wářo** (cueva), **waen/wean** (río), **wáea** (bahía), **húša** (viento), **táeři** (frío), **putúr** (calor), **jemastalía** (mariposa), **hóxka** (neblina), **pánaxa/páenöxa** (nieve), **pix** (pájaro), **taešáta** (tormenta), **timutúšu** (trueno), **celaé** (zorro), entre otras palabras relativas al entorno del pueblo yagán. Además, se espera que los estudiantes incorporen en lengua yagán las palabras y expresiones que pudieron investigar, según el contexto sociolingüístico que corresponda.

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

ACTIVIDAD: Escriben textos breves en que reflexionan sobre la relación del pueblo yagán con la naturaleza y el cosmos.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a escuchar o leer un texto que grafica la relación de los yagán con la naturaleza y el

cosmos (por ejemplo, el capítulo “Un mal momento” del libro de Víctor Vargas Filgueira: *Mi sangre yagán*).

- Los estudiantes leen o escuchan la lectura del texto y responden preguntas sobre el contenido del relato. Se sugieren preguntas como: ¿por qué al comienzo de la historia los yagán estaban contentos?, ¿qué ejemplo se reconoce de una información obtenida de la naturaleza?, ¿qué cuidados debían tener al elegir un lugar donde acampar?, ¿qué hecho alteró el ánimo del grupo?, ¿qué participación tuvo **Watauineiwa** en la historia?, ¿por qué el fragmento leído se llama “Un mal momento”?
- El educador tradicional y/o docente orienta la reflexión en torno a la manera de relacionarse del pueblo yagán con la naturaleza y el cosmos, a partir de preguntas en torno al significado de acciones contenidas en el relato, tales como: ¿qué ocurrió cuando los muchachos avisaron de la presencia de la canoa grande blanca?, ¿a qué se debió esa reacción de los yagán?, ¿por qué fue importante la intervención de **Watauineiwa**?, ¿qué importancia tiene el fuego en la historia?, ¿por qué hicieron un baile al final de la historia?, ¿qué consecuencia traían las incursiones de los hombres blancos en territorio yagán?, ¿en qué otras situaciones se reconoce una creencia en torno a la naturaleza y el conocimiento del cosmos?
- El educador tradicional y/o docente precisa aquellas informaciones que pueden resultar incompletas o que produzcan alguna duda en los estudiantes, surgidas del diálogo sobre las relaciones entre los yagán, la naturaleza y el cosmos, haciendo un registro en algún soporte como papelógrafo, pizarra o presentación de PowerPoint.
- Investigan en distintas fuentes (la familia, bibliografía impresa, material de internet, alguna biblioteca pública o el Museo Antropológico Martín Gusinde) cómo se dicen palabras o expresiones como: acampar, reparo (en el sentido de resguardo o defensa), tumba, espesura, apagar, dispersarse, embarcación, extraños, peligro, preocupación, esparcimiento, deambular, viaje, sabio, conocimiento.
- Orientados por el educador tradicional y/o docente, los estudiantes escriben un texto en que interpretan o atribuyen un significado a la relación entre los yagán, la naturaleza y el cosmos a partir de la historia leída y de otras situaciones comentadas.
- Se espera que los estudiantes incorporen en sus textos escritos palabras y expresiones como: **kuluéna** (abuela), **uśuán** (abuelo), **poelána** (enseñar), **tanana** (navegar), **amśáko** (hambre), **kaióla** / **keióla** (niño), **śukánis-kípa** (muchacha). Asimismo, se espera que los estudiantes incluyan en sus textos y diálogos las palabras y expresiones que debieron investigar, según el contexto sociolingüístico que corresponda.

ORIENTACIONES PARA EL EDUCADOR TRADICIONAL Y/O DOCENTE

En esta primera unidad del Programa de Estudio Yagán de Quinto Año Básico se sugiere mantener y reforzar el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes relacionadas con el uso de la lengua en contextos orales y escritos, en que el educador tradicional y/o docente se enfoca en proporcionar el léxico asociado a la comprensión e interpretación de relatos cosmogónicos y fundacionales de diferentes pueblos originarios y del propio pueblo yagán. Por esto, se espera que las actividades y experiencias de aprendizaje permitan lograr los aprendizajes descritos en esta unidad, según el contexto sociolingüístico que corresponda (Sensibilización sobre la lengua y de Rescate y revitalización de la lengua). Asimismo, se espera que las familias constituyan un apoyo en cuanto a la posibilidad de cooperar en la ejecución de tareas y colaboración en los trabajos en que se pide a los estudiantes investigar determinadas informaciones; de esta manera, las familias pueden participar en el logro y

reforzamiento de los aprendizajes y generar que la lengua -de ser posible- se utilice fuera del espacio escolar. Cabe señalar que resulta importante, aparte de la comprensión de los relatos cosmogónicos y fundacionales, trabajar el vocabulario de las versiones de los relatos seleccionados en este programa de estudio.

Se sugieren las siguientes preguntas para abordar inicialmente los relatos, más allá del contexto lingüístico que se trabaje:

- a) Para **Wiraqucha**, se sugieren preguntas, tales como: ¿quién es **Wiraqucha**?, ¿por qué decidió soplar el infinito?, ¿cómo se formó al hombre y a la mujer?, ¿a quiénes castigó **Wiraqucha**? ¿y cómo lo hizo?, ¿por qué **Wiraqucha** lloró?, ¿con qué elemento se formó el lago **Titicaca**?, ¿qué quiere explicar este relato?
- b) Para **Tajatu manu**, se sugieren preguntas como las siguientes: ¿cuándo ocurren los acontecimientos relatados?, ¿por qué se empezó a elegir un líder?, ¿cómo se elegía el líder?, ¿cuánto duraba su mando?, ¿quiénes colaboraban con el líder?, ¿qué quiere explicar este relato?
- c) Para **Cuento de C'askar, la mujer luna**, se sugieren preguntas, tales como: ¿qué elementos de la naturaleza se mencionan?, ¿qué hizo **C'askar** en el cielo?, ¿qué debió hacer para que su hermana menor llegara al cielo?, ¿qué hizo **K'epásnok** en el cielo?, ¿por qué es un relato cosmogónico o fundacional?
- d) Para **El hombre-sol mayor**, se sugieren preguntas del tipo: ¿quién es **Taruwalem**?, ¿qué sentían las personas hacia **Taruwalem** y a qué se debía este sentimiento?, ¿quién es **Lëm**?, ¿qué diferencia había entre **Taruwalem** y **Lëm**?, ¿cómo las personas se libraron de **Taruwalem**?, ¿qué situación se explica en este relato?

Respecto de las actividades propuestas en torno al eje Cosmovisión de los pueblos originarios, se integran a las del eje Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios. En este ámbito, se sugiere que el educador tradicional y/o docente releve los conocimientos que los propios estudiantes tengan acerca de los relatos cosmogónicos y fundacionales, y que él o ella comparta sus propios conocimientos con los estudiantes y en el caso de no tener mayores antecedentes que pueda adquirirlos en fuentes de información pertinentes y confiables, que complementen la información presente en los Contenidos Culturales de este programa.

Respecto del eje Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios, se releva una mirada acerca del propio territorio y su vinculación con rasgos identitarios del pueblo yagán; es decir, se busca abordar el influjo que el espacio o territorio yagán ancestral y actual ejerce sobre las personas pertenecientes a este pueblo. En este contexto, se requiere que los estudiantes visualicen su entorno natural (cerros, ríos, canales, bosques, flora y fauna) y su entorno urbano (pueblo y villas en que habitan y los espacios que se encuentran en los alrededores). Aquí se debe tener presente una salvedad: en las imágenes con que se trabaje en las actividades deben evitar mostrar los nombres de los lugares fotografiados y, además, considerar tener a la vista si es pertinente la fuente y autoría de la imagen para no infringir derechos de autor.

Finalmente, respecto del eje Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, se releva que los estudiantes reconozcan que el conocimiento ancestral constituye una lectura de los signos de la naturaleza, del entorno y de la interacción entre las personas. A partir de la lectura de un texto, se propone reconocer estas lecturas y atribuir un sentido de identidad del pueblo originario, ya que en el texto trabajado se pueden establecer estas prácticas culturales que recogen una visión propia. Resulta fundamental que el educador tradicional y/o docente pueda

incorporar otras interrogantes para abordar el texto trabajado y la relación naturaleza, cosmos y ser humano, desde la perspectiva yagán. Por ejemplo, aparte de las preguntas propuestas en las actividades, se pueden incorporar, por ejemplo, interrogantes acerca de la importancia del fuego y la manera en que este se enciende.

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

Contenido cultural

Relatos cosmogónicos y fundacionales del pueblo yagán y de otros pueblos originarios.

La primera unidad del presente Programa de Estudio se enfoca en el desarrollo de habilidades de comunicación oral y escrita relacionadas con la valoración de los relatos cosmogónicos y fundacionales propios del pueblo yagán y de otros pueblos originarios, textos que acercan a los estudiantes a su identidad cultural, a la valoración de saberes ancestrales y a su cosmovisión. Los ejemplos de actividades abordan los contextos sociolingüísticos de Sensibilización sobre la lengua y Rescate y revitalización de la lengua y están propuestos de acuerdo al conocimiento gradual de un léxico propio de la lengua yagán, asimismo a una visión de la relación naturaleza-cosmos-ser humano desde la perspectiva indígena, que implica concepciones de la realidad y una vinculación con esta distinta al mundo occidental.

Los relatos cosmogónicos y fundacionales seleccionados para esta unidad ofrecen la posibilidad de conocer diversas concepciones referidas al origen del mundo y a la organización de la sociedad, desde su óptica cultural, pero también desde la interculturalidad, al hacerse lecturas comparativas de relatos cosmogónicos y/o fundacionales de los pueblos quechua, rapa nui y kawésqar. En el caso del relato yagán, se presenta una versión recogida por el antropólogo alemán Martín Gusinde, quien hizo registro de este tipo de relatos a partir de las narraciones orales que hacían integrantes del pueblo yagán, narraciones que permitieron conectar a los actuales descendientes yagán con su pasado. Este último punto constituye un aspecto fundamental de los relatos cosmogónicos y fundacionales, pues para cualquier pueblo originario o cultura ancestral estos textos dan cuenta de una historia e identidad cultural que busca mantenerse en el tiempo.

Se sugiere tratar de establecer equivalencias entre las palabras y nombres que representan semejanzas en los relatos de otros pueblos originarios y del pueblo yagán. Por ejemplo, en el caso de las divinidades **Wiraqucha** en el pueblo quechua y **Watauineiwa** en el pueblo yagán.

El relato **Wiraqucha** cuenta cómo se creó la tierra y la humanidad; además, cuenta que **Wiraqucha** estableció una orden hacia los humanos que fue desobedecida y causó fuertes castigos sobre ellos.

El relato **Tanjata Manu** cuenta la forma cómo se organizaba la sociedad rapa nui en épocas remotas y cómo esta organización generó conflictos y cambios en su forma para reencontrar la armonía, lo que dio origen a la Ceremonia del hombre pájaro (**Koro Nui o te Tanjata Manu**).

El relato *Cuento de C'askar, la mujer luna* narra cómo **C'askar** logra ascender al cielo y desde ahí ejercer dominio con **K'epásnok** e ir poblando el territorio.

El relato El hombre-sol mayor narra la historia de **Taruwalem**, un hombre que tenía una directa animosidad hacia su entorno, con la intención de causar daño a todas las personas, pero que tiene un hijo que es su opuesto.

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

Wiraqucha

Porque antes, cuando tierra no había, ni agua, tampoco Sol, menos una Luna ni cielo, solo estaba ese espacio donde moraba el Señor, el Padre Divino, **Wiraqucha**.

Se molestó con tanto vacío, sopló el infinito y se formó el cielo.

Escupió en el cielo y nacieron las estrellas. Tomó los gases y los amasó hasta modelar la tierra. Escupió la tierra y formó los mares, los ríos, los lagos y brotaron las plantas. Y no descansó, porque a continuación creó los peces, los pájaros y los animales.

Con sus manos hizo una escultura de piedra, su semejante, y de un soplo la llenó de agua. "**Jaqi**", dijo, y creó al hombre. Después de un tiempo, y para que no estuviera solo, fue y cosechó la savia de las plantas más preciosas, la amasó y modeló una imagen. Fue y sacó una costilla del hombre y la puso dentro de la imagen que recién había amasado. Creó a la mujer. Y les dio la orden de poblar el **kollana**. Ese hombre y esa mujer debían poblar el altiplano.

Luego subió a una montaña muy alta a donde nadie debía seguirlo. Mas unos desobedientes fueron a ver dónde estaba y el Padre Divino mandó un castigo sobre ellos: hizo que los pumas salieran de sus guaridas y devoraran a los que no respetaron la voluntad de **Wiraqucha**. Y digo que, en esos mismos tiempos, **Wiraqucha** hizo caer tanta agua sobre los hombres que se negaron a demostrarle respeto y veneración que, con toda el agua que arrojó, él mismo se hizo piedra, dejando que el mundo creado se inundara.

(Fuente: Mineduc. 2021. Programa de Estudio Cuarto año básico. Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Quechua. Pág. 45).

Tañata Manu

Antiguamente, la dirección y gobernanza de **Rapa Nui** se heredaba de los reyes. Sin embargo, luego de una serie de eventos como guerras entre clanes y problemas por los recursos de la isla, comenzó la elección de un líder distinto al '**Ariki mau** o rey absoluto. Este hecho que "democratizaba" el poder, se realizaba por intermedio de la competencia que llevaban a cabo los **Hopu Manu** (atletas representantes de cada clan) llamada **Koro Nui o te Tañata Manu** / Ceremonia del Hombre Pájaro. De tal manera, los atletas, a través de diversas pruebas físicas, buscaban el huevo del ave **Manu Tara** en los islotes frente a '**Ōroño**. Esta competencia involucraba a la totalidad de los clanes y por ende a todas las familias de la isla. El clan poseedor del primer huevo de ave **Manu Tara**, a través de su líder, **Tañata Hoa Manu**, asumía el mando de la isla por un año, convirtiéndose en **Tañata Manu**, gobernando bajo el dominio de los poderes religiosos, económicos, políticos y militares. Esta forma de organización política la realizaban apoyados por la confederación gobernante, **Miru** (linaje real) o **Uru Manu** también conocida como **Tupa Hotu** (linaje no real).

(Fuente: Mineduc. 2021. Programa de Estudio Cuarto año Básico. Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales: Rapa Nui. Pág. 40).

Cuento de C'askar, la mujer luna

(Narrado por Margarita Molinari (**K'eótcok**) Puerto Edén, 1971).

C'áskar subió a lo alto,
C'áskar subió primero
y **C'áskar** este que... arrojó muchos hacia abajo,
también tiró locos desde allí.
Pidió permiso a su mamá para que subiera su hermana menor;
ahí después subió,
K'epásnok después subió, **K'epásnok** subió ahí.
K'epásnok después se casó en el cielo, y a su hijito, a uno, lo tiró hacia abajo,
y llegó abajo, a una bahía donde estaba cocinando [la madre de **K'epásnok**], lo cogió y lo entró [a la choza], y lo crió, lo tomó como hijo, era ya un hijito de ella.
Después más al norte [**K'epásnok**] tiró otro.
En el norte tiró otro pequeño y más al sur también
y ella se quedó con un pequeño,
se dejó un pequeño y era su hijo.
Y al otro día dejó otro, y con ese son dos, y de nuevo dejó otro pequeño y lo dejó allá, y también eran sus hijos.
Aquí dejó otro pequeño y era su hijo
y fue kawésqar, y más allá fue hombre blanco; a ambos los dejó allá
en una pequeña choza dejó, uno aquí y el otro allá.

(Fuente: Aguilera, Oscar y Tonko, José. (2009). *Cuentos Kawésqar*. Fundación de Comunicaciones y Cultura del Agro, FUCOA, Ministerio de Agricultura. Santiago de Chile, pp. 60-61).

El hombre-sol mayor

En aquel entonces vivía aquí entre las primeras familias un hombre de muy mal carácter. Este se mostraba con cualquier persona no solo poco amable, sino directa y ostensiblemente hostil; siempre estaba al acecho con el fin de causar daño a los demás. Todos lo despreciaban. Por lo tanto se enfurecía más aun y se esforzaba tanto más en causar problemas a todo el mundo. Este hombre era extremadamente dominador y disponía de gran poder. En una oportunidad, y a raíz de su ira incontrolada, hizo que se quemara todo lo que estaba a su alcance. Porque en aquel entonces estaba mucho más cerca de la tierra que ahora. Al mismo tiempo hizo entrar en ebullición toda el agua del mar, pues irradió sobre este un inmenso calor. Todos los bosques también se quemaron. Desde entonces las cumbres de las montañas quedaron sin vegetación y en piedra cruda hasta hoy en día. Todo esto sucedió porque en su máxima furia había hecho venir ese gran calor.

Desde el primer momento **Taruwalem** repugnaba a toda la gente. Pero a partir de aquella maldad lo odiaban abiertamente. No solo odiaban y aborrecían al hombre-sol mismo, sino también a los parientes cercanos de este. La gente restante evitaba y despreciaba a toda su familia, porque cada uno de los miembros de aquella familia se comportaba con crueldad y trataba de causar daño a la demás gente. Solamente **Lëm**, el hijo del viejo **Taruwalem**, constituía aquí una excepción llamativa, pues él se mostraba extremadamente benevolente con todas las demás personas. Era un eximio cazador y muy

hábil en muchas cosas. Era afectuoso y caritativo con todo el mundo y se mostraba siempre bien dispuesto a prestar ayuda.

Las mujeres se pusieron entonces a deliberar secretamente durante largo tiempo. Por fin se decidieron a ultimar al viejo y malvado **Taruwalem**. Un día, todas se abalanzaron sobre el viejo y trataron de estrangularlo apretándole fuertemente la garganta. Pero, como era muy fuerte, logró zafarse de esa situación. Inmediatamente se fue corriendo hacia la cúpula celestial. Desde entonces está ubicado allí bajo la forma de una estrella de gran brillo, pero ha perdido el poder de que gozaba otrora. Hoy en día ya no se lo ve. Recién a continuación de la gran revolución producida durante el **kina** de las mujeres, también **Lëm** ascendió a la cúpula celestial para encontrarse allí con su padre **Taruwalem**.

(Fuente: Martín Gusinde. 2005. *Lom, amor y venganza. Mitos de los yámana de Tierra del Fuego*. Selección y comentarios de historias para adultos de Anne Chapman. Santiago: Lom, pp. 17-18).

Contenido cultural

Características del territorio yagán e identidad cultural.

Como se ha planteado anteriormente en programas de estudio del pueblo yagán: “El territorio yagán abarca una superficie completamente insular que está al sur del Estrecho de Magallanes. Esta área comprende desde la península Brecknock, pasando por las islas del sector occidental y suroccidental de la Isla Grande de Tierra del Fuego, hasta el cabo de Hornos.

En todo este mundo insular a nivel del mar, las temperaturas difieren con una media en verano de 10°C y que en invierno puede alcanzar -12°C como mínimo. Cae por lo general nieve en todo tiempo, incluso en verano. En un día se pueden dar varios fenómenos atmosféricos a la vez: sol, lluvia y nieve. Son comunes las borrascas y los fuertes vientos.

La altura de las islas puede llegar a más de 450 metros, con una densa vegetación, principalmente de coigües, robles, cipreses, canelos y leñadura. Entre las bayas se encuentra calafate y murtila.

La fauna se caracteriza por mamíferos marinos como lobos marinos, que era alimento principal para los yaganes, así como también existen nutrias, peces y mariscos que formaban parte de la dieta de los antiguos yaganes. Otros animales terrestres, como el guanaco, eran más propios del territorio selk’nam, exceptuando la población de guanacos de isla Navarino, pero los yaganes los cazaban mucho menos.

(...)

El mundo insular yagán puede parecer reducido, sin embargo, es bastante extenso en áreas insulares que constituían su territorio de nomadismo. Para Gusinde, hay barreras naturales que impedían un mayor desplazamiento de los yaganes y al respecto señaló: “... *buscaban, hacia el este, la orilla sudoriental de la Isla Grande, sin llegar hasta el accesible estrecho de Lemaire. Hacia el sur y sudoeste, rara vez se atrevieron más allá de los picos del Cabo de Hornos y de las Islas Idelfonso. Al oeste, los detenía el último saliente de la península de Brecknock, pues rodearlo es solo posible en uno u otro día del año en que el siempre bravío mar de esa región se calma. Todo lo que había en el extenso triángulo entre los extremos mencionados, brazos de agua, canales, islotes e islas, quedó abierto al acceso de las canoas y a las fogatas de los yámana*”. (Gusinde, 1986: 196).”

(Fuente: *Guía de diseño arquitectónico Yagán 2020* (2020). Ministerio de Obras Públicas. Dirección de Arquitectura, pp. 38 – 40).

(...)

“Los yaganes desarrollaron una economía de subsistencia mediante el nomadismo a través de su territorio. Existían, sin embargo, divisiones territoriales que coincidieron con los grupos dialectales, pero el tránsito no estuvo limitado a las zonas diferenciadas. No obstante, la ocupación de las zonas ya establecidas por parte de gente que no fuera yagán no era permitida, de allí los encuentros violentos que tuvieron los yaganes con exploradores europeos en los primeros contactos.

El tránsito a través de las distintas zonas no era restringido, sobre todo para obtener alimentos ante la escasez, o al encontrar una ballena varada y para obtener piedras para hacer fuego o materiales para la construcción de la canoa, ya que algunas de estas necesidades solo se podían resolver en puntos determinados del territorio.

La propiedad personal se obtenía mediante la ocupación, el trabajo, la donación y el trueque. Los obsequios también eran una fuente para procurarse de algo y se recibían de quien fuera. Al morir una persona, sus pertenencias eran quemadas junto con el cuerpo y el perro era heredado por sus parientes más cercanos, ya que era un instrumento de caza importante.”

(Fuente: *Guía de diseño arquitectónico Yagán 2020* (2020). Ministerio de Obras Públicas. Dirección de Arquitectura, p. 64).

Como puede observarse a partir del texto transcrito, el entorno influye en la forma de ser y de hacer del pueblo yagán. La valoración de la naturaleza, del trabajo y el reconocimiento de determinadas necesidades lo hacen compartir el espacio de tránsito, pero no el espacio de permanencia, lo que le hacía parecer hostil. Sin embargo, se señala en estudios antropológicos que en medio de la dureza del clima y de las dificultades que presenta el entorno, los yagán se caracterizan por su hospitalidad y generosidad, por compartir los alimentos dando los mejores bocados a sus visitas, por compartir entre las distintas familias las presas obtenidas en la caza; asimismo se caracterizan por el disfrute de la vida social, en que se daban largas conversaciones, sin interrupciones, ya que esperaban el momento adecuado para intervenir o participar en ellas. En síntesis, la vida del pueblo yagán se caracteriza por ser comunitaria, pues compartían desde la alimentación hasta las preocupaciones y penurias que la cultura occidental acarreó.

Contenido cultural

La sabiduría ancestral del pueblo yagán desde la relación con la naturaleza, el cosmos y el ser humano.

Teniendo en consideración que los yagán conciben los elementos de la naturaleza como “personas” a las que se debe respeto y una relación armónica, se puede reconocer que el conocimiento ancestral surge de esta concepción y vinculación con el entorno. Por esto, la ciencia desde la perspectiva yagán es la lectura de los signos que la naturaleza “expresa”, conocimiento que se transmitía (y transmite) a través de la oralidad a lo largo de las generaciones por las personas de mayor edad y hacia los integrantes de su pueblo.

