



PROGRAMA DE ESTUDIO LENGUA Y CULTURA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS ANCESTRALES

5° BÁSICO: PUEBLO RAPA NUI

Unidad de Currículum y Evaluación
Junio 2023

Programa de Estudio Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales

5° básico: Pueblo Rapa Nui

Aprobado por el CNED mediante Acuerdo N°50/2023

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

IMPORTANTE

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

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

ÍNDICE

PRESENTACIÓN.....	5
Participación de los pueblos originarios en la elaboración de los Programas de Estudio.....	6
NOCIONES BÁSICAS.....	7
Objetivos de Aprendizaje como integración de conocimientos, habilidades y actitudes.....	7
ORIENTACIONES PARA IMPLEMENTAR EL PROGRAMA.....	9
Los estudiantes como centro del aprendizaje.....	9
La comunidad como recurso y fuente de saberes.....	9
Uso de nuevas tecnologías.....	10
Aprendizaje interdisciplinario.....	10
Orientaciones para la contextualización curricular.....	11
Tratamiento de la lengua en los Programas de Estudio.....	12
Orientaciones para evaluar los aprendizajes.....	15
ESTRUCTURA DEL PROGRAMA DE ESTUDIO	17
Organización curricular de los Programas de Estudio.....	18
Enfoque de los programas.....	18
Ejes de la asignatura de lengua y cultura de los pueblos originarios ancestrales.....	18
Objetivos de aprendizaje transversales y actitudes.....	24
Componentes de los Programas de Estudio.....	25
ESPECIFICIDADES PROGRAMA DE ESTUDIO 5° BÁSICO PUEBLO RAPA NUI.....	27
VISIÓN GLOBAL DEL AÑO.....	29
UNIDAD 1.....	34
Ejemplos de actividades.....	37
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	47
Ejemplo de evaluación.....	56
UNIDAD 2.....	58
Ejemplos de actividades.....	60
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	68
Ejemplo de evaluación.....	76

UNIDAD 3.....	78
Ejemplos de actividades.....	79
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	87
Ejemplo de evaluación.....	98
UNIDAD 4.....	100
Ejemplos de actividades.....	102
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.....	111
Ejemplo de evaluación.....	119
BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS WEB.....	121

PRESENTACIÓN

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Los educadores tradicionales, docentes de educación intercultural bilingüe y algunos sabios de los pueblos originarios han aportado sus saberes, conocimientos, historias y experiencias relacionados con

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

la lengua y la cultura, lo cual ha permitido la sistematización de las propuestas entregadas por los participantes para la elaboración de los Programas de Estudio, especialmente sugerencias tanto de contenidos culturales, como propuestas de actividades pertinentes en cuanto a nivel de vigencia de saberes y prácticas culturales de los diferentes pueblos originarios, acordes a los estudiantes de estos cursos.

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

Nociones básicas

Objetivos de Aprendizaje como integración de conocimientos, habilidades y actitudes

Objetivos de Aprendizaje

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

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

Habilidades

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

Conocimientos

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

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

Actitudes

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

Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) para el ciclo

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

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

Orientaciones para implementar el programa

Los estudiantes como centro del aprendizaje

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

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

La comunidad como recurso y fuente de saberes

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

Para asumir la tarea de recuperar una lengua y fortalecer la identidad, la autoestima y los valores de las culturas originarias, la escuela 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 Power Point, 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 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.

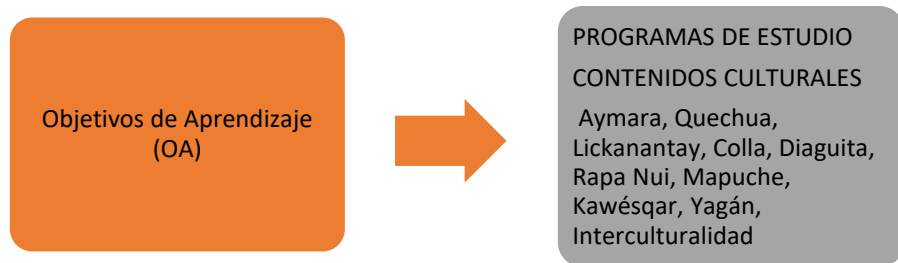
Se propone que el educador tradicional retroalimente continuamente el desarrollo de las actividades de aprendizaje, contestando dudas, modelando y orientando la pertinencia cultural de las expresiones y vocabulario usados por los estudiantes. Además, puede proponer preguntas de autoevaluación que permitan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