Todos los elementos de la naturaleza sean fenómenos, flora o fauna, corresponden a elementos que **Watauineiwa** hizo y puso a disposición de los yagán para que satisfagan sus necesidades; por esto, al conseguir alimento no resultaba necesario pedir permiso o sentir compasión por la muerte de los animales. Sin embargo, la relación de armonía con el entorno debía mantenerse y debían cumplirse normas de respeto hacia la naturaleza (como no botar desperdicios de alimentos, los que se quemaban, o no mirar un **aniowáea** o témpano si no se tiene el rostro pintado).

A continuación, se presenta un relato de hechos verdaderos que evidencian el modo ancestral de vida de los yagán, acontecimientos protagonizados por **Asenewensis**, bisabuelo del autor del texto.

Un mal momento

Esa mañana, el grupo de **Asenewensis** partió rumbo al este. Todos estaban muy contentos y agradecían a **Watauineiwa** por la buena suerte que habían tenido en la **marna**, la cacería de pájaros. El abuelo agradecía especialmente el regalo de poder disfrutar de la compañía de su hija.

Planeaban hacer un viaje corto hasta **Akakaia** y acampar en ese lugar.

Al llegar, notaron que el pasto estaba alto. Esto significaba que no había sido ocupado desde hacía un largo tiempo. Buscaron un sitio con reparo para armar sus chozas.

Por regla general de estricta moral y creencias, los yaganes, al llegar a un nuevo lugar, lo primero que hacían era revisar bien toda el área, porque no podían acampar cerca de ninguna **gualapatugala**, de una tumba. Un caso similar ocurría cuando alguien moría, los abuelos prohibían que se pronuncie el nombre de difunto y no estaba permitido hablar de él, para no llenarse de tristezas.

Nuevamente asentados, los hombres aprovecharon para descansar mientras las mujeres preparaban algunos cormoranes. Primero eran hervidos en agua salada y, luego, para darles mejor sabor, los pusieron unos instantes a las brasas. Los ancianos suelen encargarse de esta tarea, ayudándose con unas tenazas. Si las aves son cocidas solo al fuego, se secan y se ponen duras.

Reunieron a los niños para calmarles el hambre.

De pronto, unos muchachos que habían ido a buscar agua volvieron con una noticia terrible: una canoa grande, de color blanco, se dirigía hacia el oeste y en breve pasaría delante del campamento. Como sucedía en estas ocasiones, las mujeres tomaron a los niños y rápidamente se internaron en la espesura del bosque. En el campamento quedaron los hombres y los abuelos, quienes apagaron con cuidado el fuego, y se dispersaron a lo ancho de la pampa que les ofrecía la bahía para proteger a los suyos. Suelen esperar hasta el último momento, antes de dejarse ver, porque los **palalayamalin** pueden pasar de largo. La gran canoa blanca no mermaba el ritmo de navegación ni entraba en la bahía. El grupo entero sentía una gran tensión, esperando que termine ese trance que parecía una eternidad. Pedían a **Watauineiwa** que aleje esa embarcación, sean buenos o malos, no importaba, ellos querían que los blancos se alejaran.

Sus ruegos fueron escuchados y la gran canoa blanca pasó de largo, sin percatarse de la presencia de los yaganes.

La alegría lentamente ingresó a los corazones y disminuyeron las pulsaciones. Los pechos agitados fueron recuperando su ritmo normal. El grupo de **Asenewensis**, a diferencia de otros hermanos, no estaban acostumbrados a relacionarse con extraños y solo aceptaban a algunos blancos con los que se trataban desde hacía largo tiempo.

El mal momento pasó y volvieron a juntarse en los restos del apagado fuego. Un voluntario sacó su pedernal, con destreza empezó a quemar una pelotita compacta de plumas, que siempre mantenían bien seca en un yesquero de cuero. Sobre las cenizas comenzaron a encender el nuevo fuego.

Las mujeres todavía no habían regresado. Guiadas por las abuelas, tuvieron que caminar mucho por el bosque, para estar fuera de peligro.

Los hombres charlaban preocupados sobre la cantidad de canoas misteriosas, de todos los tamaños, que se veían en el territorio yagán. Con tantos hombres blancos hurgando sus costas, debían ser cada vez más sigilosos.

Recuperados del susto, en común acuerdo decidieron continuar navegando hacia el este. Querían cambiar de paisaje para olvidar lo desagradable de este hecho.

Apagaron los fuegos y cuando se disponían a partir, repentinamente, aparecieron en el cielo abundantes nubes negras. Se venía sobre ellos una tormenta.

Por suerte, su destino estaba cerca. Planeaban acampar en **Imiwaia**, una bahía más allá de **Ukatush**.

En medio del viaje cayeron las primeras gotas.

Llegaron al nuevo destino y los niños se largaron a explorar, siempre vigilados por los ojos agudos de sus padres. Algunas muchachas se acercaron a unos arbustos michay y se pusieron a comer sus dulces frutos. Los ancianos, tratando de ocultar su preocupación, se sentaron alrededor del fuego e intercambiaron opiniones sobre la confección de **yákus**, las artesanales y filosas puntas de flechas. Unas mujeres, aprovechando el momento de ocio, se pusieron a cambiar los caracoles rotos de un collar.

Cuando la tarde llegó a su fin, nadie tenía ganas de navegar por ese día, los hombres ayudaron a las mujeres en la recolección de mariscos.

—Quizás todo esto mañana cambie —dijo uno de los ancianos.

Después de que cada uno terminó con sus tareas, con el ánimo más positivo, se reunieron en torno al **pusáki**, el fuego que iluminaba su habitual manera de entretenerse. Esta vez, a pedido de las mujeres, el esparcimiento tendría un condimento especial. Iban a hacer el **kamatu**, un baile que tradicionalmente lo empezaban las mujeres y, luego, el resto del grupo se sumaba a esa gran diversión.

Así, alejando las preocupaciones, finalizó el día.

Mañana seguirán rumbo a la tierra de los **haush**.

La vida de los yaganes continuó con ese deambular errante, teniendo que ocultarse de las incursiones del hombre blanco en su territorio. En las ocasiones en que eran encontrados, siempre todo terminaba

mal: muertes violentas y mujeres secuestradas. Las mujeres desgraciadas perdían el interés por la vida, y sus maridos, amargados por los ultrajes y todas las humillaciones recibidas, se refugiaban en el alcohol, que les permitía, aunque solo sea por momentos, olvidar el sufrimiento. Finalizaban sus días en la más terrible de las desdichas y nada podían hacer sus hermanos para ayudarlos.

(Fuente: Vargas F., Víctor. 2019. *Mi sangre yagán*. Ushuaia: Editora Cultural Tierra del Fuego, pp. 57 - 59. Libro electrónico).

REPERTORIO LINGÜÍSTICO

Uláfana: mala persona
Watauineíwa: dios, ser superior
Jámana: hombre
Kíppa / xíppa / híppa: mujer
Hánuxa: luna
Löm: sol
Apáernix: estrella
Aóix / hájef: piedra
Síma: agua
Is: costilla
Tulõřa/tulára: cerro
Wákun: cielo, firmamento
Hõx: huevo
Wáta: hace tiempo
Moařáku: familia
Yéřka / jéřka: isla
Wáko: arriba
Akõli / akáli: choza, casa o vivienda tradicional
Mákuskípa: hermana
Máku: hijo
Póluwa: hombre blanco
Awea'ra: maucho
Tapi: mamá
Akupána: matar
Pušáki: fuego

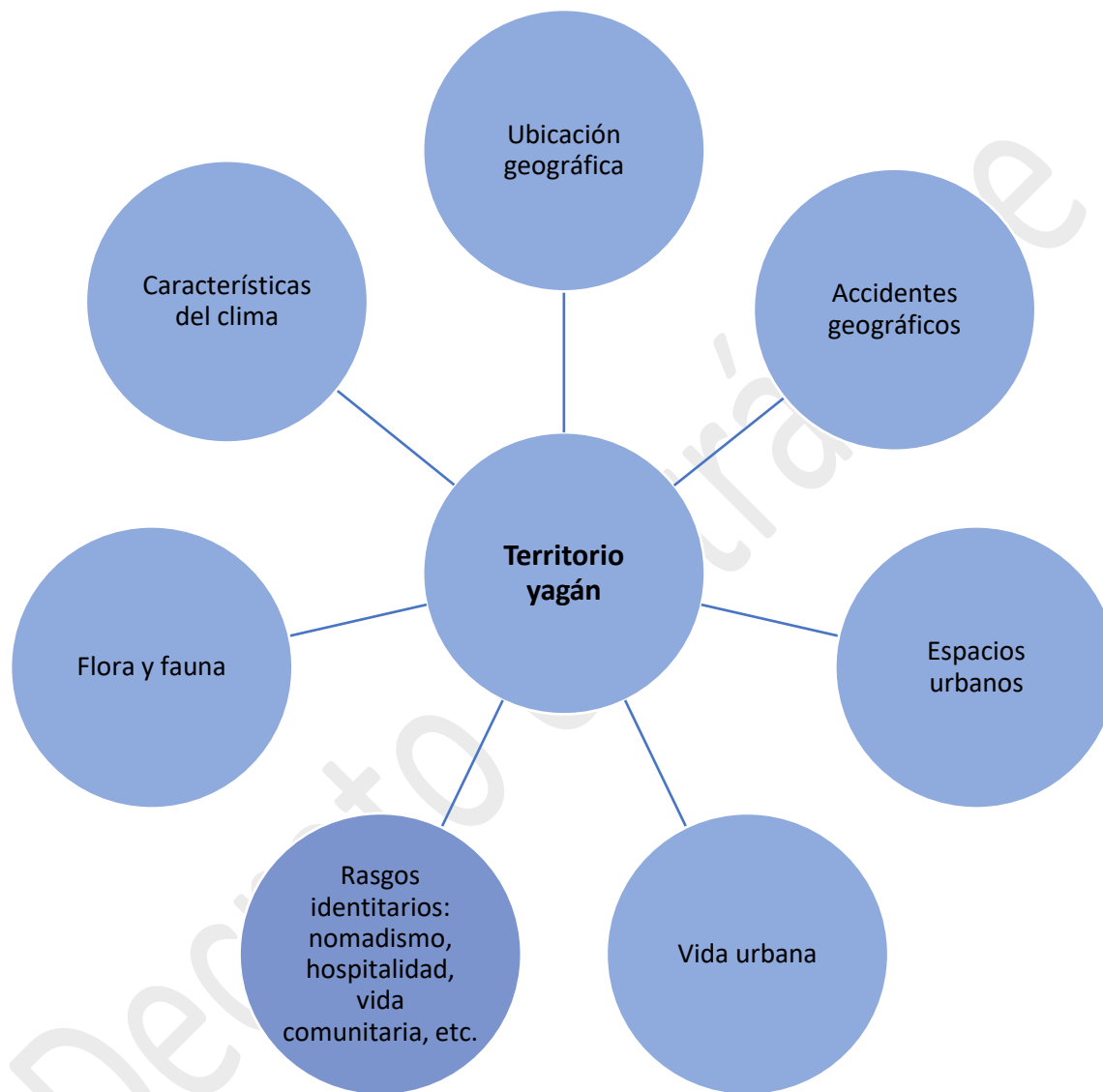
Kářpo: albatros
Húřun: apio silvestre
Laxúwa: bandurria
Ařúnna: bosque
Kuxúk: búho
řóula: cachalote
Umařamáí: calafate
Liuř: canelo
Katála: carancho
Uřtakáluř: centolla
Čámux: chincolito

Kačóin/kačúin: cholga
Wářo: cueva
Katráen: dihueñe
Ařakówa: dugongo
Kiuáko: gaviota
Teř: granizo
Híxa: el mar
Ařáka: canal
Tawun/táun: témpano/ventisquero
Péakan/pékan: playa
Tulöřa/tulára: cerro
Wářo: cueva
Waen/wean: río
Wáea: bahía
Húřa: viento
Táeři: frío
Putúr: calor
Jemastalía: mariposa
Hókka: neblina
Pánaxa/páenöxa: nieve
Pix: pájaro
Taeřáta: tormenta
Timutúřu: trueno
Celaé: zorro

Kuluéna: abuela
Uřuán: abuelo
Poelána: enseñar
Tanana: navegar
Amřáko: hambre
Kaióla/keióla: niño
řukánis-kípa: muchacha

Mapa semántico

A continuación, se presenta este mapa que representa algunos conceptos asociados al término central “Territorio yagán”, referido al espacio que ancestral y actualmente ocupa el pueblo yagán.



EJEMPLO DE EVALUACIÓN

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

Criterio / Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Importancia de los relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.	Menciona la importancia de los relatos fundacionales o cosmogónicos de algún pueblo indígena en Chile o de alguna otra cultura significativa para su contexto.	Menciona la importancia de los relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile o de otras culturas significativas para su contexto.	Explica, utilizando ejemplos, la importancia de los relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.	Explica, utilizando ejemplos y describiendo con detalles, la importancia de los relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.
Palabras y expresiones en lengua yagán o en castellano, culturalmente significativas, presentes en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial.	Identifica palabras en lengua yagán o en castellano, culturalmente significativas, presentes en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial.	Identifica palabras y expresiones en lengua yagán o en castellano, culturalmente significativas, presentes en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial.	Selecciona palabras y expresiones en lengua yagán o en castellano, culturalmente significativas, presentes en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial.	Selecciona y explica el significado de palabras y expresiones en lengua yagán o en castellano, culturalmente significativas, presentes en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial.
Características del territorio que contribuyen a la visión de mundo e identidades de los pueblos indígenas.	Identifica algunas características del territorio que contribuyen a la visión de mundo e identidades de los pueblos indígenas.	Describe algunas características del territorio que contribuyen a la visión de mundo e identidades de los pueblos indígenas.	Analiza las características del territorio que contribuyen a la visión de mundo e identidades de los pueblos indígenas.	Analiza las características del territorio que contribuyen a la visión de mundo e identidades de los pueblos indígenas, incluyendo ejemplos significativos.
Sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.	Menciona la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.	Describe la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.	Interpreta el sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.	Interpreta mencionando situaciones significativas el sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.

UNIDAD 2

CONTENIDOS CULTURALES:		
<ul style="list-style-type: none"> • Forma tradicional de dar nombre a los niños y las niñas en la cultura yagán. • Rito de iniciación del pueblo yagán y de otras culturas afines (selknam y kawésqar). • Aportes del pueblo yagán y de otros pueblos originarios a la cultura nacional. • Patrimonio del pueblo yagán (cultural y natural, material e inmaterial). 		
EJE: LENGUA, TRADICIÓN ORAL, ICONOGRAFÍA, PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua	Desarrollar diálogos, conversaciones y exposiciones breves referidas a distintos aspectos de la propia cultura, incorporando algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.	Incorpora algunas palabras en lengua yagán o en castellano, culturalmente significativas, referidas a distintos aspectos de la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves.
		Elaboran exposiciones referidas a distintos aspectos de la cultura, incorporando algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.
Rescate y revitalización de la lengua	Desarrollar diálogos, conversaciones y exposiciones breves referidas a distintos aspectos de la propia cultura, incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativos.	Incorpora vocabulario pertinente en lengua yagán o en castellano, culturalmente significativo, referido a distintos aspectos de la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves.
		Elaboran exposiciones referidas a distintos aspectos de la cultura incorporando vocabulario pertinente en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativo.
EJE TERRITORIO, TERRITORIALIDAD, IDENTIDAD Y MEMORIA HISTÓRICA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE		INDICADORES
Valorar la existencia de diferentes pueblos indígenas y sus lenguas dentro del territorio chileno, favoreciendo el diálogo intercultural.		Explican el aporte de los pueblos indígenas y sus lenguas a la cultura nacional.
		Elaboran razones y evidencias del aporte de los pueblos indígenas y sus lenguas al diálogo intercultural.
EJE: COSMOVISIÓN DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE		INDICADORES
Analizar diferentes eventos socioculturales y ceremoniales de distintos pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.		Indagan eventos socioculturales y ceremoniales de diferentes pueblos y otras culturas significativas para su contexto.

	Relacionan los elementos significativos de los eventos socioculturales y ceremoniales de distintos pueblos indígenas y de otras culturas.
EJE: PATRIMONIO, TECNOLOGÍAS, TÉCNICAS, CIENCIAS Y ARTES ANCESTRALES DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Valorar el patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, de su comunidad, territorio y pueblo indígena que corresponda, aportando a su cuidado.	Investigan elementos del patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, de su comunidad, territorio y pueblo.
	Proponen iniciativas para el cuidado del patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, de su comunidad, territorio y pueblo.
ACTITUDES INTENCIONADAS EN LA UNIDAD	
<ul style="list-style-type: none"> • Propender hacia un desarrollo integral de los estudiantes en su relación con el entorno natural, social, cultural, espiritual y el cuidado de los recursos naturales y medio ambiente, el valor de la palabra empeñada, el respeto mutuo, el respeto a los mayores, reciprocidad comunitaria y la importancia de estas prácticas ancestrales en la actualidad y en el territorio. • Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 	

EJEMPLOS DE ACTIVIDADES:

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

Contexto: Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: Elaboran diálogos en torno al nombre que cada estudiante tiene.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes que investiguen en sus familias la causa de tener el nombre con que fueron inscritos y que lo presenten en una entrevista grabada con teléfono celular o algún otro elemento electrónico. Asimismo, pide que busquen en distintas fuentes de información el sentido etimológico de su nombre.
- Exponen ante el curso la información que lograron recabar sobre sus nombres. Mientras los estudiantes presentan sus trabajos, el educador tradicional y/o docente sintetiza la información en algún soporte como pizarra, papelógrafo o computador.
- Los estudiantes leen junto al educador tradicional y/o docente un fragmento del texto: “Lucho se enfermó”. Conversan sobre su contenido, considerando por ejemplo lo que les llamó la atención del relato; si encuentran o no alguna similitud entre la anécdota relatada y la experiencia personal de cada uno de ellos; entre otros aspectos significativos de la historia.
- El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a leer en parejas el texto: “El nombre en los niños y niñas yagán”. Orienta la conversación y análisis hacia el reconocimiento de nombres yagán, ya sea en los propios estudiantes (si se da el caso) o en sus familias. Además, considerando la explicación que se da sobre los nombres con que tradicionalmente eran llamados los niños y las niñas yagán al nacer.
- Escriben en las mismas parejas un breve diálogo en que presenten la historia de su nombre y su sentido etimológico, incorporando palabras en lengua yagán.
- Presentan sus diálogos ante sus compañeros de curso, cuidando la expresión y pronunciación de las palabras en lengua yagán, apoyados por el educador tradicional y/o docente.
- Conversan en el curso sobre la actividad realizada, expresando lo que les llamó la atención, lo nuevo que aprendieron, lo que quisieran seguir profundizando, considerando la tradición de dar nombre a los niños y niñas yagán con tradiciones semejantes de otras culturas (por ejemplo, el bautizo en ciertas religiones o con otros ritos de pueblos originarios).
- El educador tradicional y/o docente orienta a los estudiantes a que en sus textos e intervenciones incorporen palabras de la lengua yagán al participar en los diálogos generados a partir de las actividades realizadas. Se espera que los estudiantes incorporen palabras tales como: **jámana** (hombre), **kíppa / xíppa / híppa** (mujer), **síma** (agua), **moaráku** (familia), **mákuskípa** (hermana), **máxipa / má-xíppa** (hija), **máku** (hijo), **tapi** (mamá), **ímo** (papá), **ačiköři** (nacer), **ánan** (canoa), **tán / kustáel** (tierra), **kaióla / keióla** (niño), **híxa** (mar), **ašáka** (canal), **kuluéna / kulúana** (abuela), **ušuán** (abuelo), **mákutsa** (nieta), **mákutsa kípa / mákutsa xípa** (nieta), **mákus** (hermano), **mákuskípa** (hermana), **mámakus** (hermanos), **tánuwa-xípa** (tía), **tánuwa** (tío).

Contexto: Rescate y revitalización de la lengua

ACTIVIDAD: Elaboran diálogos en torno al nombre que cada estudiante tiene.

Ejemplos:

- Investigan en sus familias la causa de tener el nombre con que fueron inscritos y lo presentan en una entrevista grabada con teléfono celular o algún otro elemento electrónico. Asimismo, buscan en distintas fuentes de información el sentido etimológico de su nombre.
- Exponen ante el curso la información que lograron recabar sobre sus nombres. Mientras los estudiantes presentan sus historias, el educador tradicional y/o docente sintetiza la información en algún soporte como pizarra, papelógrafo o computador.
- Los estudiantes leen junto al educador tradicional y/o docente un fragmento del texto: “Lucho se enfermó”. Conversan sobre su contenido, considerando por ejemplo lo que les llamó la atención del relato; si encuentran o no alguna similitud entre la anécdota relatada y la experiencia personal de cada uno de ellos; entre otros aspectos significativos de la historia.
- El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a leer en parejas el texto: “El nombre en los niños y niñas yagán”. Orienta la conversación y análisis hacia el reconocimiento de nombres yagán, ya sea en los propios estudiantes (si se da el caso) o en sus familias. Además, considerando la explicación que se da sobre los nombres con que tradicionalmente eran llamados los niños y las niñas yagán al nacer.
- Escriben en las mismas parejas un breve diálogo en que presenten la historia de su nombre y su sentido etimológico, incorporando palabras y expresiones en lengua yagán.
- Presentan sus diálogos ante sus compañeros de curso, cuidando la expresión y pronunciación de las palabras y expresiones en lengua yagán, apoyados por el educador tradicional y/o docente.
- Conversan en el curso sobre la actividad realizada, expresando lo que les llamó la atención, lo nuevo que aprendieron, lo que quisieran seguir profundizando, considerando la tradición de dar nombre a los niños y niñas yagán con tradiciones semejantes de otras culturas (por ejemplo, el bautizo en ciertas religiones o con otros ritos de pueblos originarios).
- El educador tradicional y/o educador orienta a los estudiantes a que en sus textos e intervenciones incorporen palabras y expresiones de la lengua yagán al participar en los diálogos generados a partir de las actividades realizadas. Se espera que los estudiantes incorporen palabras y expresiones tales como: **jámána** (hombre), **kíppa / xíppa / híppa** (mujer), **síma** (agua), **moañáku** (familia), **mákuskípa** (hermana), **máxipa / má-xíppa** (hija), **máku** (hijo), **tapi** (mamá), **ímo** (papá), **ačiköři** (nacer), **ánan** (canoa), **tán / kustáel** (tierra), **kaióla / keióla** (niño), **híxa** (mar), **ašáka** (canal), **kuluéna / kulúana** (abuela), **ušuán** (abuelo), **mákutsa** (nieto), **mákutsa kípa / mákutsa xípa** (nieta), **mákus** (hermano), **mákuskípa** (hermana), **mámakus** (hermanos), **tánuwa-xípa** (tía), **tánuwa** (tío).

EJE: COSMOVISIÓN DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.