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

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



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

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

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

Dado el carácter eminentemente oral de las lenguas indígenas, este Eje busca favorecer las competencias asociadas con el habla, la escucha y la producción oral en lengua indígena. Al mismo

tiempo, se pretende contribuir a su mantención y desarrollo, mediante el aprendizaje de la escritura y de la lectura de textos escritos en lengua indígena con contenidos culturales propios, así como del uso de las TIC para expresar y crear en registros multimodales.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

3. Eje de cosmovisión de los pueblos originarios:

La cosmovisión es la forma de ver y entender el mundo propio. Bajo la concepción de los pueblos originarios, en el cosmos todo está unido y relacionado, las personas son parte de esta totalidad natural

que es la red de la vida, en donde todo es necesario. Desde esta mirada, las personas no están en un grado mayor de jerarquía con respecto al resto de la naturaleza y el cosmos, sino que son una parte más que la constituye.

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

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

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

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

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

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

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

producción, bajo una perspectiva que, acorde al saber de los pueblos, promueva una relación de equilibrio con la naturaleza y el cosmos.

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

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

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

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

Objetivos de aprendizaje transversales y actitudes

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

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

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

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

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

Componentes de los Programas de Estudio

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

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

Contenidos Culturales:

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

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

Repertorio lingüístico:

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

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

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

Mapa semántico:

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

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

Los mapas o repertorios sintácticos:

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

Ejemplos de Evaluación:

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

Bibliografía y sitios web:

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

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

ESPECIFICIDADES PROGRAMA DE ESTUDIO 5° BÁSICO PUEBLO RAPA NUI

El idioma **rapa nui** se caracteriza por ser una lengua aislante o analítica, lo que, en términos generales, significa que la estructura interna de las palabras es sencilla, mientras el enlace entre ellas puede ser complejo. Sin embargo, su uso cotidiano permite su ejercitación desde un enfoque comunicativo, desarrollando habilidades para las distintas instancias de comunicación significativas y auténticas. En general, la transmisión de las tradiciones y el aprendizaje de este idioma siempre ha sido de modo oral, por tanto, la lectura y escritura, son dos competencias lingüísticas recientemente introducidas. De tal manera, se propone la lectura lúdica como una estrategia importante para formar la conciencia fonológica en los estudiantes y la escritura progresiva de palabras, frases, oraciones y reproducción de textos breves y simples en lengua **rapa nui**.

Como ya se ha planteado, cada unidad contempla aprendizajes esperados e indicadores para los cuatro ejes definidos en los Programas de Estudio⁴. Así, de manera gradual, se proponen actividades que consideran conocimientos y legados del pasado, y la repercusión, traspaso y práctica de esos saberes **rapa nui** en la actualidad.

Aun cuando este programa propone actividades para los tres contextos, enfatiza el contexto de Fortalecimiento y desarrollo de la lengua; por tanto, propone el uso del idioma **rapa nui** en todas las actividades, como una forma de dar vitalidad y también fortalecer la configuración de la identidad del pueblo **rapa nui** y sus hablantes y nuevos hablantes del idioma.

Al igual que en cursos anteriores, se promueve realizar conversaciones en el '**omotohi** (luna llena) o círculo de la oralidad, entendido como una forma de comunicación, que permite mirarse a los ojos, escucharse, comunicar ideas y generar un espacio de confianza y acogida. Se espera que los estudiantes puedan acceder a aprendizajes y habilidades como escuchar, comunicar experiencias, relacionar, inferir, concluir, etc. Por ende, se proponen experiencias que se concretan en la propuesta gradual y paulatina de conocimientos, a fin de que los estudiantes puedan desarrollar aprendizajes del idioma y cultura **rapa nui**.

Asimismo, como en los programas de los cursos anteriores, en que se promueve el idioma y cultura **rapa nui**, se enfatiza la participación de la familia y comunidad de los estudiantes, a fin de apoyar y complementar actividades que requieren indagar conocimientos culturales, sociopolíticos, aspectos territoriales, lingüísticos, toponímicos y saberes vinculados a la cosmovisión, creencias, tradición oral y patrimonial **rapa nui**.

⁴Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios. 2) Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios. 3) Cosmovisión de los pueblos originarios. 4) Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.

Del mismo modo, se incentiva que algunas actividades se realicen fuera de los establecimientos, lo que requiere tanto la planificación de salidas a terreno, como la coordinación y gestión de actividades culturales y visitas a personas de la comunidad y a los territorios y/o lugares sagrados **rapa nui**.

El programa de cuarto año básico buscó dar continuidad al trabajo iniciado en los tres años anteriores en los cuatro ejes. Se propone continuar con el desarrollo de las competencias comunicativas en **rapa nui**, manteniendo el énfasis en la pronunciación de sonidos, palabras y frases u oraciones, y se incorpora la escritura del idioma. A la vez, se mantiene como propuesta metodológica estimular el desarrollo de la oralidad en forma conjunta con actividades concretas, como diálogos, recitaciones de saludo del día, en el '**omotohi**, etc.

En el programa de quinto básico, al igual que en los anteriores, un aspecto de gran relevancia es mantener vínculos con el medio social y cultural local, para generar instancias concretas de uso del idioma y puesta en práctica de los aprendizajes en desarrollo. Esto se puede realizar en actividades de la vida cotidiana, familiar y comunitaria, contribuyendo con ello a romper las barreras entre escuela, familia y comunidad, y proyectar un trabajo coordinado en pos de lograr los objetivos e indicadores de aprendizaje. Asimismo, se propone continuar con el trabajo de visitas a personas especialistas en oficios o exponentes de diferentes expresiones de arte y patrimonio **rapa nui** con salidas y reconocimientos territoriales, ante los cuales se propone seguir con los protocolos de **tapu**/prohibición para protección de sitios sagrados, retribución y respeto por el **kāiŋa**/territorio.

Por otro lado, se intenciona avanzar desde la intraculturalidad a la interculturalidad, es decir, hacia el diálogo de los saberes propios con los de los otros pueblos originarios, en cuyo caso se entregan propuestas concretas. No obstante, el educador tradicional y/o docente podrá realizar las adecuaciones que estime conveniente.

En cuanto al grafemario, que se utiliza para la escritura en idioma **rapa nui**, es el que trabajaron los lingüistas Roberto Weber y Nancy Thiesen de Weber del Instituto Lingüístico de Verano (ILV), con la coordinación de Luis A. Gomez Macker, mediante un convenio entre la Universidad Católica de Valparaíso y el Instituto Lingüístico de Verano, en 1985. Después de veinte años, el grafemario titulado "**TE TI'ARA'A TANO MO PĀPA'I I TE RE'O RAPA NUI**" /Las mejores letras para escribir el idioma **rapa nui**, ingresa un año después de la creación de la Academia de la Lengua **Rapa Nui** (2005) para su aprobación, y este es el grafemario que se usa hoy en día para escribir el idioma **rapa nui**.

Visión global del año

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE POR SEMESTRE Y UNIDAD

EJE	CONTEXTO	SEMESTRE 1		SEMESTRE 2	
		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	<p>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.</p> <p>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.</p>	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.	<p>Reconocer los usos de la lengua indígena en los espacios comunitarios, valorando su importancia para la identidad del pueblo que corresponda.</p> <p>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.</p>

	<p>Rescate y revitalización de la lengua</p>	<p>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.</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>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.</p>	<p>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.</p>	<p>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.</p> <p>Utilizar recursos tecnológicos disponibles (TIC) para registrar 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>Fortalecimiento y desarrollo de la lengua.</p>	<p>Disfrutar y comprender relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile y de</p>	<p>Desarrollar diálogos, conversaciones y exposiciones referidas a distintos aspectos de la propia cultura,</p>	<p>Desarrollar la escritura en lengua indígena, construyendo oraciones y textos breves que incluyan</p>	<p>Explicar las características de la lengua indígena que corresponda, describiendo la construcción y uso de palabras formadas por</p>