ACTIVIDAD: Investigan y comparan los ritos de iniciación de la adultez en las culturas selk'nam, kawésqar y yagán.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a ubicarse en círculo para dialogar sobre el tema propuesto. Activa conocimientos previos, vistos en niveles anteriores orientando la conversación hacia las ceremonias que el pueblo yagán realiza para establecer el inicio de la adultez.
- Los estudiantes conversan sobre lo que conocen, observan y sienten del ser adulto. Asimismo, indagan entre los adultos de sus familias acerca de sus experiencias de ser adulto. Para orientar la búsqueda de información, se pueden proponer preguntas como: ¿te gusta ser adulto?, ¿qué es lo mejor de ser adulto?, ¿qué es lo peor?; cuando eras más joven, ¿creías que era fácil ser adulto?, entre otras. A partir de estas preguntas, pueden surgir otras que logren aportar información para el diálogo.
- Los estudiantes investigan sobre los ritos de iniciación de la adultez en los pueblos selk'nam, kawésqar y yagán, con el apoyo del educador tradicional y/o docente. Para establecer la comparación, se debe buscar información acerca de quiénes participan o participaban en los rituales, cuál es el propósito, qué espacio o lugar se utiliza y de quiénes son responsables, para establecer semejanzas y diferencias entre cada ritual.
- Los estudiantes sintetizan la información que obtienen completando una tabla como la que se presenta, siguiendo las orientaciones que da el educador tradicional y/o docente, quien va haciendo registro en algún recurso gráfico (pizarra, papelógrafo, computador) y precisando o corrigiendo las informaciones que pueden inducir a confusión o error.

Pueblo	Selk'nam	Kawésqar	Yagán
Característica			
Nombre			
Responsables del rito			
Participantes			
Objetivo			
Espacio			
Pruebas			

- Organizados en grupo, los estudiantes escriben un texto breve en que se desarrolla una explicación del rito de iniciación de la adultez de uno de los pueblos señalados. Se debe editar el texto en algún software y se puede complementar el texto con imágenes que agreguen información significativa. Asimismo, se puede elaborar un video (registrado con cámaras o teléfonos celulares) en que se muestren aspectos centrales de estos ritos para ejemplificar las descripciones.
- Los estudiantes presentan sus trabajos ante sus compañeros, en el establecimiento y/o ante la comunidad.
- Los estudiantes evalúan la actividad mediante una reflexión acerca del sentido de los ritos de paso a la adultez y establecen conclusiones sobre el tema. Se puede motivar a partir de las siguientes preguntas: ¿por qué son importantes estos rituales?, ¿existe alguna práctica hoy en día que evidencie el paso a la adultez de las personas?, ¿por qué es importante pasar a la adultez?, entre otras.

EJES:

- **TERRITORIO, TERRITORIALIDAD, IDENTIDAD Y MEMORIA HISTÓRICA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.**
- **PATRIMONIO, TECNOLOGÍAS, TÉCNICAS, CIENCIAS Y ARTES ANCESTRALES DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.**

ACTIVIDAD: Investigan y exponen sobre los aportes que el pueblo yagán ha realizado a la cultura nacional, a partir de elementos patrimoniales culturales o naturales.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a conversar en sus familias sobre los aportes del pueblo yagán a la cultura nacional, considerando elementos culturales o naturales que se destacan como parte del patrimonio del pueblo yagán, por ejemplo: el idioma, cestería, ornamentación corporal, navegación y pesca, caza, recolección de alimentos, herramientas, rituales (**ciexaus**, **kina** y **loima**), entre otros.
- Para lo anterior, se pueden apoyar de preguntas tales como: ¿cuáles elementos propios de la cultura del pueblo yagán han sido aportes a la cultura nacional y por qué?, ¿en la vida diaria se utilizan o recurren a alguno de los elementos mencionados; cuáles serían y de qué modo se utilizan?
- Los estudiantes escriben una síntesis de la conversación en familia que puede ser apoyada por información de otras fuentes, si se estima necesario.
- El educador tradicional y/o docente orienta a los estudiantes a que en sus escritos y exposición posterior incorporen palabras y expresiones de la lengua yagán, tales como: **yágankuta** (lengua o idioma yagán), **chejaus** / **číáxaus** / **šiehaus** (ceremonia de iniciación), **ulaštekuwa** (jefe de la ceremonia del **chejaus**), **ušwaala** (examinando / participante), **kiwa** (bastón **chiejaus**, decorado con puntos y rayas), **tapalisána** (cantar), **kina** (rito de paso a la adultez), **loima** (rito fúnebre), **keti** (tipo de morcilla), **pixkášinacora** (preparación de pichón asado), **uškáx** (preparación dulce de corteza de árbol), **atáma** (comer), **æstépa** / **tstépa** (canasto), **mápi** / **öskulampi** (junco), **tawéla** (canasto de boca ancha), **uloanastába** / **ulon steapa** (canasto de boca ancha de mayor resistencia), **kéichi** / **gaiichim** (canasto de tejido más abierto), **ámi** (punzón), **ánan** (canoa), **aoéa** / **óea** (arpón de un diente), **šušóea** / **šušája** / **šušója** (arpón de varios dientes), **áppi** (remo), **tanana** (navegar), **háyaŋ** /

hájef /aóix (piedra), **watáwa** (honda), **wéana / wéna** (arco), **jékuš** (flecha de piedra), **ufker** (raspador), **hátuš** (hueso).

- Realizan fichas ilustradas con la información recopilada más sus conocimientos previos sobre el tema.
- Presentan sus trabajos en un plenario ante sus compañeros de curso, apoyados de las fichas realizadas, maquetas o reproducciones a escala de algunos elementos patrimoniales.
- Comentan lo que les ha llamado la atención sobre el tema en estudio, reflexionan y dialogan acerca de la importancia del cuidado y preservación del patrimonio material e inmaterial del pueblo yagán, para el propio pueblo originario, el país y la humanidad, en su conjunto, apoyados por la siguiente pregunta: ¿qué se puede hacer para que esta tradición y patrimonio del pueblo yagán no desaparezca; según tu opinión, ¿cuál es la importancia y el valor de conocer y preservar la cultura de los pueblos originarios? Además, reflexionan el por qué se consideran aportes o no a la cultura nacional estos elementos culturales o patrimoniales del pueblo yagán.
- Conversan en un plenario sobre los nuevos hallazgos y aprendizajes sobre los diferentes elementos patrimoniales del pueblo yagán. Establecen algunas conclusiones y propuestas concretas de cómo proteger y mantener el patrimonio de este pueblo originario, las que escriben en un decálogo en un afiche o cartulina, que puede ser apoyado además por el docente de Lenguaje y Comunicación.
- Exponen su decálogo en algún lugar visible de la sala de clases.

ACTIVIDAD: Investigan sobre los aportes que los distintos pueblos originarios han realizado a la cultura nacional.

Ejemplos:

- Investigan en grupos de estudiantes acerca de los aportes de otros pueblos originarios a la cultura nacional, considerando elementos tales como: vocabulario, recetas de cocina, tejidos y manufacturas, entre otras posibilidades.
- Los estudiantes registran la información recopilada en distintas fuentes, preparando tarjetas ilustradas u otro material gráfico audiovisual para presentarlo al curso.
- Realizan una exposición a través de un diálogo orientado por el educador tradicional y/o docente, que permita una visión panorámica de estos aportes culturales. Para esto, primero los estudiantes deben organizar la información en un texto escrito breve, luego deben buscar en distintas fuentes (sitios web, bibliografía impresa, otras entrevistas, bibliotecas públicas, Museo Antropológico Martín Gusinde u otros museos) información que permita ampliar lo recopilado.
- Con el apoyo del educador tradicional y/o docente, los estudiantes preparan el material que complementará su exposición oral, que debe hacer referencia a diferentes aportes de los pueblos originarios y que en la medida de lo posible considere palabras y/o expresiones de las lenguas de los respectivos pueblos.
- Los estudiantes exponen sus trabajos ante el curso o la comunidad educativa.
- Entre todos, con apoyo del educador tradicional y/o docente establecen algunas conclusiones sobre el tema, los aportes los pueden ir registrando en un papelógrafo, en la pizarra o en computador que se proyecte en Word o PowerPoint para la visualización y revisión de todo el curso.

ORIENTACIONES PARA EL EDUCADOR TRADICIONAL Y/O DOCENTE

En esta segunda unidad del Programa de Estudio Yagán de Quinto Año Básico se espera reforzar el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes relacionadas con el uso de la lengua en contextos orales y escritos, en que el educador tradicional y/o docente se enfoca en proporcionar el léxico asociado a la comprensión e interpretación de aspectos culturales propios del pueblo yagán. Por esto, se espera que las actividades y experiencias de aprendizaje en los dos contextos (Sensibilización sobre la lengua y Rescate y revitalización de la lengua) cuenten con la participación de las familias, que estas constituyan un apoyo en la ejecución de tareas y colaboración en obtención de información para los trabajos en que se pide a los estudiantes investigar sobre determinadas temáticas; de esta manera, las familias pueden participar en el logro y reforzamiento de los aprendizajes y generar que la lengua se utilice fuera del espacio escolar. Cabe señalar que resulta importante, aparte de la comprensión de los fenómenos culturales como la asignación de un nombre a los niños y las niñas, trabajar el vocabulario de los textos asociados al tema de la unidad para los ejes de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios y de Cosmovisión de los pueblos originarios, seleccionados en este programa de estudio.

Se sugieren las siguientes preguntas para abordar inicialmente los textos, más allá del contexto lingüístico que se trabaje:

- a) Para *Lucho se enfermó*: ¿cuál es el acontecimiento principal relatado?, ¿quién es Pascualini?, ¿por qué se puede considerar ilógica la historia leída?, ¿se parece a tu historia personal?
- b) Para *El nombre en los niños y niñas yagán*: ¿cuál es el dato fundamental que contiene el nombre de un niño o una niña yagán?, ¿por qué el nombre cambia con el paso del tiempo?, ¿qué ocurría con quienes no nacían en tierra firme?, ¿en qué se basaban los “apodos” que les daban a los yagán?, ¿cuál sería tu nombre si se usara la forma tradicional yagán de llamar a las personas?

Respecto de las actividades propuestas en torno al eje Cosmovisión de los pueblos originarios, se sugiere que el educador tradicional y/o docente releve los conocimientos que los propios estudiantes tengan acerca de situaciones o ritos de iniciación, semejantes de otros pueblos originarios o muy disímiles (como el bautizo o la fiesta de “15 años” en culturas occidentales). Asimismo, que el educador tradicional y/o docente comparta sus propios conocimientos con los estudiantes y en el caso de no contar con mayores antecedentes sobre estas prácticas, considerando que efectivamente no están vigentes o que no se practican en la actualidad; de todos modos, puedan investigar en fuentes de información pertinentes y confiables, para complementar la información planteada en los Contenidos Culturales de este programa de estudio. Se trata de rescatar un conocimiento y no de imponer una práctica ancestral que puede tener ciertos cuestionamientos desde alguno de estos pueblos australes. Por esto, es que se propone acercarse mediante la investigación, la reflexión y el diálogo a lo que pueda estar más bien documentado por especialistas, más que por la propia experiencia y conocimientos de los educadores tradicionales; sin embargo, se considera pertinente el poder abordarlos -como se mencionó anteriormente- como una manera de rescatar estas prácticas ancestrales y contrastarlas entre sí, para ampliar los aprendizajes de los estudiantes de este nivel. Por otra parte, resulta importante que el estudiante pueda incorporar palabras o conceptos culturalmente significativos propios de la lengua de los pueblos o culturas en que se practicaban los ritos investigados.

Respecto de 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, se propone abordarlos en actividades integradas, partiendo desde lo referido al pueblo yagán y luego ampliarlo a otros pueblos originarios. En este sentido, reflexionar sobre los aportes que las diferentes culturas originarias han hecho a la cultura nacional, lo que implica un reconocimiento de elementos

culturales como el idioma (léxico), la gastronomía, la medicina, los tejidos y manufacturas, entre otros, que además pueden ser considerados como parte de su patrimonio y legado a las generaciones futuras. Esto significa que se busca que el estudiante reconozca las valoraciones positivas de elementos culturales de los pueblos originarios que habitan el territorio chileno. En este contexto, se requiere que los estudiantes actualicen sus conocimientos sobre los pueblos originarios y, específicamente, sobre rasgos concretos que permitan visualizar la vigencia de los aportes culturales. Se sugiere, por ejemplo, apoyar el desarrollo de las actividades presentando imágenes de algunos elementos de las culturas originarias, como los moai de Rapa Nui, tejidos aymara y mapuche, instrumentos musicales quechua, alimentos o preparaciones comestibles, personas pertenecientes a las comunidades destacadas socialmente, etc. Asimismo, se sugiere considerar que en los textos que escriben y en los diálogos que se generen en torno al tema, los estudiantes usen palabras propias de la lengua del pueblo originario al que hacen referencias.

Respecto del patrimonio material e inmaterial del pueblo yagán se releva que los estudiantes reconozcan una serie de elementos característicos que han sido trabajados en años anteriores, como por ejemplo: cestería, ornamentación corporal, navegación y pesca, recolección de alimentos y caza, herramientas, rituales (**chejaus / čiaxaus / šiehaus, kina y loima**), y el propio idioma (**yágankuta**). A partir de la investigación de los propios estudiantes, se focaliza el trabajo de la unidad en los elementos culturales propios a fin de valorarlos y proponer formas de protección y preservación. Para esto, se sugiere que el educador tradicional y/o docente oriente la comprensión del aspecto cultural significativo, busque entre los estudiantes argumentos para su valoración y motive la propuesta de formas de preservarlos. Resulta fundamental que los estudiantes expongan información clara, precisa y documentada sobre los elementos patrimoniales; de modo que los estudiantes cuenten con el mismo nivel de información y así poder reconocer su significación cultural y la necesidad de resguardarlos de la desaparición.

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

Contenido cultural

Forma tradicional de dar nombre a los niños y las niñas en la cultura yagán.

Según el poeta mexicano Octavio Paz, el nombre de una persona es “una llave para entrar al otro, a su alma”; es decir, una palabra que designa o identifica a una persona constituye una manera de significar a un único ser. La importancia de esta palabra queda en evidencia en el hecho de que las diferentes culturas dan nombre a cada uno de sus integrantes a partir de hechos y situaciones que involucran al recién nacido, a sus padres y a su entorno. En algunas culturas, el nombre se da a partir de la fecha en que nació la persona o de la conmemoración de alguna festividad, del lugar en que llegó al mundo, de alguna característica que lo liga al entorno natural. En el pueblo yagán, el nombre de un niño o de una niña surge del nombre del lugar en que nació al que se le agrega al final un sufijo que indica si es mujer u hombre. A su vez, las diferentes culturas añaden al nombre uno o más apellidos (palabras que designan a un grupo familiar), asociados a las mismas situaciones; sin embargo, aquí se da una diferencia significativa: en algunas culturas, el nombre individual va primero, seguido del apellido (como ocurre en occidente) y en otras el apellido va al comienzo y el nombre de pila se ubica al final.

Martín Gusinde explica la manera en que los yagán dan nombre a sus niñas y niños, señalando además que con el paso del tiempo este nombre puede variar. Se transcribe más abajo el texto “El nombre en los niños y niñas yagán”.

A continuación, se transcriben dos textos seleccionados para trabajar en esta unidad:

Lucho se enfermó (fragmento)

Me dejó al chiquito Mauricio. Él nació cuando Lucho estaba en el hospital. La enfermera dijo –Le voy a mostrar a su papá la guagua–, era negrito. Estaba también en la sala Hernández, el hermano de la Candelaria.

La enfermera le dijo –Tú búscale el nombre a tu hijo–. Ahí hablaba con Hernández –Qué nombre le puedo poner a la guagua. Sabe cómo puede ser, Pascualini–.

Andaba un tal Pascualini por acá...

–Podría ser Pascualini– y Hernández se reía, –Si no le vamos a poner Raspulin mejor, Raspulin se va a llamar– y Hernández se reía.

Y me dice la enfermera –Oye Lucho ya le encontró nombre a la guagua, Raspulin– Yo me reí... Claro si él alcanzó a ver a Mauricio.

Él se acordaba de Pascualini. Andaba un tal Pascualini acá. Ese era italiano parece, andaba haciendo cosas malas por acá, robando que se yo. Dicen que estuvo en las Islas de los Estados que era prohibido pasar y así fue a robar no sé si animales. Estuvo preso en Ushuaia, después lo largaron, se fue a Punta Arenas, luego volvió para acá y no sé qué robó.

(Fuente: Zárraga, Cristina (2016). *Cristina Calderón Memorias de mi abuela yagán*. Punta Arenas: Ediciones Pix, pp. 93 – 94).

El nombre en los niños y niñas yagán

Darles nombre a sus hijos no constituye para los Yámana ningún problema; recibe el del lugar en que viene al mundo, unido a la sílaba final que indica el sexo. Una muchacha y un muchacho, que nacen en Ushuaia, por ejemplo, se les llama **Ushuwaia-kípa** y **Ushuwaia-indschis**. Quien viene a este mundo en una canoa, se le llama provisionalmente “**Úschipin**”, es decir “sin tierra” (nacido fuera de tierra firme), pero esto no se considera un verdadero nombre propio. Es imposible evitar que a un niño se le dé un nombre que ya otro posee. Para remediarlo, reciben estos su verdadero nombre después y precisamente le corresponde el del lugar en donde han vivido sus primeras ceremonias de iniciación a la pubertad. Yo fui para los Yámana, al principio, un “**Úschipin**”, porque “había nacido fuera de su tierra”; más tarde me llamaron “**Schamakuschindschis**”, porque experimenté por primera vez las ceremonias de iniciación a la pubertad en el lugar de **Schámakuschwaia**.

Junto al auténtico nombre propio reciben la mayoría de los hombres y algunas mujeres un apodo que casi siempre delimita con toda precisión la persona y el carácter de su portador. Se le forma ante la consideración de una peculiaridad de su cuerpo, de una manifestación extraña, de una costumbre no corriente, de una notable manera de ser o de una extraordinaria personalidad. En su sagacidad para

elegir tales calificativos llegan a aventajar los Yámana a nuestros escolares. Los Selk'nam se limitan al verdadero nombre propio. El apodo se puede percibir cuando se es todavía un niño de pecho. El color del cabello o de la piel, la forma de la cara o de la boca, la configuración de la nariz o del tronco, la manera de mover los brazos o las piernas, pueden llamar la atención a sus padres o visitantes, cuya traducción literal doy: nariz achatada, muslos delgados, cuello largo, la del cabello crespo, el que tiene un defectuoso ombligo, la que se ha caído en el arroyuelo, la llorona (cuando niña tenía esta mujer los ojos llenos de lágrimas) y otros más. A mí me llamaron: “**Mankátschen**”, compuesto de “**man**” (alma, sombras, imágenes) y “**kátschen**” (captar, coger); esto es, “captador de imágenes”, porque había reproducido sus figuras con mi máquina fotográfica.

(Fuente: Gusinde, Martín. (2021). “XI. La familia fueguina”, En su *Fueguinos. Una crónica sobre los pueblos australes*. Santiago: Alquimia Ediciones, pp. 174 – 175. El título del texto seleccionado es una propuesta nuestra).

No está de más señalar que esta misma tradición es recogida en otro texto, que a su vez remite a la visión de Martín Gusinde:

También es relevante destacar la causalidad de los nombres yaganes. En Stambuk (2004), con el relato de **Lakutaia le kipa**:

*“Todos me conocen como Rosa, porque así me bautizaron los misioneros ingleses. Pero me llamo **Lakutaia le kipa**. **Lakuta** es el nombre de un pájaro y **kipa** quiere decir mujer. Cada yagán lleva el nombre del lugar en que nace y mi madre me trajo al mundo en Bahía **Lakuta**. Así es nuestra raza: somos nombrados según la tierra que nos recibe”* (Stambuk, 2004: 15).

Gusinde (1986) dijo al respecto:

“En general, designaban a tales tribus basándose en el nombre del lugar geográfico. [...] Los nombres, pensados como verdaderos nombres tribales, les fueron impuestos a los habitantes de este mundo insular, derivándolos del nombre del lugar de residencia de tal o cual grupo” (Gusinde, 1986: 191).

No obstante, Gusinde (1986) pensó que la denominación hacia este grupo étnico había sido impuesta y derivada del nombre geográfico en donde vivían, pero en relación al nombre en particular de cada persona indicó: “Decidir el nombre propio no cuesta trabajo; pues se extrae del lugar en el que nació la criatura y lo provee de la terminación adecuada según sexo” (Gusinde, 1986: 700).

(Fuente: *Guía de diseño arquitectónico Yagán 2020* (2020). Ministerio de Obras Públicas. Dirección de Arquitectura, pp. 35 – 36).

Contenido cultural

Rito de iniciación del pueblo yagán y de otras culturas afines (selk'nam y kawésqar).

En muchas culturas ancestrales, el paso a la adultez constituye una experiencia muy importante en la vida de las personas. Por esto, algunos pueblos practican ritos de iniciación de la pubertad o de la adultez que constituyen verdaderas experiencias pedagógicas que cambian la visión de la vida que tienen los jóvenes. En este contexto, resulta significativo conocer los ritos de iniciación que llevan a la práctica las culturas nómades de la Patagonia.

Los estudiosos de las culturas ancestrales de la Patagonia coinciden en afirmar que entre los pueblos selknam, kawésqar y yagán se reconocen significativas similitudes en los ritos de iniciación a estas etapas de la vida. Por esto, Martín Gusinde en el libro *Fueguinos. Una crónica sobre los pueblos australes* dedica uno de sus capítulos a exponer y describir los fundamentos, el sentido y la ejecución del ritual practicado por los yagán.

Una aproximación al conocimiento de estos ritos permite guiar una reflexión acerca del sentido de la madurez y el ingreso a la vida adulta de las personas, lo que refleja una visión del mundo que vincula las pruebas a las que son sometidos los aspirantes en los ritos con la relación de respeto y equilibrio hacia la naturaleza y el cosmos.

A continuación, se presenta un cuadro que sintetiza algunos aspectos significativos de los ritos de iniciación de los tres pueblos ancestrales mencionados.

Pueblo	Selk'nam	Kawésqar	Yagán
Característica			
Nombre	Hain	Kalakai	Chejaus / číaxaus / šiehaus
Responsables del rito	K'pin , supervisor del klóketen .	Jefe o conductor.	Ulašteku , jefe de la ceremonia.
Participantes	Klóketen , joven varón de aproximadamente 18 años que evidencia vigor físico y alerta mental. Orientadores.	Cuatro a doce hombres y mujeres jóvenes de entre 14 y 18 años como candidatos Padrinos y madrinas.	Ušwaala , nombre que reciben los adolescentes hombres y mujeres aspirantes. Inspector que vigila que la ceremonia siga un orden establecido. Padrinos y madrinas.
Objetivo	Adiestrar en el conocimiento de tradiciones religiosas y míticas, en el comportamiento ético y en las técnicas y exigencias de la caza.	Reforzar la educación dada por los padres orientada a prácticas de supervivencia, valores y normas sociales para la convivencia en comunidad.	Reforzar la educación general dada por las personas mayores de la comunidad con medios sencillos en busca de formar un ser humano bueno y útil.
Espacio	Hain o choza ceremonial.	Gran choza.	Gran cabaña.
Pruebas	Luchas con espíritus. Transformación mediante uso de máscaras, pinturas y adornos corporales.	Destrezas de caza y recolección. Inmovilidad por horas. Ejecución de danzas y cantos. Privación de alimentos. Transformación mediante uso de máscaras, pinturas y adornos corporales.	Inmovilidad por horas. Privación de alimentos. Destrezas de caza y recolección. Transformación mediante uso de máscaras, pinturas y adornos corporales. Resistencia física. Ejecución de cantos.

Fuentes:

ACUÑA, Ángel (2016). "El cuerpo en la memoria cultural kawésqar". En *Magallania* (Chile), vol. 44 (1), pp. 103 – 129.

CHAPMAN, Anne (2002). Fin de un mundo. Los selknam de Tierra del Fuego. Santiago: Taller Experimental Cuerpos Pintados, pp. 195 – 241.