	<p>otras culturas significativas para su contexto, fundamentando en la lengua indígena que corresponda, la importancia que tienen para los pueblos a los que pertenecen y las diferentes formas de comprender el origen del mundo.</p> <p>Comprender textos propios de su cultura, escritos en lengua indígena, referidos a la realidad familiar, local y territorial, valorando y analizando elementos significativos de la cultura presentes en los textos leídos.</p>	<p>incorporando vocabulario variado y pertinente, y pronunciación adecuada en la lengua indígena que corresponda.</p>	<p>expresiones propias del pueblo indígena formadas por aglutinación y reduplicación, según corresponda.</p>	<p>aglutinación y reduplicación.</p> <p>Utilizar recursos tecnológicos disponibles (TIC) para registrar y narrar situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria y describir prácticas culturales tradicionales, en lengua indígena.</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</p>	<p>Analizar diferentes eventos socioculturales y ceremoniales de distintos pueblos</p>	<p>Comparar los valores comunitarios y espirituales de los diversos pueblos</p>	<p>Valorar la existencia de personas que portan saberes y conocimientos ancestrales que relevan la</p>

	otras culturas significativas para su contexto, considerando las diferentes formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento.	indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto.	indígenas en Chile y su aporte a la sociedad chilena.	visión de mundo propia de cada pueblo indígena.
Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales.	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.	Valorar el patrimonio cultural y natural, material e inmaterial, de su comunidad, territorio y pueblo indígena que corresponda, aportando a su cuidado.	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.	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.
Actitudes	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.	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,	Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la vida, a partir del aprendizaje de la lengua y la cultura del pueblo indígena al que pertenecen o con el cual conviven.	Realizar actividades y trabajos de forma rigurosa y perseverante de acuerdo con la enseñanza ancestral, los espacios físicos reales (familiares), ambientales, materiales y simbólicos, dando énfasis a la oralidad, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a la forma de vida de cada pueblo con el propósito de

	<p>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>	<p>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>Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.</p>	<p>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"> • HE 'A'AMU TUAI – HE 'A'AMU HAKA ARA O TE 'A'AMU – HE ARA O TŌ'OKU HAKA ARA Relatos fundacionales o cosmogónicos de pueblos originarios. Manuscrito de PUA ARA HOA • TE HENUA. La tierra 		
<p>Hau Tika: He re'o, he haka ara, he tātū tupuna rau huru, he tai'o 'e he pāpa'i iŋa o te hau rapa nui</p> <p>Eje: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios</p>		
CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
<p>He haka anj-anj i te hauha'a mo vānaŋa i te re'o tumu</p> <p>Sensibilización sobre la lengua</p>	<p>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.</p>	<p>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.</p> <p>Expresan sus opiniones y emociones a partir de la lectura de relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos originarios.</p>
	<p>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.</p>	<p>Comentan elementos significativos de textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial.</p> <p>Seleccionan palabras en lengua rapa nui o en castellano, culturalmente significativas, presentes en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial.</p>
<p>He haka pūai i te re'o rapa nui, mo vānaŋa mo oho nō</p> <p>Rescate y revitalización de la lengua</p>	<p>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.</p>	<p>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 rapa nui o en castellano.</p>
		<p>Expresan sus opiniones y emociones a partir de la lectura de relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos originarios, empleando expresiones en lengua rapa nui.</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>Explican elementos significativos de textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial, usando expresiones en lengua rapa nui, o en castellano culturalmente significativas.</p>
<p>He haka pūai 'e he hāpī mo vānaŋa mo oho nō i te re'o tumu 'o ŋaro</p> <p>Fortalecimiento y desarrollo de la lengua</p>	<p>Disfrutar y comprender relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile y de otras culturas significativas para su contexto, fundamentando en la lengua indígena que corresponda, la importancia que tienen para los pueblos a los que pertenecen y las diferentes formas de comprender el origen del mundo.</p>	<p>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, en lengua rapa nui.</p>
		<p>Expresan sus opiniones y emociones a partir de la lectura de relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos originarios, en lengua rapa nui.</p>
	<p>Comprender textos propios de su cultura, escritos en lengua indígena, referidos a la realidad familiar, local y territorial, valorando y analizando elementos significativos de la cultura presentes en los textos leídos.</p>	<p>Fundamentan la importancia que tiene para los pueblos originarios las diferentes formas de comprender el origen del mundo, utilizando la lengua rapa nui.</p>
		<p>Comentan elementos significativos de textos propios de su cultura, escritos en lengua rapa nui, referidos a la realidad familiar, local y territorial.</p>
		<p>Explican los elementos significativos de la cultura presente en los textos escritos en lengua rapa nui referidos a la realidad familiar, local y territorial.</p>
<p>Hau Tika: He henua, he kāiŋa, he mata, he huru rapa nui, he aŋi-aŋi i te 'a'amu o te hau rapa nui mai te ta'u tupuna ki 'aŋarīnā</p> <p>Eje: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios</p>		
<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAJE</p>	<p>INDICADORES</p>	
<p>Reflexionar sobre la importancia del territorio para la visión de mundo y las identidades en los distintos pueblos indígenas.</p>	<p>Analizan las características del territorio que contribuyen a la visión de mundo e identidades de los pueblos indígenas.</p>	