GUSINDE, Martín (1951). *Fueguinos. Hombres primitivos en la Tierra del Fuego*. Sevilla: Escuela de estudios Hispanoamericanos de Sevilla, pp. 265 – 298.

Contenido cultural

Aportes del pueblo yagán y de otros pueblos originarios a la cultura nacional.

“... ¿El paso de los fueguinos por la historia ha significado algo para la cultura del género humano? El entierro del yámana en el cementerio de Mejillones en la Isla Navarino, el entierro del ona en el cementerio de la Misión Salesiana en Río Grande, ¿es el canto del cisne de la cultura fueguina, y *nada más*?”

¡No! En cosas de cultura, como en todas las cosas de la naturaleza, el vivir y el morir están estrechamente entrelazados entre sí. Los fueguinos han dejado su herencia cultural al europeo: *nosotros seguimos la huella fueguina en Tierra del Fuego*. Los fueguinos han sido nuestros precursores activos, *los pioneros de nuestra cultura* en Tierra del Fuego. No florecerían hoy día las estancias ganaderas en las islas de Tierra del Fuego, no habría los grandes frigoríficos, no habría la ciudad populosa de Punta Arenas, no brotaría petróleo chileno en Manantiales si no nos hubiera sido indicado el camino por el fueguino, si no hubiera él demostrado a nosotros con los medios de su cultura primitiva que estas regiones son habitables”.

(Fuente: LIPSCHUTZ, Alejandro (1972). “Los últimos fueguinos: transculturación y desculturación, extinción y exterminación”. En su *Perfil de Indoamérica de nuestro tiempo*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, pp. 227 – 228).

Aunque la cita anterior se enfoca en los pueblos selk'nam, kawésqar y yagán, podría comprender a prácticamente cualquiera de los nueve pueblos originarios reconocidos por el Estado de Chile. Sin embargo, no reconoce propiamente el aporte cultural de estas comunidades; ante esto, cabe señalar que, entre los distintos pueblos originarios que se encuentran en el territorio chileno, se pueden reconocer aportes culturales significativos en distintos ámbitos: idioma, gastronomía, medicina, tejidos y manufacturas, entre otras posibilidades.

Quizás por la visión equivocada que se tuvo del pueblo yagán a partir de la perspectiva expuesta por científicos, viajeros y expedicionarios europeos en el siglo XIX principalmente y por el rápido proceso de deculturación y exterminación sufrido, el bagaje cultural yagán no logró trascender como el de otros pueblos originarios (aymara, rapa nui y mapuche, por ejemplo). Pero esta situación no impide reconocer las condiciones materiales y culturales que permitieron a los yagán desenvolverse en su territorio y llevar una vida familiar y comunitaria en armonía con la naturaleza.

Como ejemplo, la visión del naturalista Charles Darwin planteaba que el lenguaje de los fueguinos “apenas sí merece el nombre de lenguaje articulado”. Sin embargo, en testimonios de otros viajeros se reconoce, por un lado, la capacidad lingüística de los fueguinos de aprender el idioma inglés sin mayores dificultades y, por otro, que “los idiomas de las tres otras tribus, de los onas (selknam), yámanas y alacalufes, han sido estudiados con cierta amplitud y los dos primeros tienen sus gruesos diccionarios impresos” (Lipschutz, p. 203). Y el mismo Gusinde señala que “Diferenciándose de las otras dos tribus se caracteriza el vocabulario de los Yámana por una enorme riqueza y por una complicada morfología, lo que supone una inteligencia perspicaz; seguramente tiene su idioma varios miles de palabras en total” (Gusinde, p. 242). A esta idea se puede complementar que el diccionario yámana-inglés elaborado por Thomas Bridge reúne treinta y dos mil palabras distintas (Lipschutz, p. 212).

Una fuente de información relevante que da cuenta en cierto modo del legado y los aportes del pueblo yagán, así como evidencia del patrimonio cultural de este pueblo originario (contenido cultural que se desarrolla a continuación) se encuentran presentes en el Museo Antropológico Martín Gusinde, ubicado físicamente en la ciudad de Puerto Williams, en la región de Magallanes, al cual se puede acceder de manera virtual en el sitio web: <https://www.museomartingusinde.gob.cl/>

Contenido cultural

Patrimonio del pueblo yagán (cultural y natural, material e inmaterial).

Los elementos que se proponen abordar en este contenido cultural han sido abordados en cursos anteriores, por lo que se espera en este nivel reforzar y profundizar este tema con los estudiantes. En este sentido se sugiere al educador tradicional y/o docente revisar los Programas de Estudio Yagán para complementar sus propios saberes y conocimientos relacionados con este contenido cultural.

Toda comunidad genera elementos que adquieren valor patrimonial; es decir, bienes materiales e inmateriales que adquieren una mayor valoración cultural dado que contribuyen a la identidad cultural y al conocimiento histórico por su aporte al desarrollo de la vida cotidiana material y espiritual a lo largo del tiempo.

En este contexto, los elementos patrimoniales que se reconocen del pueblo yagán son: la cestería, la ornamentación corporal, la navegación y pesca, la recolección de alimentos y la caza, las herramientas, los rituales (**chejaus / čiaxaus / šiehaus, kina y loima**).

Por otra parte, el **yágankuta**, aunque no sea un idioma que actualmente tenga un uso social en el pueblo originario, es decir, que no se habla cotidianamente; sin duda, igualmente es parte importante de su patrimonio, y es tarea de la sociedad en su conjunto en la actualidad el que este idioma se pueda rescatar y revitalizar, estableciendo acciones concretas de enseñanza en diferentes espacios y la posibilidad de estar impulsado, por ejemplo, desde esta asignatura, con Programas de Estudio, puede ser un aporte para el avance de este necesario y urgente proceso, pues como se dice “un pueblo que pierde su lengua o idioma está en serio riesgo de desaparecer”.

Cestería: Martín Gusinde en sus escritos destaca que el pueblo yagán cuenta con muy pocos utensilios para realizar sus tareas cotidianas; sin embargo, entre estos pocos elementos, se destaca la cestería. Canastos hechos de junco, de diferentes tamaños, formas y entrelazados que se utilizan para capturar alimentos en el mar (peces y mariscos).

Ornamentación corporal: los yagán utilizaban pinturas roja, blanca y negra para pintar sus cuerpos (y a veces algunos elementos del espacio) como forma de ornamentación y de expresión de estados de ánimos y de participación en ritos comunitarios. Además, utilizaban plumas de algunas aves para elaborar especies de cintillos, huesos de ave y conchas de caracol para elaborar collares, corteza de árboles para elaborar máscaras con que cubrían sus rostros en los rituales y cuero para hacer pulseras que usaban en muñecas y tobillos.

Navegación y pesca: los yagán navegaban por canales y por el mar de Tierra del Fuego en frágiles canoas hechas de corteza de árbol; en estas embarcaciones, llevaban fuego encendido para poder soportar el

frío e iban hombres y mujeres que se distribuían tareas como remar, atrapar con arpón ballenas y nutrias; con los canastos de junco atrapaban peces y mariscos.

Recolección de alimentos y caza: los yagán utilizaban diferentes tipos de arpones, hechos con huesos y barbas de ballena, de acuerdo con los requerimientos que exigía la presa (tamaño y agilidad de movimiento o si se encontraba en el mar o en tierra). Asimismo, recolectaban huevos y algunos vegetales como bayas y digüeñes.

Herramientas: los yagán contaban con pocos utensilios para llevar su vida cotidiana; como se señaló, las principales herramientas eran cuñas y arpones hechos con huesos de ballena, especies de cuchillos y raspadores hechos con conchas de moluscos.

Rituales: sea el **chejaus / čiaxaus / šiehaus**, el **kina** y la **loima**: Martín Gusinde destaca la profunda espiritualidad yagán y los ritos que permiten la iniciación de los miembros de este pueblo en la adultez y en otras situaciones comunitarias. Resulta significativo el valor pedagógico que se reconoce a estos rituales, pues forman la conducta adulta de los jóvenes yagán, formación que se da en un periodo breve (días a meses cuando los **ušwaala** o examinandos tienen entre 15 y 18 años), con pruebas bastante extremas de resistencia que les dan a los jóvenes una formación moral y conductual para la vida adulta. La **loima** tiene un carácter más acotado, pues se vincula con las ceremonias funerarias.

(Fuente: Gusinde, Martín. (2021). *Los fueguinos. Una crónica sobre los pueblos australes*. Santiago: Alquimia Ediciones).

REPERTORIO LINGÜÍSTICO

Jámana: hombre
Kíppa / xíppa / híppa: mujer
Síma: agua
Moañáku: familia
Mákuskípa: hermana
Máxipa / má-xíppa: hija
Máku: hijo
Tapi: mamá
Ímo: papá
Ačiköři: nacer
Ánan: canoa
Tán / kustáel: tierra
Kaióla / keióla: niño
Híxa: mar
Ašáka: canal
Moañaku: familia
Kuluéna / kulúana: abuela
Ušuán: abuelo
Mákutsa: nieto
Mákutsa kípa / mákutsa xípa: nieta
Mákus: hermano
Mákuskípa: hermana
Mámakus: hermanos
Tánuwa-xípa: tía
Tánuwa: tío

Yágankuta: lengua yagán

Keti: tipo de morcilla

Pixkášinacora: preparación de pichón asado

Uškáx: preparación dulce de corteza de árbol

Atáma: comer

Æstépa / tstéapa: canasto

Mápi / öskulampi: junco

Tawéla: canasto de boca ancha

Uloanastába / ulon steapa: canasto de boca ancha de mayor resistencia

Kéichi / gaiíchim: canasto de tejido más abierto

Ámi: punzón

Ánan: canoa

Aoéa / óea: arpón de un diente

Šušóea / šušája / šušója: arpón de varios dientes

Áppi: remo

Tanana: navegar

Háyaf / hájef / aóix: piedra

Watáwa: honda

Wéana / wéna: arco

Jékuš: flecha de piedra

Ufker: raspador

Hátuš: hueso

Chejaus / čiáxaus / šiehaus: ceremonia de iniciación

Ulaštekuwa: jefe de la ceremonia del **chejaus**

Ušwaala: examinando / participante

Kiwa: bastón **chejaus**, decorado con puntos y rayas

Tapalisána: cantar

Kina: rito de paso a la adultez

Loima: rito fúnebre

Mapa semántico

A continuación, se presenta este mapa que representa algunos conceptos asociados al concepto central “Patrimonio yagán”, referido al conjunto de elementos materiales y culturales valorados ancestralmente en el desarrollo histórico de este pueblo originario. Se sugiere presentarlo ante los estudiantes solamente con el concepto central y completarlo con la participación de los estudiantes a partir de preguntas sobre la información que manejan sobre elementos culturales (materiales e inmateriales) de la cultura yagán.



EJEMPLO DE EVALUACIÓN

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

Criterio / Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Vocabulario pertinente en lengua yagán o en castellano, culturalmente significativo, referido a distintos aspectos de la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves.	Incorpora alguna palabra en lengua yagán o en castellano, culturalmente significativa, referida a algún aspecto de la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves.	Incorpora algunas palabras en lengua yagán o en castellano, culturalmente significativas, referidas a algún aspecto de la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves.	Incorpora vocabulario pertinente en lengua yagán o en castellano, culturalmente significativo, referido a distintos aspectos de la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves.	Incorpora vocabulario pertinente, en lengua indígena, referido a distintos aspectos de la propia cultura, explicando su sentido, en diálogos y conversaciones breves.
Aporte de los pueblos indígenas y sus lenguas a la cultura nacional.	Identifica algún aporte de los pueblos indígenas y sus lenguas a la cultura nacional.	Describe algún aporte de los pueblos indígenas y sus lenguas a la cultura nacional.	Explica el aporte de los pueblos indígenas y sus lenguas a la cultura nacional.	Explica incluyendo ejemplos significativos el aporte de los pueblos indígenas y sus lenguas a la cultura nacional.
Elementos significativos de los eventos socioculturales y ceremoniales de distintos pueblos indígenas y de otras culturas.	Identifica algunos elementos significativos de los eventos socioculturales y ceremoniales de distintos pueblos indígenas y de otras culturas.	Describe los elementos significativos de los eventos socioculturales y ceremoniales de distintos pueblos indígenas y de otras culturas.	Relaciona los elementos significativos de los eventos socioculturales y ceremoniales de distintos pueblos indígenas y de otras culturas.	Relaciona y ejemplifica con detalles significativos los eventos socioculturales y ceremoniales de distintos pueblos indígenas y de otras culturas.
Elementos del patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, de su comunidad, territorio y pueblo.	Identifica elementos del patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, de su comunidad, territorio y pueblo.	Describe elementos del patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, de su comunidad, territorio y pueblo.	Investiga elementos del patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, de su comunidad, territorio y pueblo.	Investiga y explica con sus palabras elementos del patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, de su comunidad, territorio y pueblo.

UNIDAD 3

CONTENIDOS CULTURALES:		
<ul style="list-style-type: none"> • Expresiones artísticas de la cosmovisión yagán. • Diálogo y aportes entre las distintas culturas y la cultura yagán. • Valores comunitarios y espirituales del pueblo yagán y de otros pueblos originarios. 		
EJE: LENGUA, TRADICIÓN ORAL, ICONOGRAFÍA, PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua	Desarrollar la escritura para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua indígena, o en castellano, culturalmente significativas, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.	Escriben mensajes que incluyen palabras o expresiones en lengua yagán, o en castellano, culturalmente significativas, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.
		Crean textos para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua yagán, o en castellano, culturalmente significativas.
Rescate y revitalización de la lengua	Desarrollar la escritura para transmitir mensajes que incluyan frases y oraciones breves en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.	Escriben mensajes que incluyen frases y oraciones breves en lengua yagán, o en castellano, culturalmente significativas, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.
		Crean textos para transmitir mensajes que incluyan frases y oraciones breves en lengua yagán, o en castellano, culturalmente significativas.
EJE TERRITORIO, TERRITORIALIDAD, IDENTIDAD Y MEMORIA HISTÓRICA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES	
Valorar la existencia de diferentes pueblos indígenas y sus lenguas dentro del territorio chileno, favoreciendo el diálogo intercultural.	Distinguen elementos de otras culturas que aportan o que han aportado en la construcción de la propia cultura.	
	Proponen estrategias para favorecer el diálogo intercultural, considerando el desarrollo de relaciones horizontales.	
EJE: COSMOVISIÓN DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES	
Comparar los valores comunitarios y espirituales de los diversos pueblos indígenas en Chile y su aporte a la sociedad chilena.	Caracterizan los valores comunitarios y espirituales presentes en los distintos pueblos originarios.	

	Explican cómo los valores comunitarios y espirituales de los diversos pueblos indígenas aportan a la sociedad chilena.
EJE: PATRIMONIO, TECNOLOGÍAS, TÉCNICAS, CIENCIAS Y ARTES ANCESTRALES DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Expresarse mediante manifestaciones artísticas (danza, baile, poesía, canto, teatro, entre otras), considerando los aportes tradicionales y actuales de las culturas indígenas, valorando su importancia como medio para comunicar la cosmovisión del pueblo indígena y mantener viva su cultura.	Usan técnicas ancestrales y actuales, para crear expresiones artísticas diversas con temáticas de la cosmovisión del pueblo yagán.
	Promueven la importancia de las manifestaciones artísticas para mantener viva la cultura y la cosmovisión del pueblo yagán.
ACTITUDES INTENCIONADAS EN LA UNIDAD	
<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la vida, a partir del aprendizaje de la lengua y la cultura del pueblo indígena al que pertenecen o con el cual conviven. • Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 	

EJEMPLOS DE ACTIVIDADES:

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

Contexto: Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: Organizan exposiciones de pinturas y/o esculturas en que expresan temáticas de la cosmovisión yagán.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a observar imágenes de personas y elementos de la cultura yagán ancestrales o actuales.
- Los estudiantes dialogan acerca de las imágenes observadas anteriormente y responden a preguntas como una forma de actualizar conocimientos sobre la cultura yagán: ¿qué formas se repiten en las pinturas en el cuerpo de las personas?, ¿saben de qué color eran esas formas pintadas en las personas?, ¿qué objetos hemos visto en estas imágenes?, ¿por qué aparecen estos objetos?, entre otras.

- Los estudiantes plantean información que manejan sobre la espiritualidad yagán, a partir de orientaciones dadas por el educador tradicional y/o docente. Por ejemplo, el nombre del espíritu principal de los yagán, rituales destacados, espíritus protectores y malignos, espiritualidad asociada a elementos de la naturaleza.
- Los estudiantes sintetizan la información que conocen mediante las orientaciones que da el educador tradicional y/o docente, quien va haciendo registro en algún recurso gráfico (pizarra, papelógrafo, computador) y precisando o corrigiendo las informaciones que pueden inducir a confusión o error.
- El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes materiales con los cuales van a elaborar pinturas, máscaras o esculturas cuya temática es la espiritualidad yagán.
- Los estudiantes eligen un tema de los tratados sobre la espiritualidad yagán y una de las expresiones artísticas (pintura o escultura). En esta, los estudiantes representan la espiritualidad yagán aplicando los conocimientos acerca de las técnicas artísticas que utilizaban ancestralmente.
- Los estudiantes escriben un texto breve en que explican el contenido de la pintura o escultura elaborada.
- Los estudiantes presentan sus trabajos ante sus compañeros, en el establecimiento y/o ante la comunidad.
- El educador tradicional y/o educador orienta a los estudiantes a que en sus textos escritos incorporen palabras de la lengua yagán al exponer en la presentación de los trabajos artísticos. Se espera que los estudiantes incorporen palabras, tales como: **luša** (rojo, colorado), **laémpi** (negro), **jákua** (blanco), **kurlampiá** (azul), **aralampia** (verde), **čéisa** (cara), **kamaén** (brazo), **látuš** (pierna), **tstéapa/aestépa** (canasto), **mápi/öskulampi** (junco), **tawéla** (canasto de boca ancha), **uloanastába/ulon steapa** (canasto de boca ancha de mayor resistencia), **kéichi/gaiíchim** (canasto de tejido más abierto). Asimismo, el educador tradicional y/o docente debe motivar que los estudiantes indaguen conceptos y expresiones vinculados a dibujar, pintar, mezclar, modelar, secar en lengua yagán, para incorporarlos en los textos que escriben.
- Si se prefiere se puede incorporar la música de origen yagán. Para esto, se recomienda revisar el texto de Sergio Pérez Bontes “*Transcripción musical de cantos del pueblo yagán*”, que se encuentra en el siguiente enlace: https://issuu.com/extension_umag/docs/cantos_yaganes_serpio_perez-digital-jun2019
O se puede revisar el video “*Música del pueblo yagán*”, cápsula audiovisual que muestra las formas musicales del pueblo yagán (los cantos del **chiejaus**, los **pasana** o canciones profanas y los cantos fúnebres). El video se encuentra en: <https://www.youtube.com/watch?v=w-MzI8kka98>

Contexto: Rescate y revitalización de la lengua

ACTIVIDAD: Organizan exposiciones de pinturas y/o esculturas en que expresan temáticas de la cosmovisión yagán.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a observar imágenes de personas y elementos de la cultura yagán ancestrales o actuales.
- Los estudiantes participan en un diálogo acerca de las imágenes observadas y como manera de actualizar sus conocimientos sobre la cultura yagán. Algunas preguntas para orientar este diálogo pueden ser: ¿qué formas se repiten en las pinturas en el cuerpo de las personas?, ¿saben de qué

color eran esas formas pintadas en las personas?, ¿qué objetos hemos visto en estas imágenes?, ¿por qué aparecen estos objetos?, entre otras.

- Los estudiantes plantean información que manejan sobre la espiritualidad yagán a partir de orientaciones dadas por el educador tradicional y/o docente. Por ejemplo, el nombre del espíritu principal de los yagán, rituales destacados, espíritus protectores y malignos, espiritualidad asociada a elementos de la naturaleza.
- Los estudiantes sintetizan la información que conocen mediante las orientaciones que da el educador tradicional y/o docente, quien va haciendo registro en algún recurso gráfico (pizarra, papelógrafo, computador) y precisando o corrigiendo las informaciones que pueden inducir a confusión o error.
- El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes materiales con los cuales van a elaborar pinturas, máscaras o esculturas cuya temática es la espiritualidad yagán.
- Los estudiantes eligen un tema de los tratados sobre la espiritualidad yagán y una de las expresiones artísticas (pintura o escultura). En esta, los estudiantes representan la espiritualidad yagán aplicando los conocimientos acerca de las técnicas artísticas que utilizaban ancestralmente.
- Los estudiantes escriben un texto breve en que explican el contenido de la pintura o escultura elaborada, incorporando palabras y expresiones en idioma yagán.
- Los estudiantes presentan sus trabajos ante sus compañeros, en el establecimiento y/o ante la comunidad.
- El educador tradicional y/o educador orienta a los estudiantes a que en sus textos escritos incorporen palabras, frases y expresiones de la lengua yagán al exponer en la presentación de los trabajos artísticos, tales como: **luša** (rojo, colorado), **laémpi** (negro), **jákua** (blanco), **kurlampiá** (azul), **aralampia** (verde), **čéisa** (cara), **kamaén** (brazo), **látuš** (pierna), **tstéapa/aestépa** (canasto), **mápi/öskulampi** (junco), **tawéla** (canasto de boca ancha), **uloanastába/ulon steapa** (canasto de boca ancha de mayor resistencia), **kéichi/gaiíchim** (canasto de tejido más abierto). Asimismo, el educador tradicional y/o docente debe motivar que los estudiantes indaguen conceptos y expresiones vinculados a dibujar, pintar, mezclar, modelar, secar en lengua yagán, para incorporarlos en los textos que escriben.
- Si se prefiere se puede incorporar la música de origen yagán. Para esto, se recomienda revisar el texto de Sergio Pérez Bontes “*Transcripción musical de cantos del pueblo yagán*”, que se encuentra en el siguiente enlace:
https://issuu.com/extension_umag/docs/cantos_yaganes_serpio_perez-digital-jun2019
O se puede revisar el video “*Música del pueblo yagán*”, cápsula audiovisual que muestra las formas musicales del pueblo yagán (los cantos del **chiejaus**, los **pasana** o canciones profanas y los cantos fúnebres). El video se encuentra en: <https://www.youtube.com/watch?v=w-MzI8kka98>

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

ACTIVIDAD: Investigan sobre los aportes que otras culturas han realizado a la cultura yagán.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes que investiguen en distintas fuentes (la familia, material impreso de bibliotecas, sitios web, el Museo Antropológico Martín Gusinde) qué

elementos culturales se reconocen como influencias de otras culturas indígenas y no indígenas en la cultura yagán: vestimenta, lengua, elaboración de la canoa, variaciones en la alimentación, entre otras.

- Los estudiantes conversan en un plenario sobre la información que manejan acerca de los temas propuestos.
- El educador tradicional y/o docente sugiere a los estudiantes centrarse en los temas sobre los que se logró obtener mayor información.
- Los estudiantes dialogan y reflexionan en torno a la importancia de estos temas determinados. Se pueden plantear preguntas que apunten a contrastar distintos momentos en la historia del pueblo yagán; por ejemplo: ¿cómo se vestían antiguamente los yagán? Aparte de la lengua española, ¿de qué otros idiomas se reconocen influencias en la lengua yagán?, ¿cómo varió la elaboración de la canoa?, ¿qué alimentos que consumían los yagán ya no se pueden comer y a qué se debe este cambio?, entre otras.
- Los estudiantes presentan tarjetas en que mediante dibujos y conceptos se sintetizan las influencias culturales en el pueblo yagán.
- Los estudiantes reflexionan sobre la manera de reconocer el valor de estos elementos en el tiempo. Se puede orientar la reflexión con preguntas como: ¿fue bueno o malo este cambio?, ¿por qué lo consideras bueno (o malo, según la respuesta) ?, ¿qué debería ocurrir para que este cambio que consideras malo pueda ser bueno?, entre otras.
- El diálogo de los estudiantes también debe orientarse hacia el valor del diálogo intercultural. Para esto, los estudiantes exponen situaciones vividas o conocidas en que la convivencia entre personas de diferentes culturas resulta posible. Se puede motivar este momento con preguntas del tipo: ¿conocen a personas que vengan de otros países?, ¿han compartido con ellas?, ¿qué experiencia vivieron?, ¿fue realmente un diálogo entre las culturas, por qué?, entre otras. Otro aspecto con que se puede complementar el trabajo es el reconocimiento de influencias de otros pueblos originarios.
- El educador tradicional y/o educador orienta a los estudiantes a que en sus tarjetas e intervenciones en los diálogos incorporen palabras y expresiones de la lengua yagán, tales como: **koliot** (europeo), **ánan** (canoa), **yágankuta** (lengua yagán), **taetisa** (piel, cuero), **áma** (lobo marino), **tapōra/tappára** (lobo marino de dos pelos), **amáeřa/amářa** (guanaco), **amšáko** (hambre), **atáma** (comer), **antápa** (carne), **kun/xun** (aceite), **epóuš** (pescado), **síma** (agua). Aquí podrían considerarse palabras o frases en el idioma yagán relativas a la idea de convivir, compartir, transformarse, diálogo, interactuar, vestir (considerar nombres de prendas como pantalón, vestido, blusa, camisa, entre otras posibilidades), alimentarse (considerar nombres de alimentos como leche, azúcar, té, café, pan, entre otros).

EJE: COSMOVISIÓN DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.

ACTIVIDAD: Participan en diálogos y dramatizaciones en que reflexionan acerca de los valores comunitarios y espirituales de los pueblos originarios.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a participar en un diálogo acerca de los rasgos positivos de las personas yagán y de otros pueblos originarios.
- Los estudiantes participan en un diálogo a partir de preguntas que persigan reconocer rasgos considerados socialmente positivos sobre los integrantes de pueblos originarios, tales como: ¿qué rasgos caracterizan a las personas del pueblo yagán?, ¿alguno de ustedes conoce a personas de otros pueblos originarios?, ¿qué rasgos los caracterizan?, ¿se parecen a los yagán o son muy diferentes?, ¿en qué acciones, conductas o situaciones se reconocen esas características de los yagán y de los otros pueblos?, entre otras.
- El educador tradicional y/o docente formula otras preguntas que permitan ampliar las respuestas de los estudiantes.
- Los estudiantes participan en un diálogo que permita elaborar una síntesis de la información que manejan mediante las orientaciones que da el educador tradicional y/o docente, quien va haciendo registro en algún recurso gráfico (pizarra, papelógrafo, computador) y va precisando o corrigiendo las informaciones que pueden inducir a confusión o error.
- El educador tradicional y/o docente invita a realizar la lectura de relatos tradicionales de diferentes pueblos originarios: “El cuento de la **kuluana keikus**” (yagán), “El despertar de la **Pachamama**” (aymara), “**Txentxen y Kay kay vilu**” (mapuche).
- Responden preguntas para profundizar el contenido de cada relato y posibilitar el diálogo e intercambio de las respuestas de los estudiantes, por ejemplo: ¿los personajes son como describimos a los integrantes de pueblos originarios?, ¿en qué se puede reconocer determinada característica de los mapuche, aymara y yagán en los relatos leídos?, ¿qué elemento(s) de los textos leídos se reconoce(n) en los pueblos originarios?, entre otras.
- Los estudiantes se organizan en grupos; estos elaborarán guiones sencillos en que dramatizarán situaciones en torno a los valores comunitarios y espirituales de los pueblos originarios. Los estudiantes presentan sus dramatizaciones ante el curso y/o la comunidad educativa.
- El educador tradicional y/o educador tradicional orienta a los estudiantes a que en sus tarjetas e intervenciones en los diálogos incorporen palabras y expresiones de la lengua yagán, tales como: **chejaus / číaxaus / šiehaus** (ceremonia de iniciación), **ulaštekuwa**: (jefe de la ceremonia del **chejaus**), **ušwaala** (examinando / participante), **kiwa** (bastón **chiejaus**, decorado con puntos y rayas), **tapalisána** (cantar), **kina** (rito de paso a la adultez), **loima** (rito fúnebre), **Watauinéiwa** (dios, ser superior), **yefacél / yéfachel**: (espíritu protector), **yexamuš / yekámuš** (hombre de medicina), **košpix** (alma), **maláku** (morir), **loima** (rito fúnebre), **afána** (muerto), **uláfana** (mala persona), **jámana** (hombre), **kíppa / xíppa / híppa** (mujer), **hánuxa** (luna), **löm** (sol), **moařáku** (familia), **mákuskípa** (hermana), **máku** (hijo), **póluwa** (hombre blanco), **tapi** (mamá), **kuluéna** (abuela), **ušuán** (abuelo), **poelána** (enseñar), **kaióla / keióla** (niño), **šukánis-kípa** (muchacha). Además, de las palabras anteriormente señaladas, se pueden incorporar palabras o frases relativas a las ideas de alabar, agradecer, llorar, sentir miedo, crecer, participar, valorar, entre otras.

ORIENTACIONES PARA EL EDUCADOR TRADICIONAL Y/O DOCENTE

En esta tercera unidad, se vinculan los ejes Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios y Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, con el fin de desarrollar las habilidades lingüísticas de la escritura mediante el desarrollo de temáticas acerca de la espiritualidad yagán en expresiones artísticas que utilizan técnicas ancestrales. Para esto, se requiere que el educador tradicional y/o docente presente imágenes de expresiones artísticas y técnicas propias de la cultura yagán (pintura corporal, adornos y elementos como la cestería), que los estudiantes recuerden o conozcan los colores, materiales y formas de elaborar.

Asimismo, se debe considerar si resulta pertinente la revisión del educador tradicional y/o docente de material bibliográfico que dé cuenta de estas técnicas (la elaboración de las pinturas, la obtención del junco y el procesamiento de este para poder utilizarlo en el tejido de los cestos). El educador tradicional y/o docente propone la elaboración de pinturas (cuadros), máscaras o esculturas y, para esto, debe solicitar materiales como tela con bastidor, algún tipo de cartón duro, plancha de madera como cholguán, greda o arcilla y juncos (u otro material que sirva para tejer cestas), pinceles, mezcladores, pinturas en polvo (para simular el proceso de elaboración de la pintura).

Se sugiere vincular el trabajo de estos dos ejes con las asignaturas de Artes Visuales, Tecnología o Música para poner en práctica un trabajo de aula interdisciplinario.

Respecto del eje Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica, cabe señalar que se enfoca en elementos que otras culturas aportaron a la construcción de la cultura yagán, ejerciendo diferentes influencias y modificaciones en la forma de ser y en las tradiciones yagán. A su vez, se debe precisar que los aportes tratados en la unidad consideran la influencia europea, así como la de los pueblos originarios presentes en el territorio. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que algunas prácticas culturales de los yagán se reconocen en los otros pueblos de Tierra del Fuego (especialmente, el pueblo selk'nam y kawésqar); entonces, se propone que los estudiantes investiguen semejanzas entre los pueblos fueguinos y posibles situaciones de transculturación. Trabajar estos contenidos culturales en este eje, abre la posibilidad de reconocer la importancia del diálogo intercultural y establecer aportes significativos de la cultura que se impuso al pueblo originario.

El eje Cosmovisión de los pueblos originarios ofrece la posibilidad de reconocer las características significativas de los valores comunitarios y espirituales de los pueblos originarios. A partir de las reflexiones de los estudiantes, mediadas por sus conocimientos y por la lectura de textos de pueblos originarios distintos, los estudiantes establecerán la importancia y significación en situaciones concretas de estos valores. Se espera que las dramatizaciones contengan tanto situaciones de los elementos sobrenaturales presentes en algunos relatos como situaciones de la vida diaria, en las que se incluyan algunas palabras de las lenguas originarias. Se debe tener presente que una actividad como la propuesta de organizar dramatizaciones permite abordar habilidades de distinto tipo, que el docente de la asignatura de Lenguaje y Comunicación podría apoyar en un trabajo interdisciplinario junto con el educador tradicional de la asignatura de Lengua y Cultura Yagán. Habilidades relacionadas, por ejemplo, con la comprensión de lectura y auditiva, con la expresión oral, la escritura de diálogos o libretos, entre otras, asociadas al contenido cultural específico de la cosmovisión de los pueblos originarios.

Asimismo, resulta fundamental que se consideren, al menos, dos de los valores revisados durante el desarrollo de la unidad, para exponer una visión más globalizadora.

Se sugieren las siguientes preguntas para abordar inicialmente los textos:

- c) Para *El despertar de la Pachamama*: ¿cuál es la principal enseñanza que deja el relato?, ¿qué propósito persigue **Pachamama**?, ¿qué ocurriría con quienes no nacían en tierra firme?, ¿qué fenómeno se explica en el relato?
- d) Para *El cuento de la kuluana keikus*: ¿cuál es el acontecimiento principal relatado?, ¿cuál es la principal característica de la abuela?, ¿por qué se puede considerar “divertida” la historia leída?, ¿por qué se puede afirmar que la abuela fue castigada?
- e) Para “**Txentxen y Kay kay vilu**”: ¿por qué **Txentxen vilu** se enfurece con los humanos?, ¿por qué **Kay kay vilu** interviene a favor de los humanos?, ¿qué fenómeno natural pretende explicar este relato?, ¿qué hecho motiva la detención de la lucha entre **Txentxen y Kay kay vilu**?, ¿cuál es el efecto inmediato de las intervenciones de cada serpiente?

Contenido cultural

Expresiones artísticas de la cosmovisión yagán.

Aunque en los pueblos originarios los elementos decorativos del cuerpo y de los espacios están muy ligados a sentidos espirituales, en la cultura yagán se puede reconocer muy presente el hecho de decorar sus cuerpos con pintura y adornos como cintillos, colgantes y pulseras y los espacios con figuras sencillas. Esto demuestra que como pueblo originario los yagán desarrollaron expresiones artísticas que llamaron la atención de los investigadores.

Martín Gusinde señala respecto de los pueblos fueguinos que “Para su arreglo corporal emplean los Selk’nam, como sus dos vecinos de tribu, los colores negro, blanco y rojo. La madera carbonizada es triturada y el polvo se mezcla con una grasa fluida, que han desleído previamente en una concha colocada al fuego. El barro amarillo—grasiento se enrojece al fuego y después se pulveriza, produciendo un color rojo ladrillo, muy apreciado, que se extiende seco por todo el cuerpo o solo por la cara.

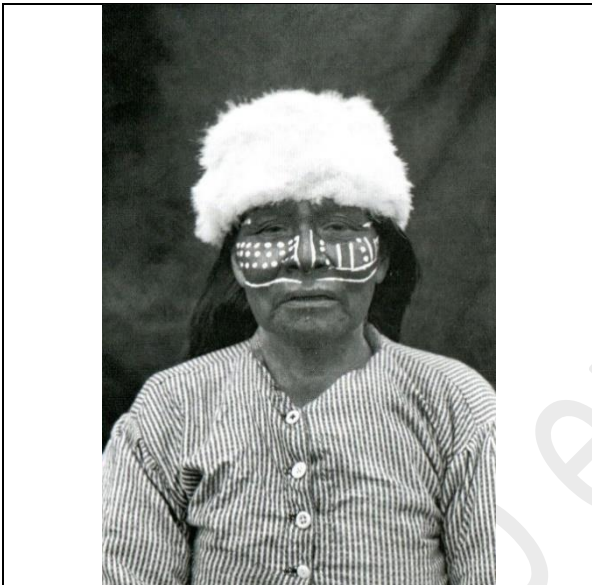
Una creta fina, procedente del noroeste y que se consigue fácilmente, sirve para obtener el blanco más bello. Valiéndose de los dientes raspan un trozo de ella del tamaño de una naranja; el polvo se mastica en la boca, mezclándolo con la saliva y lo que resulta de la mezcla se arroja directamente sobre los lugares de la piel que se quieren adornar por medio de los labios que se tienen muy cerrados. Otras veces se escupe sobre una paleta, de donde se coge después con un palito, como hacen los pintores. Por puro placer de adornarse se pasan nuestros fueguinos todo el día pintándose. Lo más frecuente es que se pinten una raya roja, del ancho de un dedo que va desde la nariz a las orejas; asimismo es corriente que se pinten una serie de rayitas blancas y estrechas en las dos mejillas. Esta última pintura da a entender que el que la lleva está de buen humor y contento. Además existen pinturas determinadas para indicar funerales, bodas, el cargo de hechicero o los llamados espíritus del Klóketen”.

(Fuente: GUSINDE, Martín (2021). *Los fueguinos. Una crónica sobre los pueblos australes*. Santiago: Alquimia, p. 135).

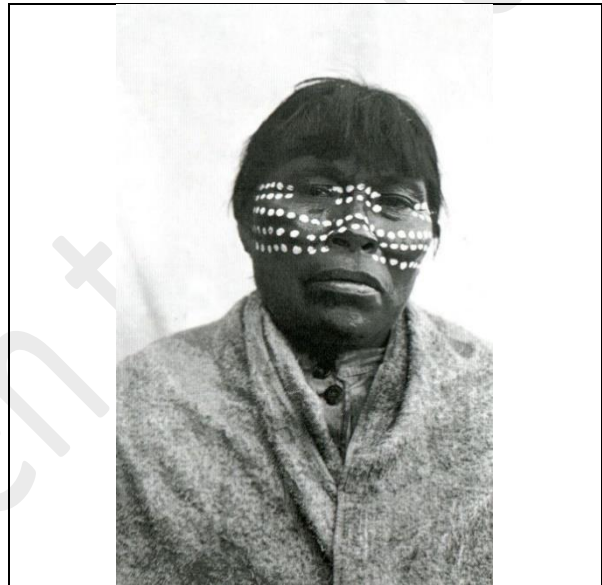
Aparte de esta importante referencia, en cursos anteriores, se señaló que los integrantes del pueblo yagán recurrían a pintar (con color rojo, blanco y negro solamente) su rostro y/o su cuerpo en

situaciones como participación en rituales de paso, en matrimonios y en ceremonias fúnebres. En efecto, en la ceremonia del **chejaus/čiaxaus/šiehaus**, además de pintarse los participantes, decoraban troncos de la choza en que se realizaba la ceremonia y el bastón que utilizaba el **yekamush**.

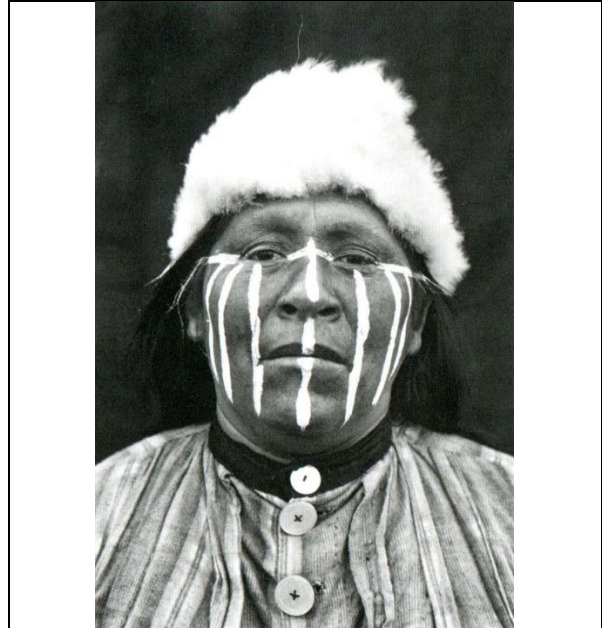
Como ejemplo de imágenes de la cultura yagán y sus expresiones artísticas, se recomienda exhibir imágenes como las que se ven más abajo, teniendo en cuenta que los rostros están en blanco y negro, y que los cestos o canastos se encuentran en exposición en el Museo Antropológico Martín Gusinde. Estas imágenes se pueden considerar una referencia, pues debe respetarse la posibilidad de que los estudiantes den nuevos contextos a sus elaboraciones artísticas, por ejemplo, los canastos conteniendo alimentos, personas tejiendo canastos, las personas con sus rostros pintados participando en alguna ceremonia; así se evita la mera copia del elemento apreciado.



Fuente: <http://precolombino.cl/wp/wp-content/gallery/yamana-culto-y-funebria/02a.jpg>



Fuente: <http://precolombino.cl/wp/wp-content/gallery/yamana-culto-y-funebria/02b.jpg>



Fuente: <http://precolombino.cl/wp/wp-content/gallery/yamana-culto-y-funebria/03a.jpg>



Fuente: <http://precolombino.cl/wp/wp-content/gallery/yamana-culto-y-funebria/03b.jpg>



Fuente: https://www.museomartingusinde.gob.cl/sites/www.museomartingusinde.gob.cl/files/2021-04/2_c_T172.jpg



Fuente: https://www.museomartingusinde.gob.cl/sites/www.museomartingusinde.gob.cl/files/2021-04/c_T1.jpg



Fuente: https://www.museomartingusinde.gob.cl/sites/www.museomartingusinde.gob.cl/files/2021-04/c_T162.jpg

Fuente: https://www.museomartingusinde.gob.cl/sites/www.museomartingusinde.gob.cl/files/2021-04/c_T163.jpg

Contenido cultural

Diálogo y aportes entre las distintas culturas y la cultura yagán.

Un fenómeno cultural que se ha producido junto con la globalización es la transculturación; fenómeno que de acuerdo con el diccionario de la RAE (Real Academia Española de la Lengua) consiste en la “Recepción por un pueblo o grupo social de formas de cultura procedentes de otro, que sustituyen de un modo más o menos completo a las propias”. Esta situación cultural se puede reconocer de manera simple y somera en la sociedad chilena en la celebración de Halloween, en la inclusión reiterada de palabras en inglés en situaciones coloquiales, la adopción de modas impuestas por agrupaciones musicales del oriente (K-pop), entre otros casos.

En el ámbito de los pueblos originarios, este proceso de transculturación ha pasado de considerarse un proceso de humanización y cristianización a considerarse un genocidio y exterminación, pues en los hechos concretos significó que el proceso de conquista y colonización impulsado desde Europa hacia otros continentes en la Época Moderna eliminó paulatinamente las prácticas culturales de los pueblos originarios. Se prohibió la espiritualidad originaria, se impusieron principalmente las lenguas española, portuguesa, inglesa o francesa, se obligó a usar determinadas vestimentas, se reubicó a las personas

pertenecientes a los pueblos originarios en territorios determinados, se desconoció su organización social, política y económica. Hubo otras situaciones que contribuyeron a modificar radicalmente la identidad de los pueblos originarios de América y de otros continentes, entre otros ejemplos.

Sin embargo, pese a estas adversidades y a la desaparición de muchas de estas culturas, otras han logrado continuar existiendo y han logrado aprovechar las influencias culturales de otros pueblos. Entre los ejemplos que ilustran esto se pueden considerar los siguientes fenómenos culturales foráneos:

Influencia de la lengua inglesa en el léxico yagán. “En 1946, según Lipschütz y Mostny (1950: 24), toda la comunidad yagán, tanto adultos como niños hablaban la lengua ancestral, así como español y algunos de ellos inglés, que fue la primera lengua europea traída por los misioneros ingleses a mediados del siglo XIX. Este contacto, muy anterior al español, dejó un considerable número de préstamos del inglés en el yagán”.

(Fuente: *Guía de diseño arquitectónico Yagán 2020* (2020). Ministerio de Obras Públicas. Dirección de Arquitectura, p. 70).

La adopción de las vestimentas europeas. El pueblo yagán ancestralmente se vestía con pieles de lobo marino y de nutria o andaba prácticamente desnudo. Con la interacción con inmigrantes europeos, empezaron a usar ropa occidental, que al comienzo generaba incomodidades, pues se humedecía, se sentía pegada al cuerpo y dificultaba la movilidad.

Transformación en la elaboración de la canoa. Tradicionalmente la canoa yagán se fabricaba de corteza de coigüe, que se obtenía entre octubre y noviembre de cada año; empleando una especie de cuña, hecha de la mandíbula de una ballena. Luego de procesar la corteza en tres piezas, la canoa se ensamblaba y quedaba con una forma similar a una luna nueva con los extremos levantados. A partir de 1880, los yagán empezaron a fabricar sus canoas con troncos ahuecados, las que resultaron más resistentes que las de corteza (estas sufrían la filtración del agua por las juntas y eran más blandas); este nuevo tipo de construcción de las canoas se debe a la introducción de las herramientas de metal, como resultado de su interacción con inmigrantes europeos.

Prohibición de consumir ciertos alimentos. En la actualidad, la tradición de consumir ciertas carnes (lobo o de pichón de gaviota) y el aceite de pescado, está prohibida; por eso, los habitantes de Tierra del Fuego debieron adaptar su dieta y por influencia de los europeos empezaron a consumir té, café, leche de vaca, otras carnes y otros productos de la dieta occidental. “Para beber existe solo agua; en invierno se disuelve en la boca una bolita de nieve o un trocito de hielo”, esta es una de las curiosidades de la dieta yagán que se une a la inexistencia de horarios para comer. “Quien sienta hambre, corta el trozo que desea y lo lleva al fuego, colocándose en cuclillas a su alrededor realizando él solo el asado o tostado de la misma. (...) Estos pueblos de innata independencia, no se reúnen a comer a determinadas horas; cada cual se prepara un trozo de asado mayor o menor cuando le viene en gana”.

(Fuente: Gusinde, Martín. (2021). *Fueguinos. Una crónica sobre los pueblos australes*. Santiago: Alquimia Ediciones, p. 138).

Como se puede apreciar, los aportes culturales de otros pueblos modificaron los rasgos identitarios de los yagán.

Contenido cultural

Valores comunitarios y espirituales del pueblo yagán y de otros pueblos originarios.

Los pueblos originarios, como colectivos humanos, se caracterizan por evidenciar maneras distintas de relacionarse entre sus integrantes y con el entorno material y cultural; esto se reconoce en su organización social, en su interacción con la naturaleza, en la espiritualidad reflejada en creencias ancestrales, en sus elementos tecnológicos que responden a sus necesidades inmediatas, en sus expresiones artísticas que reflejan su cosmovisión y espiritualidad. Estas diferencias en la actualidad representan visiones críticas del mundo occidental contemporáneo que ha despertado una búsqueda de nuevas maneras de relacionarse con la naturaleza en quienes no pertenecen a estas culturas.

Ciertas características de los pueblos originarios se pueden reconocer en diferentes manifestaciones ancestrales concretas de su cultura y pueden desatacarse como rasgos distintivos:

- **Relación armoniosa con la naturaleza:** los pueblos originarios se sienten parte de la naturaleza, como un elemento más que no les da derecho a modificarla; por esto, tienen hábitos que evidencian esta concepción, como pedir permiso a la naturaleza para realizar ciertas acciones, agradecerle y asimismo practicar ritos y ceremonias en honor a ella.
- **Sentido de comunidad:** los pueblos originarios tradicionalmente han manifestado un profundo sentido de pertenencia a este y, como consecuencia, sus acciones, trabajos, decisiones vitales se ejecutan considerando a los integrantes de sus comunidades. Como ejemplo, Martín Gusinde explica que cuando los pueblos fueguinos salen de caza: “Todas las presas que el victorioso cazador arrastra a su cabaña, las reparte entre sus parientes y vecinos, teniendo presente también a sus amigos e invitados. Nadie sale de allí con las manos vacías, así lo exige una remota costumbre de la tribu. La máxima aspiración de cada uno es ser altruista y ser considerado como tal”.
(Fuente: Gusinde, Martín. (2021). *Fueguinos. Una crónica sobre los pueblos australes*. Santiago: Alquimia Ediciones, p. 137).
- **Espiritualidad:** los pueblos originarios no tienen en estricto rigor una religión, sino que practican una espiritualidad, es decir, tienen un conjunto de nociones referidas a la vida espiritual, que busca reconocerse en su vida cotidiana, en las acciones del día a día como alimentarse, cazar animales, formar familia, educar a los hijos, etc. La espiritualidad de los pueblos originarios se traspasa a las nuevas generaciones a través de ritos de paso a la adultez o de otras situaciones (matrimonios, nacimientos, funerales) que implican una formación valórica hacia los jóvenes del pueblo, normas de conducta ante los adultos, normas de convivencia, roles dentro de la familia, etc.
- **Territorio:** todo grupo humano tiene alguna razón que liga a sus integrantes; entre los pueblos originarios una de esas razones es la vinculación con un territorio, con la tierra en la que han nacido y se han formado sus antepasados. Este vínculo implica que la persona integrante del pueblo originario va a protegerla y va a mantener una relación de armonía, pues la tierra es la parte de la naturaleza que le corresponde al pueblo originario y, por eso, se debe generar una relación de respeto que considere la tierra como fuente de su sobrevivencia, pero también como extensión de la espiritualidad.
- **Lengua o idioma ancestral:** aparte de constituir el sistema de comunicación que les da identidad, constituye un valor comunitario, pues da cuenta de su espiritualidad al no resultar directamente

traducibles algunos conceptos. Como ejemplo, el concepto yagán **Watauinéiwa** que tiene traducciones como “Dios, ser superior”, “el muy viejo, el eterno” o “el poderoso”, traducciones que tienen como referente la concepción occidental de Dios.

- Orden social: los pueblos originarios, dada su espiritualidad, su vinculación con la naturaleza y el territorio, han establecido una manera diferente de organización social. Algunos lograron constituir grandes imperios (como el pueblo Inca, el Maya y el Azteca en América Latina) y otros han mantenido organizaciones menores en torno a clanes y familias vinculadas que comparten el territorio. En estas últimas culturas, entre las que se cuentan los pueblos de Tierra del Fuego, los roles masculinos y femeninos están bien delimitados (cada uno tiene sus labores y deberes en las tareas domésticas), pero esto no implica la subestimación o subordinación de un género por sobre otro, pues ambos realizan aportes significativos en la formación de los hijos y en la economía de la familia. Como muestra para graficar la idea anterior, sirva esta cita: “Tanto los Yámana como Kawésqar constituyen el marido y la mujer en el círculo familiar una comunidad económica de trabajo, por lo que cada uno de los cónyuges depende por entero del otro. En honor de la fueguina hay que decir que no participa en una escasa medida en la adquisición de la comida, pues contribuye por sí misma, y muy considerablemente, al sustento de toda la familia. En su labor recolectora, que sabe combinar cómodamente con sus deberes naturales de madre, recoge solamente animales inferiores, pero estas aportaciones son de tal punto necesarias que el hombre y los hijos no podrían renunciar a ellas por mucho tiempo. Toda mujer se encarga de buscar una determinada cantidad de aquellos animales, que, dentro de las especies aprovechables, le ofrece libremente aquella mezquina y pobre naturaleza; ella contribuye de esta forma a una apreciada variación en el uniforme y diario menú. Los sencillos utensilios de los que se valen para cogerlos ponen de manifiesto, por la utilidad de los mismos, una gran sagacidad y facilitan muchísimo la labor. De lo anterior se deduce que a nuestras indígenas les corresponde una destacada posición en el círculo familiar por absoluta necesidad económica”

(Fuente: GUSINDE, Martín. (2021). *Fueguinos. Una crónica sobre los pueblos australes*. Santiago: Alquimia Ediciones, p. 150).

Con el propósito de trabajar el reconocimiento de algunos de los valores comunitarios y espirituales de los pueblos originarios, se propone la lectura de los tres textos que se presentan a continuación:

El despertar de la Pachamama

Cuentan los abuelos que hace millones de años la madre naturaleza, es decir la **Pachamama** (madre naturaleza) era una inmensa roca que flotaba perdida en el espacio, como si no tuviera vida. Entonces un día, ocurrió lo inesperado, ella se despertó, y se vio sola, estéril, como una mujer o hombre sin **wawa** (guagua) ni **yuqa** (hijos).

Con el pasar del tiempo su soledad aumentó y quiso tener hijos, sintió fuertes deseos de procrear. Se dice que su ansiedad de tener hijos la consumía como un **nina** (fuego) por dentro, deseaba ser madre desesperadamente.

Entonces **TiTi** el doble **wilka** (sol) que habitaba en el **qhanan pacha** (espacio del cielo desconocido), sintió mucha pena al ver a la **Pachamama** (madre naturaleza) en esa soledad y le envió su **kamaqen**, o sea la energía de la vida en la cola de un gran cometa.

El **kamaqen** llevaba fragmentos de luz cósmico que penetró su vientre con el origen de la vida eterna. La **Pachamama** fecundada en el mar, se convirtió en un gran lago hirviente, permaneciendo así por muchos años, hasta que se enfrió y su superficie se transformó en **Pacha Wiraqucha** (dios de la vida).

Así nació el tiempo de la grasa y el de la espuma, fertilizadora del **mar**, que flotaba sobre la superficie del **uma** (agua). Con ello nacieron las primeras plantas, los animales y después aparecieron los seres humanos que poblaron toda la tierra y el **quta** (mar).

De acuerdo a esta leyenda todos somos **jilata** (hermano) y **kullaka** (hermana) y no solo entre las personas, sino también con los **uywanaka** (animales) y las **quka** (plantas), porque se reconoce como única madre a la **Pachamama** de donde todos hemos nacido, por eso debemos **jakaña** (vivir) en lo posible en armonía con toda la naturaleza, los animales y nosotros los seres humanos.

(Fuente: Mineduc (2021). Programa de Estudio Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales 4° Básico: Pueblo Aymara. Pp. 48 – 49).

El cuento de la **kuluana keikus**

Narrado por Julia González Calderón, a quien su madre le transmitió esta historia.

Esta es la historia de una abuela mezquina a la cual no le gustaba compartir nada de lo que tenía. Ella buscaba siempre una puntilla para armar su **akar** (choza), desde allí podía mirar lo que hacía el resto de la gente. Sola y sin compartir, estaba siempre atenta a las personas que podían acercársele.

Un día, en el que estaba preparando su **amma jun** (aceite de lobo), llegaron tres mujeres a visitarla. Las mujeres la saludaron, pero ella muy molesta solo les indicó que se sentaran alrededor del fuego. Sin hablarles, solo las observaba.

La abuela, sin decirles nada, solo con un suave murmullo, les ofreció un poco de aceite de lobo marino. Entonces comenzó a servirles en una conchita de **awea'ra** (maucho), y como era mezquina, les dio una pequeña cantidad para que pudieran tomar un solo sorbo.

Las mujeres tomaron el poco de aceite que les había dado y se quedaron esperando que les sirviera más. Pero como no pasaba nada se fueron hablando de lo egoísta que era la abuela.

Así vino otro día y las mujeres quisieron ir otra vez para ver cuán mezquina podía ser la abuela. Cuando ya iban llegando, la abuela las vio y se preguntó qué tanto querían estas mujeres que venían a molestar. Esta vez no las tomó en cuenta y siguió haciendo sus cosas, entonces, las mujeres se fueron enojadas una vez más.

Así pasó el tiempo y la abuela, que siempre estaba sola en su **akar**, se preguntaba por qué nadie la iba a ver. Miraba desde la puntilla si venía alguien, pero nada. Entonces la abuela, que aparte de mezquina, era copuchenta, se fue a pasear a ver si encontraba a alguien. Caminó y caminó hasta que encontró unos **akar** en la bahía. Allí estaban las mujeres reunidas junto al fuego.

Como era costumbre, cada persona que llegara de visita debía ser bien recibida, por lo que las mujeres le ofrecieron una agüita de ramas de **šapea** (coigüe). La abuela se sentó junto a ellas. Entonces las

mujeres le sirvieron su agüita y hasta le ofrecieron un poco de azúcar. Pero para su sorpresa, la abuela guardó todo el azúcar en su falda y luego se fue.

Pasaron varias semanas y como siempre, estaba la abuela sola en su **akar**. Las mujeres mandaron a una de ellas a espiar qué estaba haciendo. Esta se acercó sin ser vista y silenciosamente miró entre medio de las ramas del **akar**. Entonces, regresó contando: ¡la abuela está haciendo pan!

Esperaron un rato hasta que el pan estuviera listo y fueron a visitar a la abuela.

La abuela escuchó las voces de las mujeres que se acercaban y rápidamente empezó a ocultar todas sus cosas. Tomó el pan caliente y se sentó sobre él.

Las mujeres entraron al **akar** mientras la abuela hacía que tejía tranquilamente un canasto. Comenzó a ponerse inquieta, pues el pan caliente bajo su falda, la estaba quemando.

Las mujeres cuchicheaban y se reían porque se daban cuenta de lo que estaba ocurriendo.

Para distraerlas, la abuela les dijo: “allá viene una canoa, ¿quién la va a recibir?”. Y una de ellas contestó: “ahí está mi hermano esperándola en la playa”.

La abuela ya no aguantaba más el calor bajo su falda cuando justo las mujeres le dijeron que ya se iban. Salieron de su **akar** y riéndose de ella, no podían creer como la abuela podía ser tan mezquina.

Les daba tanta rabia como era, que mientras conversaban a una se le ocurrió una idea para darle una lección. Cuando estuviera buena la marea, la invitarían a mariscar y llegado el momento empujarían al mar a la abuela mezquina.

Durante varios días estuvieron buscando el lugar preciso, un pequeño barranco de aguas profundas. Hasta que llegó el momento en que la marea estaba baja. Cogieron sus **keichi** y fueron a buscar a la abuela a su **akar**: “¡abuela, vamos a mariscar! La abuela se entusiasmó con la idea, tomó su canasto y fue con ellas.

Caminaron hartos ratos, llegando al lugar elegido. Sin que ella lo notara, las mujeres comenzaron a rodearla, arrinconándola hacia el barranco hasta que la empujaron al mar. “**Ajká**”, gritó la abuela y cayó. Pero al entrar al agua, comenzó a transformarse poco a poco en un **keikus** (foca leopardo). Las mujeres quedaron sorprendidas y no podían creer lo que había pasado.

Desde ese momento el **keikus** siempre anda solo, a diferencia de los lobos y los delfines que andan en grupo. Y, cuando se le ve en tierra, siempre está en una puntilla. Y hoy día se puede ver, la marca que dejó el poco aceite de lobo en la concha del **aweá'ra**.

(Fuente: FUCOA. *Yagán. Serie introducción histórica y relatos de los pueblos originarios de Chile*. Marzo 2014. Recuperado de: <https://www.fucoa.cl/que-hacemos/que-hacemos/cultura/pueblo-originarios/yagan/> Páginas 60 – 61).

Txentxen Vilu y Kay Kay Vilu

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

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

(Fuente: Mineduc (2021). Programa de Estudio Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales 4° Básico: Pueblo Mapuche. P. 43).

REPERTORIO LINGÜÍSTICO

Luša: rojo, colorado
Laémpi: negro
Jákua: blanco
Kurlampiá: azul
Aralampia: verde
Čéisa: cara
Kamaén: brazo
Látuš: pierna
Tstéapa/aestépa: canasto
Mápi/öskulampi: junco
Tawéla: canasto de boca ancha
Uloanastába/ulon steapa: canasto de boca ancha de mayor resistencia
Kéichi/gaiíchim: canasto de tejido más abierto

Koliot: europeo
Ánan: canoa
Yágankuta: lengua yagán
Taetisa: piel, cuero
Áma: lobo marino
Tapöřa/tappára: lobo marino de dos pelos
Amáeřa/amářa: guanaco

Amšáko: hambre

Atáma: comer

Antápa: carne

Kun/xun: aceite

Epóuš: pescado

Síma: agua

Chejaus / čiáxaus / šiehaus: ceremonia de iniciación

Ulaštekuwa: jefe de la ceremonia del **chejaus**

Ušwaala: examinando / participante

Kiwa: bastón **chejaus**, decorado con puntos y rayas

Tapalisána: cantar

Kina: rito de paso a la adultez

Loima: rito fúnebre

Watauinéiwa: dios, ser superior

Yefacél / Yéfachel: espíritu protector

Yexamuš / yekámuš: hombre de medicina, chamán

Košpix: alma

Maláku: morir

Loima: rito fúnebre

Afána: muerto

Uláfana: mala persona

Jámana: hombre

Kíppa / xíppa / híppa: mujer

Hánuxa: luna

Löm: sol

Moařáku: familia

Mákuskípa: hermana

Máku: hijo

Póluwa: hombre blanco

Tapi: mamá

Kuluéna: abuela

Ušuán: abuelo

Poelána: enseñar

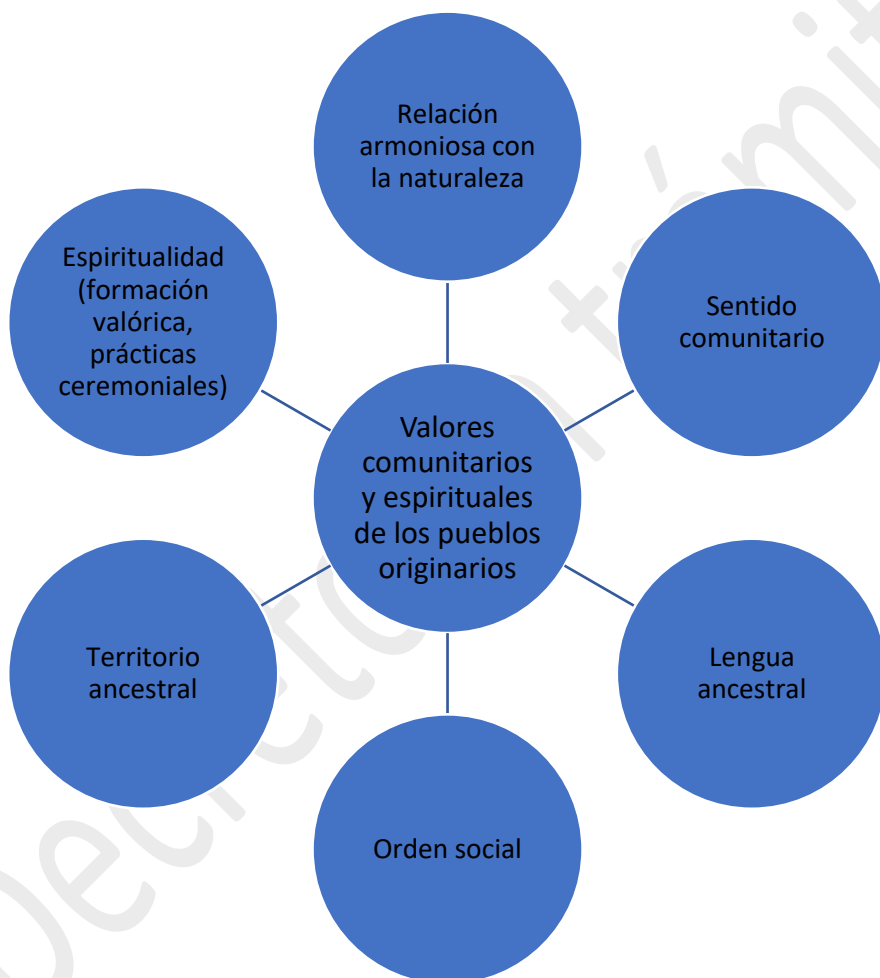
Kaióla / keióla: niño

Šukánis-kípa: muchacha

Mapa semántico

A continuación, se presenta este mapa que representa algunos conceptos asociados al concepto central “Valores comunitarios y espirituales” de los pueblos originarios, referido a los rasgos y conductas que determinan su educación y ética.

Se propone este mapa semántico como esquema que orienta el trabajo y la reflexión del educador tradicional y/o docente y de los estudiantes. Por esto, se puede incorporar al comienzo del trabajo en torno al eje Cosmovisión de los pueblos originarios, si se quiere usar como itinerario; o al final, luego de haber orientado el trabajo de los estudiantes, si se quiere sintetizar y evaluar el proceso.



EJEMPLO DE EVALUACIÓN

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

Criterio / Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Mensajes que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua yagán, o en castellano, culturalmente significativas.	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan alguna palabra en lengua yagán, o en castellano culturalmente significativas.	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras en lengua yagán, o en castellano culturalmente significativas.	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua yagán, o en castellano, culturalmente significativas.	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan palabras, frases y alguna oración breve en lengua yagán.
Elementos de otras culturas que aportan o que han aportado en la construcción de la propia cultura.	Identifica algún elemento de otras culturas que aportan o que han aportado en la construcción de la propia cultura.	Menciona algunos elementos de otras culturas que aportan o que han aportado en la construcción de la propia cultura.	Distingue elementos de otras culturas que aportan o que han aportado en la construcción de la propia cultura.	Distingue y describe con detalles elementos de otras culturas que aportan o que han aportado en la construcción de la propia cultura.
Valores comunitarios y espirituales presentes en los distintos pueblos originarios.	Identifica al menos una característica de los valores comunitarios y espirituales presentes en los distintos pueblos originarios.	Describe al menos una característica de los valores comunitarios y espirituales presentes en los distintos pueblos originarios.	Caracteriza los valores comunitarios y espirituales presentes en los distintos pueblos originarios.	Caracteriza, incluyendo detalles significativos, los valores comunitarios y espirituales presentes en los distintos pueblos originarios.
Técnicas ancestrales y actuales, para crear expresiones artísticas diversas con temáticas de la cosmovisión del pueblo yagán.	Identifica algunas técnicas ancestrales y actuales, para crear expresiones artísticas con temáticas de la cosmovisión del pueblo yagán.	Describe algunas técnicas ancestrales y actuales, para crear expresiones artísticas con temáticas de la cosmovisión del pueblo yagán.	Usa técnicas ancestrales y actuales, para crear expresiones artísticas diversas con temáticas de la cosmovisión del pueblo yagán.	Usa técnicas ancestrales y actuales explicando su relevancia, para crear expresiones artísticas diversas con temáticas de la cosmovisión del pueblo yagán.

UNIDAD 4

CONTENIDOS CULTURALES:

- El idioma yagán y su aporte a la identidad del pueblo.
- Portadores de saberes ancestrales del pueblo yagán.
- Relatos de historias personales y comunitarias que dan cuenta de prácticas culturales.
- Aspectos centrales de la historia de los pueblos originarios.
- Técnicas y actividades de producción en equilibrio con la naturaleza y su aporte a la identidad.

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

CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua	Reconocer los usos de la lengua indígena en los espacios comunitarios, valorando su importancia para la identidad del pueblo que corresponda.	Recopilan palabras y expresiones en lengua yagán empleadas en los entornos comunitarios o sociales. Ejemplifican cómo el uso de la lengua yagán aporta a la construcción de la identidad de este pueblo.
	Utilizar recursos tecnológicos disponibles (TIC) para registrar y narrar situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, y describir prácticas culturales, incorporando algunas palabras o expresiones en lengua indígena, o en castellano, culturalmente significativas.	Registran situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua yagán, o en castellano, culturalmente significativas y que describan prácticas culturales.
		Narran situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua yagán, o en castellano, culturalmente significativas y que describan prácticas culturales.
Rescate y revitalización de la lengua	Reconocer los usos de la lengua indígena en los espacios sociales o comunitarios, valorando su importancia para la identidad del pueblo que corresponda y su aporte a la revitalización de su lengua.	Recopilan conceptos y expresiones en lengua yagán empleadas en los entornos comunitarios o sociales. Ejemplifican cómo el uso de la lengua yagán aporta a la construcción de la identidad y a la revitalización de la lengua de este pueblo originario.
	Utilizar recursos tecnológicos disponibles (TIC) para registrar y narrar situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, y describir	Registran situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan frases y oraciones en lengua yagán, o en castellano, culturalmente significativas y que describan prácticas culturales.

	prácticas culturales, incorporando frases y oraciones en lengua indígena, o en castellano, culturalmente significativas.	Narran situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan frases y oraciones en lengua yagán, o en castellano, culturalmente significativas y que describan prácticas culturales.
EJE TERRITORIO, TERRITORIALIDAD, IDENTIDAD Y MEMORIA HISTÓRICA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE		INDICADORES
Reflexionar sobre aspectos centrales de la historia de otros pueblos indígenas, comprendiendo elementos comunes y diferencias con la historia del pueblo que corresponda.		Indagan sobre los aspectos centrales de la historia de otros pueblos indígenas.
		Comparan la historia de otros pueblos indígenas con la del pueblo yagán.
EJE: COSMOVISIÓN DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE		INDICADORES
Valorar la existencia de personas que portan saberes y conocimientos ancestrales que relevan la visión de mundo propia de cada pueblo indígena.		Distinguen personas que portan saberes y conocimientos ancestrales en sus entornos sociales, con énfasis en sus aportes a la visión de mundo del pueblo yagán.
		Explican la importancia de la existencia de estas personas y la contribución a la mantención de la cultura, saberes y conocimientos ancestrales que ellas representan.
EJE: PATRIMONIO, TECNOLOGÍAS, TÉCNICAS, CIENCIAS Y ARTES ANCESTRALES DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS		
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE		INDICADORES
Valorar las técnicas y actividades de producción, así como las personas que las realizan, considerando su importancia para la permanencia y proyección material y cultural del pueblo indígena en equilibrio con la naturaleza.		Destacan las técnicas y actividades de producción, así como las personas que las realizan, que cumplen con el principio de equilibrio con la naturaleza.
		Explican la importancia de las técnicas y actividades de producción para la permanencia y proyección material y cultural del pueblo yagán.
ACTITUDES INTENCIONADAS EN LA UNIDAD		
<ul style="list-style-type: none"> Realizar actividades y trabajos de forma rigurosa y perseverante de acuerdo con la enseñanza ancestral, los espacios físicos reales (familiares), ambientales, materiales y simbólicos, dando énfasis a la oralidad, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a la forma de vida de cada pueblo con el propósito de educar personas más respetuosas, en su vinculación permanente con los otros y con el desarrollo de una ciudadanía más intercultural. Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 		

EJEMPLOS DE ACTIVIDADES:

EJES:

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

Contexto: Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: Escriben textos en que relatan historias personales y/o comunitarias que dan cuenta de prácticas culturales yagán.

- El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a dialogar sobre la vida en comunidad de los estudiantes.
- El educador tradicional y/o docente orienta el diálogo hacia la reflexión sobre el significado de vivir en comunidad. Puede plantear preguntas como: ¿qué es una comunidad?, ¿qué situaciones se consideran comunitarias?, ¿está vigente la vida en comunidad, en qué casos, por ejemplo?, ¿has tenido alguna experiencia relativa a la vida en comunidad, descríbela brevemente? Asimismo, puede formular preguntas que surgen de las respuestas o intervenciones de los estudiantes.
- Los estudiantes preguntan en sus núcleos familiares sobre historias que ejemplifiquen el valor de la comunidad y de ciertas personas que forman parte de ella, por otra parte, el educador tradicional y/o docente sugiere temáticas que pueden facilitar la selección de historias y la escritura de los textos: participación en ceremonias, personas representantes de la comunidad (portadores de saberes ancestrales, tales como la cestería, u otros), recorridos por el territorio, anécdotas referidas a flora y fauna, etc.
- Los estudiantes participan en un diálogo que permita elaborar una síntesis de la información que manejan mediante las orientaciones que da el educador tradicional y/o docente, quien va haciendo registro en algún recurso gráfico (pizarra, papelógrafo, computador) y va precisando o corrigiendo las informaciones que pueden inducir a confusión o error.
- Los estudiantes escriben historias en que son protagonistas, han participado o han conocido, que reflejan la vida en comunidad como miembros de o personas vinculadas al pueblo yagán. Por esto, se señala que se debe incluir vocabulario yagán en los textos que producen.
- Los estudiantes presentan primeras versiones de las historias escritas, las leen ante el curso y las comentan para comprobar su legibilidad y proponer modificaciones para aclarar ideas, incorporar vocabulario yagán u otros cambios.
- Los estudiantes reúnen en un solo documento el vocabulario yagán utilizado en los textos que producen, asociado con imágenes (fotografías o dibujos representativos del concepto).
- Con el apoyo del educador tradicional y/o docente, los estudiantes editan los textos que escriben en algún programa computacional como Word, los reúnen en un documento e incorporan el vocabulario con las imágenes. Puede imprimirse y encuadernarse para entregar a cada estudiante y ejemplares a la comunidad.
- Se espera que los estudiantes, en el contexto de la producción de textos que contienen historias personales o comunitarias en las que se refieren a experiencias vividas o conocidas y a personas de su entorno, incorporen palabras como: **mákuskípa** (hermana), **máku** (hijo), **kaióla / keióla** (niño), **šukánis-kípa** (muchacha), **jámana** (hombre), **kíppa / xíppa / híppa** (mujer), **moařáku** (familia),

mákuskípa (hermana), **máxipa / má-xíppa** (hija), **tapi** (mamá), **ímo** (papá), **kaióla / keióla** (niño), **kuluéna / kulúana** (abuela), **uśuán** (abuelo), **mákutsa** (nieto), **mákutsa kípa / mákutsa xípa** (nieta), **mákus** (hermano), **mákuskípa** (hermana), **mámakus** (hermanos), **masa-xípa** (suegra), **masáko** (suegro), **tánuwa-xípa** (tía), **tánuwa** (tío), **atúku** (esposo), **kíppa-álamo** (cuñada), **álamo** (cuñado), **matukúpi** (matrimonio). Asimismo, se debieran incorporar palabras que hacen referencia al acto de reunirse o encontrarse (personas), narrar, recordar, compartir.

- Evalúan la actividad mediante una reflexión acerca del aporte del idioma yagán a la identidad cultural del pueblo y la importancia de la vida en comunidad. Se puede apoyar a partir de preguntas como las siguientes: ¿por qué es importante conocer y usar el idioma yagán?, ¿cuál es la importancia de la vida en comunidad?

Contexto: Rescate y revitalización de la lengua

ACTIVIDAD: Escriben textos en que relatan historias personales y/o comunitarias que dan cuenta de prácticas culturales yagán.

- El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a dialogar sobre la vida en comunidad de los estudiantes.
- Los estudiantes dialogan y reflexionan sobre el significado de vivir en comunidad. Se pueden plantear preguntas como: ¿qué es una comunidad?, ¿qué situaciones se consideran comunitarias?, ¿está vigente la vida en comunidad, en qué casos, por ejemplo?, ¿has tenido alguna experiencia relativa a la vida en comunidad, descríbela brevemente? Asimismo, puede formular preguntas que surgen de las respuestas o intervenciones de los estudiantes.
- El educador tradicional y/o docente sugiere temáticas que pueden facilitar la escritura de los textos: participación en ceremonias, personas representantes de la comunidad (portadores de saberes ancestrales, tales como la cestería, u otros), recorridos por el territorio, anécdotas referidas a flora y fauna, etc.
- Los estudiantes participan en un diálogo que permita elaborar una síntesis de la información que manejan mediante las orientaciones que da el educador tradicional y/o docente, quien va haciendo registro en algún recurso gráfico (pizarra, papelógrafo, computador) y va precisando o corrigiendo las informaciones que pueden inducir a confusión o error.
- Los estudiantes escriben historias en que son protagonistas, han participado o han conocido, que reflejan la vida en comunidad como miembros de o personas vinculadas al pueblo yagán. Por esto, se señala que se debe incluir vocabulario yagán en los textos que producen.
- Los estudiantes presentan primeras versiones de las historias escritas, las leen ante el curso y las comentan para comprobar su legibilidad y proponer modificaciones para aclarar ideas, incorporar vocabulario yagán u otros cambios.
- Los estudiantes reúnen en un solo documento el vocabulario yagán utilizado en los textos que producen, asociado con imágenes (fotografías o dibujos representativos del concepto).
- Con el apoyo del educador tradicional y/o docente, los estudiantes editan los textos que escriben en algún programa computacional como Word, los reúnen en un documento e incorporan el vocabulario con las imágenes. Puede imprimirse y encuadernarse para entregar a cada estudiante y ejemplares a la comunidad.
- Se espera que los estudiantes, en el contexto de la producción de textos que contienen historias personales o comunitarias en las que se refieren a experiencias vividas o conocidas y a personas de su entorno, incorporen palabras como: **mákuskípa** (hermana), **máku** (hijo), **kaióla / keióla** (niño),

šukánis-kípa (muchacha), **jámana** (hombre), **kíppa / xíppa / híppa** (mujer), **moařáku** (familia), **mákuskípa** (hermana), **máxipa / má-xíppa** (hija), **tapi** (mamá), **ímo** (papá), **kaióla / keióla** (niño), **kuluéna / kulúana** (abuela), **ušuán** (abuelo), **mákutsa** (nieto), **mákutsa kípa / mákutsa xípa** (nieta), **mákus** (hermano), **mákuskípa** (hermana), **mámakus** (hermanos), **masa-xípa** (suegra), **masáko** (suegro), **tánuwa-xípa** (tía), **tánuwa** (tío), **atúku** (esposo), **kíppa-álamo** (cuñada), **álamo** (cuñado), **matukúpi** (matrimonio). Asimismo, se debieran incorporar palabras y expresiones que hacen referencia al acto de reunirse o encontrarse (personas), narrar, recordar, compartir. Y, teniendo en cuenta historias que hagan referencias a situaciones relativas al conocimiento ancestral, se debieran incorporar expresiones relativas a pedir consejo, recibir ayuda, reunión familiar, encontrar apoyo, recuperar la salud, entre otras posibilidades.

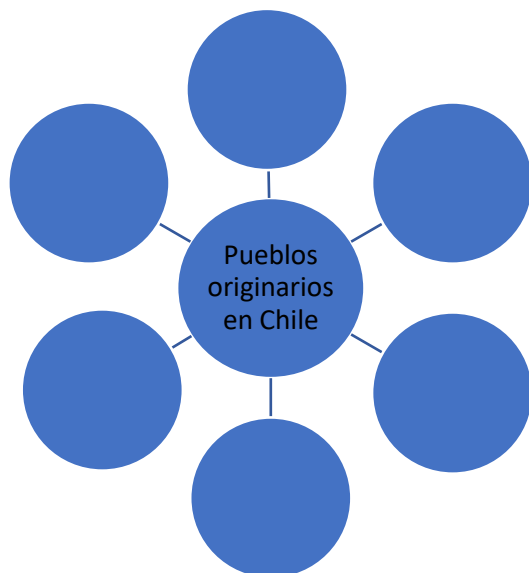
- Los estudiantes evalúan la actividad mediante una reflexión acerca del aporte del vocabulario yagán a la identidad cultural del pueblo y la importancia de la vida en comunidad. Se puede apoyar a partir de preguntas como las siguientes: ¿por qué es importante conocer y usar el idioma yagán?, ¿cuál es la importancia de la vida en comunidad?

EJE: TERRITORIO, TERRITORIALIDAD, IDENTIDAD Y MEMORIA HISTÓRICA.

ACTIVIDAD: Investigan y exponen sobre los aspectos centrales de la historia de los pueblos originarios.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a dialogar sobre los pueblos originarios en Chile.
- El educador tradicional y/o docente presenta un mapa de Chile en que aparecen los nombres y ubicación de los diferentes pueblos originarios en Chile.
- Los estudiantes participan en un diálogo en que expresan el conocimiento que manejan sobre los pueblos originarios y lo comparten.
- Los estudiantes participan en un diálogo que permita elaborar una síntesis inicial y destacan conceptos relativos a rasgos generales de los pueblos originarios mediante las orientaciones que da el educador tradicional y/o docente, quien va haciendo registro en algún recurso gráfico (pizarra, papelógrafo, computador) y va precisando o corrigiendo las informaciones que pueden inducir a confusión o error. Con los conceptos destacados va completando el siguiente mapa semántico:



- Los estudiantes investigan datos históricos de los diferentes pueblos originarios en Chile. Para esto, se dividen en grupos y se determina qué pueblo originario investigará cada uno.
- Los estudiantes buscan en diferentes fuentes (material impreso de bibliotecas, sitios web, el Museo Antropológico Martín Gusinde u otros museos) información sobre los pueblos originarios de acuerdo con algunos criterios señalados por el educador tradicional y/o docente: ubicación o territorio, lengua, organización social, cosmovisión y espiritualidad, expresiones artísticas, alimentación.
- Con el apoyo del educador tradicional y/o docente, los estudiantes revisan, sintetizan y organizan la información en un organizador gráfico (mapa semántico, esquema, tabla, entre otras posibilidades). Luego preparan una presentación de PowerPoint como complemento de exposiciones orales ante los demás integrantes del curso.
- Los estudiantes reflexionan y dialogan acerca de la historia de otros pueblos originarios y establecen una relación con el pueblo yagán. Se puede apoyar la reflexión con preguntas del tipo: Luego de haber revisado información histórica de otros pueblos originarios, ¿tenemos semejanzas con ellos?, ¿en qué rasgos se puede establecer semejanza y en qué rasgos se puede establecer diferencia?, ¿hubo cambios a partir de ciertos hechos históricos?, ¿fueron buenos o malos esos cambios?, entre otras.

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

ACTIVIDAD: Investigan sobre técnicas y actividades de producción en equilibrio con la naturaleza del pueblo yagán y dramatizan situaciones en que se utilizan.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a que los estudiantes se ubiquen en círculo y se dispongan a dialogar.

- Los estudiantes reflexionan y dialogan sobre la importancia o el valor de la naturaleza. Puede motivar la reflexión a partir de preguntas como: ¿por qué es importante la naturaleza?, ¿necesitamos de la naturaleza, por qué?, ¿se puede sacar provecho de ella sin dañarla, de qué formas?, ¿por qué las actividades productivas del pueblo yagán se asocian a su relación con la naturaleza?, entre otras.
- Los estudiantes participan en un diálogo que permita elaborar una síntesis de la información que manejan mediante las orientaciones que da el educador tradicional y/o docente, quien va haciendo registro en algún recurso gráfico (pizarra, papelógrafo, computador) y va precisando o corrigiendo las informaciones que pueden inducir a confusión o a error.
- El educador tradicional y/o docente enfoca el diálogo hacia las técnicas y actividades de producción que los yagán practicaban ancestralmente (la caza de animales, la pesca, la elaboración de cestería, de canoas o de arpones) y plantea preguntas para actualizar la información que los estudiantes manejan.
- Los estudiantes investigan acerca de técnicas y actividades productivas propias del pueblo yagán: la elaboración de utensilios (como la canoa, el remo, la cestería, las flechas y arpones) y las principales maneras de conseguir alimento (caza, pesca y recolección). Para esto, sugiere que busquen información en fuentes como la familia, materiales impresos en alguna biblioteca, en sitios web o en el Museo Antropológico Martín Gusinde. Asimismo, la investigación de los estudiantes permite la precisión o confirmación de la información ya conocida. El educador tradicional y/o docente asigna un tema a cada estudiante para evitar la dispersión.
- Para apoyar la información recopilada por los estudiantes, se realiza el visionado de un video sobre la elaboración de canoas (**ánan**) (que se encuentra en el enlace <https://www.youtube.com/watch?v=hnrKCINGvzY>) y/o un video sobre la elaboración de arpones (que se encuentra en el enlace <https://www.museomartingusinde.gob.cl/multimedia/cabo-de-hornos-cultura-y-naturaleza-el-arpon-yagan>) y/o un video sobre la cestería yagán (que se encuentra en el enlace <https://www.museomartingusinde.gob.cl/multimedia/cabo-de-hornos-cultura-y-naturaleza-cesteria-yagan>) y también la revisión de textos que explican estas labores. El educador tradicional y/o docente dirige el diálogo hacia comentarios de los estudiantes sobre lo nuevo que han aprendido sobre el tema, lo que les ha llamado la atención, entre otros aspectos.
- Los estudiantes se organizan en grupos de acuerdo con los temas investigados, escriben un guion en que se refleja una situación en que se usan las técnicas y actividades productivas y luego se ponen en escena como dramatización. Los estudiantes presentan las dramatizaciones ante el curso y/o la comunidad educativa.
- Se espera que los estudiantes incorporen palabras como: **ánan** (canoa), **æstépa / tstéapa** (canasto), **mápi / öskulampi** (junco), **tawéla** (canasto de boca ancha), **uloanastába / ulon steapa** (canasto de boca ancha de mayor resistencia), **kéichi / gaiichim** (canasto de tejido más abierto), **ámi** (punzón), **aoéa / óea** (arpón de un diente), **šušóea / šušája / šušója** (arpón de varios dientes), **áppi** (remo), **tanana** (navegar), **háraf / háraf / aóix** (piedra), **watáwa** (honda), **wéana / wéna** (arco), **jékuš** (flecha de piedra), **ufker** (raspador), **hátuš** (hueso). Asimismo, se debieran incorporar palabras que hacen referencia a las ideas de *trabajar, ayudar, grupo*. Y se debieran incorporar expresiones relativas a *trabajo en equipo, distribución de tareas, satisfacer necesidades*, entre otras posibilidades.
- Luego de las presentaciones, los estudiantes participan en un diálogo orientado a la reflexión en torno a la naturaleza y a la significación de estas técnicas y actividades productivas para el pueblo yagán. Para motivar la reflexión, se pueden formular preguntas como: ¿estas actividades dañan la naturaleza?, ¿es bueno mantener estas actividades productivas?, ¿por qué son importantes estas técnicas y actividades productivas para el pueblo yagán?, entre otras.

ORIENTACIONES PARA EL EDUCADOR TRADICIONAL Y/O DOCENTE

En esta cuarta unidad, se vinculan los ejes Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios y Cosmovisión de los pueblos originarios, con el fin de trabajar las habilidades lingüísticas de la escritura de textos que se refieren a experiencias vividas y/o conocidas y la valoración de elementos de la comunidad a partir de la focalización de los textos en las personas que portan saberes y conocimientos ancestrales. Para esto, es necesario que el educador tradicional y/o docente considere una estructura de la narración que escribirán los estudiantes, dado que los textos no corresponden a textos de intención literaria, esta estructura es bastante simple, pues no hay necesariamente un conflicto y se compone de tres partes:

- Situación inicial: es la parte en que se presentan las personas que participan en la historia, el espacio en que ocurren los acontecimientos y el momento o la época en que suceden.
- Desarrollo: corresponde a la parte en que se da una situación que altera el estado inicial de la historia.
- Situación final: es la parte en que se resuelve o se aclara el acontecimiento que alteró la situación inicial.

Por ejemplo:

- Situación inicial : En enero, al comienzo de las vacaciones, estábamos mi mamá, mi abuela y mis dos hermanos mayores almorzando en la casa.
- Desarrollo : De repente, se escuchó fuerte un ruido, como cuando se quiebra un plato o una taza. Nos asustamos y fuimos a ver a la cocina.
- Situación final : ¿Qué había pasado? Por la ventana de la cocina, había entrado el Filipo, el gato de mi hermano más grande, se empezó a comer lo que había en un plato servido. Al pasar la lengua, fue moviendo el plato a la orilla de la mesa, hasta que cayó al suelo y dejó todo cochino.

Los temas considerados en los textos que producen los estudiantes, como la participación en ceremonias, personas representantes de la comunidad (portadores de saberes ancestrales), recorridos por el territorio, anécdotas referidas a flora y fauna, entre otros, deben surgir de los mismos estudiantes a partir del diálogo, siempre teniendo presente que deben girar en torno al ser yagán. Para complementar las historias, se deben buscar imágenes (dibujos o fotografías) en Internet o producirlas con elementos tecnológicos (cámaras digitales o celulares) de los propios alumnos.

Respecto del eje Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica, se enfatiza el trabajo en la historia de los otros pueblos originarios que habitan Chile, no pensando en la evolución individual, sino en situaciones o rasgos comunes que en su evolución se han registrado, como los cambios producidos a partir del periodo de conquista y colonia que los europeos impusieron en territorio americano; es decir, el proceso de transculturación o deculturación experimentado desde la Época Moderna. Sin embargo, también se debe tratar de reconocer rasgos diferenciadores, como la influencia tardía de las culturas europeas por la ubicación de los yagán en tierras australes. Se sugiere presentar ante los estudiantes un mapa de Chile en que aparezcan los nombres de los diferentes pueblos originarios reconocidos por el Estado de Chile y presentar una pauta o rúbrica de evaluación de las exposiciones que considere aspectos como: ubicación o territorio, lengua, actividades productivas, alimentación, expresiones artísticas, situación actual (número de personas que se reconocen pertenecientes a uno de los pueblos). Por esto, se debe considerar vincular el trabajo de este eje con la signatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para impulsar un trabajo de aula interdisciplinario.

En el eje Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, se relevan las técnicas y actividades productivas del pueblo yagán. A partir del conocimiento que los propios estudiantes tienen de estas y la complementación con textos o videos informativos, los estudiantes pueden precisar la manera en que se usan las técnicas y actividades productivas, en qué contextos se utilizan (por ejemplo, los arpones se utilizan cuando se reconoce una ballena que se encuentra débil, pues en esta situación los yagán se atrevían a acercarse al cetáceo) y qué consideraciones tenían con la naturaleza. Además, el educador tradicional y/o docente debe incorporar lecturas de textos informativos pertinentes para la temática. El educador tradicional y/o docente orienta a los estudiantes en la escritura de guiones breves considerando diálogos, acotaciones o instrucciones sobre las acciones y movimientos de quienes participan, elementos de utilería (por ejemplo, telas azules para representar las olas del mar, figuras de cartulina para representar peces o plantas), espacio o lugar representado (una playa, un cerro, una canoa en medio del mar), el objetivo de esto es representar la actividad productiva y los procesos para su implementación.

Contenidos culturales

El idioma yagán y su aporte a la identidad del pueblo. Portadores de saberes ancestrales del pueblo yagán.

El lenguaje es una facultad que distingue a los seres humanos de otros seres vivos, con los que enfrenta diferencias biológicas significativas, facultad que permite la interacción entre individuos y comunidades. Esta facultad se concreta en las comunidades principalmente a través de las lenguas o los idiomas. Una lengua, cualquiera sea, “refleja el modo peculiar en que la comunidad conoce e interpreta la realidad que la rodea. Es el resultado de un largo esfuerzo cognoscitivo hecho en la comunidad. La realidad material y objetiva, con sus plantas, animales y estrellas existe independientemente de la conciencia humana y es intangible por el pensamiento; pero ella provoca en la conciencia humana un exceso de sensaciones que la inundan en forma caótica. (...) Del caos inicial de sensaciones se constituye un orden, un cosmos. Aquellos detalles de la realidad objetiva que han adquirido importancia para la comunidad, que han llegado a serle conscientes, son verbalizados, representados, en signos lingüísticos. La concepción del mundo de una comunidad concuerda, por consiguiente, con la suma de los contenidos lingüísticos abarcados por su lengua materna. Su concepción del mundo es la imagen particular que ella se ha hecho de la realidad, es el modo subjetivo como ella la interpreta.

De esto resulta que cada lengua es un pequeño cosmos y que las diversas lenguas pueden compararse entre sí en vista de que cada una ha logrado verbalizar, hacer consciente, solo un segmento de la realidad objetivamente dada, y esto bajo ángulos de perspectiva muy peculiares. Ninguna refleja la realidad en su absoluta riqueza. Cada una es el resultado imperfecto del esfuerzo intelectual de un determinado grupo humano, por conocerla”.

(Fuente: Schulte-Herbrüggen, Heinz (1963). *El lenguaje y la visión de mundo*. Santiago: Universitaria, p. 16).

El misionero anglicano Thomas Bridges (1842 - 1898) durante su estadía con los yámanas recopiló más de 32.000 vocablos. Y su hijo Lucas Bridges (1874 - 1949), nacido en Ushuaia (lado argentino de Tierra del Fuego), también estudioso de la lengua yagán, señaló: “Nosotros, que la hemos hablado desde niños, sabemos que esta lengua, dentro de sus propios límites, es infinitamente más rica y expresiva que el inglés o el español”. El léxico yagán que se ha recogido en documentos oficiales da cuenta de la naturaleza, el entorno y los hábitos o tradiciones de los miembros de su comunidad

La lengua yagán empezó a ser estudiada a fines del siglo XIX y se mantiene en estudio en la actualidad. Cristina Zárraga, nieta de Cristina Calderón (quien falleciera este año 2022, la última persona viva hablante nativa de la lengua yagán), ha estudiado la lengua y ha publicado libros que recuperan la cultura yagán y tiene en preparación un libro sobre la lengua de este pueblo. Sin embargo, dado que no hay un estudio que recoja la gramática de la lengua, el mayor conocimiento que se tiene sobre esta es el vocabulario.

Respecto de las personas portadoras de saberes y conocimientos ancestrales, es importante recordar como dato previo e importante que, en general, “Los yaganes se organizaban en núcleos familiares, sin que existiera una persona con un grado mayor de autoridad que otra”, es decir, no contaban con líderes ni reconocían jerarquías sociales; pero en la ceremonia del **chiejaus** “Los adultos se ponían de acuerdo para elegir un hombre ágil y conocedor de la actividad que sería el jefe de la ceremonia [**chiejaus/čiaxaus/šiehaus**]. Según Gusinde, recibía el nombre de **ulaštekuwa**, esto significa que los yagán reconocían en una persona la capacidad y el conocimiento para llevar la ceremonia. Asimismo, se reconoce como persona importante en la cultura yagán al **yekamush**. “**Yekamush** es el nombre que recibía el chamán de los yaganes. Tenía variados campos de influencia: podía interpretar sueños, curar enfermedades y también causarlas, si se lo encargaban y accedía. Era capaz de hacer que cambiara el tiempo y de contrarrestar una acción tabú. Podía ver espíritus que nadie más veía y que podían ocasionar la muerte, pero el **yekamush**, a través de sus cantos, era capaz de matarlos. A veces tenía sueños premonitorios. Había chamanes buenos y malos. Su poder, sin embargo, se encontraba limitado a la voluntad final de **Watauineiwa**. Varios yaganes entrevistados en distintas ocasiones y épocas recordaban el poder de los **yekamush**”.

“Eran respetados y temidos. Cristina Calderón y Rosa Yagán concuerdan en que era “como un doctor”. “...Adivinaban las cosas que iban a pasar. Si tú estás allá abajo, él sabe lo que estás haciendo”. Siempre cuando cazaban animales o recolectaban alimentos, debían llevarle a él, para que no les hiciera daño. “Él no tenía por qué salir a cazar; cazaban y le daban”, cuenta Calderón.

Quien estaba destinado a ser **yekamush**, lo sabía a través de sueños y era entrenado por un chamán con experiencia. Existía una escuela especial para la formación de estos hechiceros, aunque, como contara Rosa Yagán “...también puede hacerse hechicero en el mar, sin pasar por la escuela ni entrar a la casa **Loima**. Tiene que elegirlo el **lakuma**, un pescado grande del largo de una cama, que agarra las canoas y los barcos cuando van navegando, para hundirlos o para convertir a un hombre en un **yejámush** de primera clase”. Sin embargo, se entrega una información contradictoria en Guía yagán interior (p. 22), pues se afirma que “Nunca tuvieron jefes o caciques, solo el **yexamuš** (especie e curandero) gozaba de una relativa autoridad, pero no era respetada absolutamente”.

El saber ancestral transmitido mediante un entrenamiento físico, psicológico y moral, en la ceremonia de **chiejaus/čiaxaus/šiehaus**, apuntaba a la iniciación a la edad adulta de los jóvenes yagán, la formación ética o valórica con que debían enfrentar la vida y la interacción con otros seres humanos. También el pueblo yagán, principalmente las personas mayores (los abuelos) transmitía su conocimiento sobre actividades tradicionales como el trabajo con madera para elaborar las canoas, el conocimiento del mar para navegar sin dificultades, la relación con la naturaleza, los mitos tradicionales. Fuente: Cfr. FUCOA. *Yagán. Serie introducción histórica y relatos de los pueblos originarios de Chile*. Marzo 2014., pp. 47 – 49.

Respecto de estas especies de curanderos, el texto *Guía para educadores tradicionales cultura y lengua yagán* señala en su página 25 que podían ser hombres y mujeres, “desempeñaban un papel importante en la comunidad. Se les atribuía poderes sobrenaturales que hacían que pudieran dominar a los espíritus. También podían sanar a los enfermos o matar a alguien con su poder. De acuerdo a la literatura existente, los **yexamuš** asumían esta función a través de un ‘llamado’ que podía alcanzar a un hombre o una mujer, a menudo mediante un sueño en el que se establecían relaciones amistosas con los espíritus naturales y los espíritus de **yexamuš** muertos. Después de varios de esos sueños, se establecía un espíritu como guardián personal del candidato a **yexamuš**. Existía una especie de ‘escuela de **yexamuš**’ a la cual no estaban admitidas las mujeres, puesto que no habían pasado por el kina, la ceremonia de iniciación solo para hombres.

Después de haber pasado por esta escuela de **yexamuš**, solo el éxito repetido en sus actuaciones podía dar buena reputación al individuo. Se dice que había mucha competencia entre los **yexamuš** para obtener buena reputación”.

Como una forma de destacar a dos personas del pueblo yagán, que sin duda aportaron durante su vida a la preservación de la cultura de este pueblo, se entrega en este contenido cultural que se ha desarrollado en esta unidad, una breve reseña de la vida de Cristina Calderón y Martín González, respectivamente.

CRISTINA CALDERÓN HARBAN

Nació en Róbaló, isla Navarino, Comuna de Cabo de Hornos, Región de Magallanes, el 24 de mayo de 1928, en una casa tradicional mientras acontecía un gran temporal de nieve con vientos del sur. El nombre de Cristina se lo asignó su abuela Gertie, quien además de ser la partera de "los antiguos" fue su madrina. Sus padres eran Juan Calderón y Carmen Harbán. Fue la última hablante nativa del idioma yagán, y la última integrante de dicha cultura que alcanzó a vivir de cerca sus costumbres tradicionales, luego del fallecimiento de su hermana Úrsula en 2003, y de Emelinda Acuña en 2005.

Llegó a Villa Ukika, a dos kilómetros de Puerto Williams y fue la primera pobladora. Tuvo nueve hijos (siete de ellos vivos), 14 nietos, y numerosos bisnietos. Los pobladores locales la llamaban «abuela».

Cristina y su familia se preocuparon de la conservación de la cultura yagán, dedicándose principalmente a la difusión de la lengua, cuentos y leyendas ancestrales de su pueblo y relatos experienciales de sus vidas y la de sus antepasados. Con su nieta Cristina Zárraga, confeccionó “**Yágankuta-** pequeño diccionario yagan”. También editaron una compilación de cuentos y leyendas yaganas, titulado “**Hai Kur Mamašu Shis** (Quiero contarte un cuento)”. Otro pequeño libro denominado “**Haoa Usi Mitsana-** Remedio de mi tierra”, pequeño libro de medicina yagán. Además, en 2016, Cristina Zárraga publicó en homenaje a su abuela, relatos en primera voz, denominada “Cristina Calderón: Memorias de mi abuela yagán”. Además trabajó la artesanía como la cestería, con juncos que ella misma recolectaba.

Su vida fue sinónimo también de una serie de reconocimientos: el gobierno regional de Magallanes y la Antártica Chilena la distinguió como hija ilustre; mientras que el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes la reconoció como “Tesoro Humano Vivo”, como parte de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Inmaterial de la Unesco. En el bicentenario de la República, en 2010, se le nominó como una de las “50 mujeres protagonistas” de la historia del país.

Doña Cristina falleció el 16 de febrero de 2022, a los 93 años, en el Hospital Clínico de Magallanes, ubicado en Punta Arenas, producto de una grave enfermedad. El mismo día de su fallecimiento recibió de manera póstuma la medalla del Ministerio de Desarrollo Social y Familia, y el gobernador decretó tres días de duelo regional.

MARTÍN GONZÁLEZ CALDERÓN

Nació el 8 de septiembre de 1953, en Haberton, isla Navarino, comuna de Cabo de Hornos, Región de Magallanes y permaneció durante quince días ahí, hasta que junto a su familia navegaron a la Isla Mascarot, pasando a Ushuaia, donde fue inscrito su nacimiento.

Con solo 12 años, ya salía con su padre en un bote de madera a cazar nutrias. Fue así como aprendió a navegar a remo y vela de tela en los canales más helados del sur de Chile. Aprendió las historias de su pueblo, las tradiciones que le narraban en la paciente tranquilidad del mar.

La familia de Martín fue una de las últimas que tuvo experiencias de vida nómades. Una de sus artesanías más reconocidas son la manufactura de arpones, con los que ideó una técnica basada en los arpones de hueso abandonados que encontró en la Isla Navarino, construyendo así réplicas arqueológicas con el material original de sus antepasados: huesos de ballenas. Las mismas que estarían en la exposición Magallanes. Su habilidad en el tallado en madera, hueso, corteza y otras materias primas lo fue adquiriendo al alero de su herencia cultural.

Aprendió sobre el territorio y navegación, construyó canoas y embarcaciones que hoy perduran en el Museo Histórico Río Seco y en el Museo Antropológico Martín Gusinde como réplicas y parte de las colecciones de estos museos y que forman parte del patrimonio cultural del pueblo yagán.

En tanto su madre le enseñó la cestería en junco, que enseñó a su hija Claudia y en múltiples talleres a niños y adultos para difundir la cultura y lengua yagán.

Participó como protagonista del documental: "Cultura Yagán. Persistencia de la Memoria" y "Tánana. Estar listo para zarpar", que fue dirigido por Cristóbal Azócar y Alberto Serrano (director del Museo Antropológico Martín Gusinde), siendo estrenado el año 2016.

Martín González Calderón, falleció el 18 de octubre de 2020, a los 67 años, producto de una grave enfermedad.

Contenido cultural

Aspectos centrales de la historia de los pueblos originarios.

Conocer la historia de los pueblos originarios que habitan Chile, dada su extensión territorial implica conocer una diversidad de culturas que se habían establecido en diferentes puntos del actual territorio chileno, diversidad que se concreta en una variedad de lenguas, en diferentes formas de alimentación, de organización social, de creencias y prácticas espirituales, en general de diferentes formas de vida. El conocimiento de los pueblos originarios se debe enfocar en aspectos como el territorio, la lengua, la organización social, las creencias y la espiritualidad, las expresiones artísticas (manufacturas y música) y el establecimiento de relaciones de semejanza y de diferencia entre los diferentes grupos. En su

evolución, y específicamente a partir del proceso de conquista y colonización del territorio americano por las culturas europeas, diferentes situaciones llevaron a cambios radicales en las expresiones culturales (cambios de formas de vida por transculturación y deculturación), así como enfermedades y la explotación sufrida a manos de los colonos europeos llevaron a la desaparición de algunas culturas y a la organización y resistencia de otras.

Las culturas originarias de América fueron consideradas formas de vida salvaje y fue puesta en duda la calidad de humanos de sus integrantes. Por esto, hubo situaciones que se pueden considerar un verdadero exterminio de los pueblos. Sin embargo, algunos europeos integrantes de agrupaciones religiosas se integraron a las comunidades originarias y lograron establecer un profundo y fuerte vínculo con sus miembros, lo que les permitió reconocer su espiritualidad, sus profundas creencias, su mitología, su forma de organización familiar y social, conocimiento que llevó a estos europeos a defender estas culturas y a denunciar, los abusos, la explotación y las políticas de exterminio ejecutadas por las culturas occidentales.

Contenido cultural

Técnicas y actividades de producción en equilibrio con la naturaleza y su aporte a la identidad.

Debido al nomadismo de los yagán, sus integrantes permanecían por poco tiempo en un mismo lugar; necesitaban encontrar sus alimentos (huevos, aves, guanacos, peces y mariscos), así que se trasladaban por los canales de la isla de Tierra del Fuego y en determinados momentos se internaban en las islas. Este hecho significó que su vivienda fuera una choza bastante simple y desarmable y que contaran con pocos instrumentos y utensilios para sus necesidades básicas, principalmente arpones y flechas para cazar y pescar, y canastos de junco para recolectar.

Entonces, queda claro que los yagán no practicaban ningún tipo de cultivo, sino que obtienen su alimentación de la caza, pesca y recolección. Y para lograr este fin, utilizaban las armas y utensilios señalados. “Todas las armas y utensilios ponen de manifiesto una gran habilidad por su extraordinaria sencillez. Lo que cada uno necesita sabe proporcionárselo y hacérselo por sí mismo”. (Fuente: Gusinde, Martín. (2021). *Los fueguinos. Una crónica sobre los pueblos australes*. Santiago: Alquimia Ediciones, p. 146).

“Todos sus objetos y utensilios, armas y objetos de adorno están hechos de cuero, madera y huesos de animales, de pieles y madera, de conchas de moluscos y de caracoles. La piedra la han empleado muy poco, por lo cual no se encuentran muy adelantados. Revelan la misma clase de cultura que sus vecinos de la Isla Grande, es decir, aquella en que principalmente se emplea el hueso y la madera. Como ya ha quedado demostrado, esta clase de cultura es la primitiva en el desarrollo general de la humanidad y merece la mayor atención por haberse conservado hasta nuestros días.

(...) Aunque viven en estrecha dependencia de la naturaleza externa, sin embargo, no se han dejado dominar por ella; han ideado instalaciones, armas y utensilios con los cuales la dominan y le sacan todas sus necesidades vitales. Sus objetos usuales revelan la mayor utilidad práctica y los manejan con magistral rapidez”. (Gusinde, pp. 157- 158) Esto se entiende como un uso provechoso, pero no abusivo de los elementos que la naturaleza ofrece. Esta relación armónica se reconoce en situaciones como pintarse el rostro con pintura negra y no mirar cuando pasaban ante un témpano (**aniowáea**), en las consideraciones al recolectar el junco para la cestería, en el aprovechamiento de huesos de animales para la elaboración de arpones y puntas de flecha.

Los arcos y flechas tenían un uso generalizado en la caza de pájaros y de guanacos. Según se describe en *Guía étnica yagán* (p. 69), los arcos tenían un largo de hasta 1,2 m y las flechas de unos 60 cm, con puntas fabricadas de hueso de ballena.

“La práctica del lanzamiento de lanzas o arpones, así como de flechas, era realizada por los niños desde temprana edad, utilizando venablos y flechas sin punta que tiraban a canastos viejos que servían de blanco.

Las lanzas o arpones utilizaban distintos tipos de puntas según la presa, de varios dientes (polidentados) o de un diente, a un lado o en ambos lados, hechos de hueso de ballena y de diversos tamaños. Las puntas iban asentadas en una hendidura en la madera, atadas firmemente al astil mediante una cuerda de cuero de lobo. El arpón de varios dientes se denominaba **šušája** (variante **šušója**), en tanto que el de un diente se llamaba **aoéa**. El primero se usaba para capturar peces y aves y el segundo para cazar lobos marinos y guanacos. La caza de guanacos se practicaba en la parte oriental del canal Beagle y en la isla Navarino, por lo cual solo era usada por los yaganes orientales.

Para recolectar crustáceos y lapas empleaban dos tipos de figas. Una que servía para extraer especies a mayor profundidad, como los erizos de mar, por lo que era larga. Esta herramienta tenía cuatro dientes en su punta y era similar a la de los kawésqar. La otra se utilizaba para obtener lapas, por lo que solo tenía una abertura separada en dos partes y era más corta.

El nombre de la figa para erizos y crustáceos es **akwasimána**, según Lothrop. La punta es **síta**, aunque el nombre entregado por las hermanas Calderón es **sitra**.

La figa para lapas se denomina **kaliáno**, según Lothrop, aunque en el yagán que se conserva en Ukika es **wásilix**” (*Guía étnica yagán*, p. 68)

Como se observa en los párrafos anteriores, el pueblo yagán aprovechaba elementos animales (que en otros contextos culturales, podrían haberse convertido en basura) como insumos para sus instrumentos y practicaban una manera simple de reciclaje al reutilizar canastos viejos en el aprendizaje de los niños del uso de flechas.

REPERTORIO LINGÜÍSTICO

Mákuskípa: hermana
Máku: hijo
Kaióla / keióla: niño
Šukánis-kípa: muchacha
Jámana: hombre
Kíppa / xíppa / híppa: mujer
Moařáku: familia
Mákuskípa: hermana
Máxipa / má-xíppa: hija
Tapi: mamá
Ímo: papá

Kaióla / keióla: niño
Kuluéna / kulúana: abuela
Ušuán: abuelo
Mákutsa: nieto
Mákutsa kípa / mákutsa xípa: nieta
Mákus: hermano
Mákuskípa: hermana
Mámakus: hermanos
Masa-xípa: suegra
Masáko: suegro
Tánuwa-xípa: tía
Tánuwa: tío
Atúku: esposo
Kíppa-álamo: cuñada
Álamo: cuñado
Matukúpi: matrimonio

Tumönpá / tumampá: juntar
Póluwa: hombre blanco
Kaióla / keióla: niño
Mařa: oír

Táeřwa: hombre viejo
Poelána: enseñar
Tanana: navegar
Híxa: mar
Ašáka: canal
Tawun / táun: témpano/ventisquero
Péakan / pékan: playa
Ašunna: bosque
Tulöřa / tulára: cerro
Wářo: cueva
Waen / wean: río
Wáea: bahía
Húša: viento
Wáko: arriba
Iskín: atrás
Yéřka: isla
Akámaka: laguna
Chejaus / čiáxaus / šiehaus: ceremonia de iniciación
Ulařtekuwa: jefe de la ceremonia del **chejaus**
Uřwaala: examinando / participante
Kiwa: bastón **chejaus**, decorado con puntos y rayas
Tapalisána: cantar
Kína: rito de paso a la adultez
Loima: rito fúnebre
Watauinéiwa: dios, ser superior
Yefacél / Yéfachel: espíritu protector

Yexamuš / yekámuš: hombre de medicina, chamán

Yágankuta: lengua yagán

Koliot: europeo

Ánan: canoa

Æstépa / tstéapa: canasto

Mápi / öskulampi: junco

Tawéla: canasto de boca ancha

Uloanastába / ulon steapa: canasto de boca ancha de mayor resistencia

Kéichi / gaiíchim: canasto de tejido más abierto

Ámi: punzón

Aoéa / óea: arpón de un diente

Šušóea / šušája / šušója: arpón de varios dientes

Áppi: remo

Tanana: navegar

Háyaf / hájef / aóix: piedra

Watáwa: honda

Wéana / wéna: arco

Jékuš: flecha de piedra

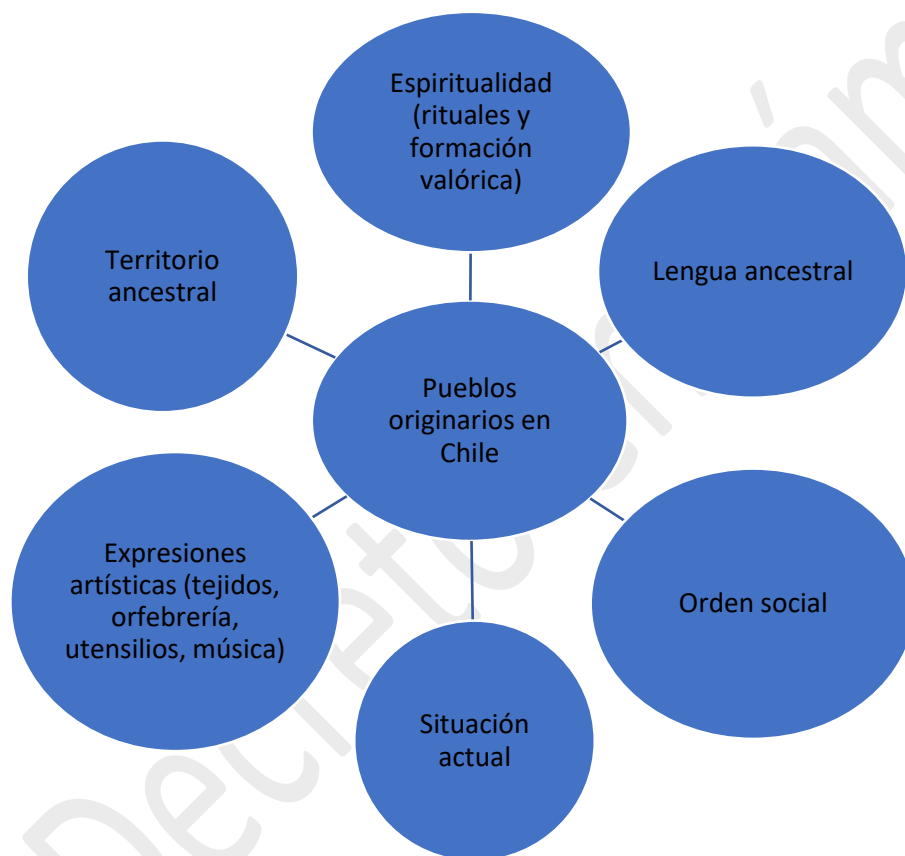
Ufker: raspador

Hátuš: hueso

Mapa semántico

A continuación, se presenta este mapa que representa algunos conceptos asociados al tema central “Pueblos originarios en Chile”, referido a las culturas ancestrales que tienen reconocimiento del Estado.

Se propone este mapa semántico como esquema que orienta el trabajo y la reflexión del educador tradicional y/o docente y de los estudiantes. Por esto, se sugiere incorporar al comienzo del trabajo en torno al eje Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica, si se quiere usar como itinerario o como parte del proceso evaluativo presentado en una pauta o rúbrica, aunque resulta didácticamente pertinente que los estudiantes propongan los conceptos iniciales con que se completaría.



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, con énfasis en el contexto sociolingüístico de sensibilización sobre la lengua:

Criterio / Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Personas que portan saberes y conocimientos ancestrales en sus entornos sociales, con énfasis en sus aportes a la visión de mundo del pueblo yagán.	Identifica la importancia de personas que portan saberes y conocimientos ancestrales.	Menciona a lo menos dos personas que portan saberes y conocimientos ancestrales en sus entornos sociales.	Distingue personas que portan saberes y conocimientos ancestrales en sus entornos sociales, con énfasis en sus aportes a la visión de mundo del pueblo yagán.	Explica características con detalles significativos de personas que portan saberes y conocimientos ancestrales en sus entornos sociales, con énfasis en sus aportes a la visión de mundo del pueblo yagán.
Situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua yagán, o en castellano, culturalmente significativas, y que describan prácticas culturales.	Registra situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluya alguna palabra en lengua yagán, o en castellano culturalmente significativas, y que describan prácticas culturales.	Registra situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras en lengua yagán, o en castellano, culturalmente significativas, y que describan prácticas culturales.	Registra situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua yagán, o en castellano, culturalmente significativas, y que describan prácticas culturales.	Registra y explica con detalles significativos situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan frases y/u oraciones en lengua yagán, y que describan prácticas culturales.
Aspectos centrales de la historia de otros pueblos indígenas.	Reconoce al menos un aspecto central de la historia de otro pueblo originario en Chile.	Describe un aspecto central de la historia de algún pueblo originario en Chile.	Indaga sobre los aspectos centrales de la historia de otros pueblos indígenas.	Explica con sus palabras los aspectos centrales de la historia de otros pueblos indígenas.
Técnicas y actividades de producción, así como las personas que las realizan, que cumplen con el principio de equilibrio con la naturaleza.	Identifica al menos una técnica o actividad de producción, así como la persona que la realiza, que cumple con el principio de equilibrio con la naturaleza.	Describe al menos una técnica o actividad de producción, así como la persona que la realiza, que cumple con el principio de equilibrio con la naturaleza.	Destaca las técnicas y actividades de producción, así como las personas que las realizan, que cumplen con el principio de equilibrio con la naturaleza.	Explica con sus palabras y con detalles significativos, técnicas y actividades de producción, así como las personas que las realizan, que cumplen con el principio de equilibrio con la naturaleza.

BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS WEB

ACUÑA, Ángel (2016). “El cuerpo en la memoria cultural kawésqar”. En *Magallania* (Chile), vol. 44 (1), pp. 103 – 129.

CHAPMAN, Anne (2002). *Fin de un mundo. Los selknam de Tierra del Fuego*. Santiago: Taller Experimental Cuerpos Pintados.

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

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

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

GUSINDE, Martín (2021). *Los fueguinos. Una crónica sobre los pueblos australes*. Santiago: Alquimia.

GUSINDE, Martín (1951). *Fueguinos. Hombres primitivos en la Tierra del Fuego*. Sevilla: Escuela de Estudios Hispanoamericanos de Sevilla, pp. 265 – 298.

LIPSCHUTZ, Alejandro (1972). “Los últimos fueguinos: transculturación y desculturación, extinción y exterminación”. En su *Perfil de Indoamérica de nuestro tiempo*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, pp. 199 – 228.

SCHULTE-HERBRÜGGEN, Heinz (1963). *El lenguaje y la visión de mundo*. Santiago: Universitaria.

VARGAS FILGUEIRA, Víctor (2019). *Mi sangre yagán*. Ushuaia: Editora Cultural Tierra del Fuego, pp. 57 - 59. Libro electrónico.

Sitios web:

Cestería yagán:

Cabo de Hornos: Cultura y naturaleza, cestería yagán

<https://www.museomartingusinde.gob.cl/multimedia/cabo-de-hornos-cultura-y-naturaleza-cesteria-yagan>

Elaboración de canoas (**ánan**):

La canoa de corteza yagán

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

Elaboración de arpones:

Cabo de Hornos: Cultura y naturaleza, el arpón yagán

<https://www.museomartingusinde.gob.cl/multimedia/cabo-de-hornos-cultura-y-naturaleza-el-arpon-yagan>