	Explican la importancia del territorio para la visión de mundo y las identidades de los pueblos indígenas.
Hau Tika: He haka tere iŋa mau o te hau tupuna 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.
Hau Tika: He me'e hauha'a o te kāiŋa , he tao'a tupuna o rapa nui, he rau huru moiha'a mo te aŋa, he huru o te haka tere iŋa o te aŋa tupuna, he rau huru aŋa haka tere e te tupuna 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:

Hau Tika: He re'o, he haka ara, he tātū tupuna rau huru, he tai'o 'e he pāpa'i iŋa o te hau rapa nui

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

Hau Tika: He huru o te haka tere iŋa o te hau tupuna

Eje: Cosmovisión de los pueblos originarios

Contexto: Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: He haka roŋo, he tai'o, 'e he haka hā'aura'a i te 'a'amu tuai o te rau huru hau tupuna i a Tire,'ai ka haka aŋi-aŋi i te hauha'a mo te hau tupuna, e kī-kī hai kupu vānaŋa rapa nui.

Escuchan, leen y explican algunos relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos originarios en Chile y exponen la importancia de estos para los pueblos indígenas usando palabras en lengua **rapa nui**.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes al '**omotohi**/círculo de oralidad. Les muestra un mapa de los pueblos originarios ancestrales en Chile y les pide a los estudiantes que comenten sobre lo que saben de algunas de estas culturas, activando conocimientos previos que tienen los estudiantes.
- Los estudiantes observan el mapa presentado y responden las siguientes preguntas: ¿qué pueblos ancestrales habitan en la zona norte, zona central, zona sur y territorio insular en Chile?, ¿qué características climáticas y geográficas tienen estas zonas y territorios?, ¿qué formas de construcción utilizaban?, ¿qué tipo de flora y fauna compartían estos pueblos en sus territorios?, ¿qué actividades realizaban para su subsistencia?, ¿qué tipo de expresiones artísticas desarrollaron?, entre otras.
- El educador tradicional y/o docente, realiza un resumen de las respuestas dadas por los estudiantes, haciendo hincapié en las principales características de cada pueblo del mapa en estudio. Los estudiantes copian el resumen en sus cuadernos y dibujan algunos de los elementos característicos de cada pueblo según el mapa.
- Los estudiantes reunidos en el '**omotohi** círculo de oralidad, escuchan relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile. Por ejemplo: relato quechua "Conformación de la comunidad", relato **rapa nui** "El Manuscrito de **Pua Ara Hoa**" (1-4-5), relato aymara "Gente antigua".
- Los estudiantes se dividen en grupos. Cada grupo recibe un ejemplar de los tres relatos escuchados en el '**omotohi**, de forma conjunta responden las siguientes preguntas:
 - ¿a qué tipo corresponde cada relato: cosmogónico o fundacional?, ¿por qué?
 - según tu opinión, ¿qué aspectos son semejantes entre los tres relatos? y ¿en qué aspectos difieren?
 - ¿por qué piensas que son importantes estos relatos para los pueblos ancestrales?
 - ¿de qué forma estos relatos expresan la cosmovisión de su pueblo?

- El educador tradicional y/o docente invita a cada grupo a exponer sus respuestas. Cada grupo explica, utilizando ejemplos, la importancia de los relatos trabajados para los pueblos a que pertenecen, a través de las respuestas desarrolladas.
- El educador tradicional y/o docente invita a que cada estudiante elabore un punto de vista por escrito de cada relato trabajado en clases. Se puede entregar una plantilla ya elaborada para que sean completadas por los estudiantes. Una vez que cada estudiante tenga listos sus tres puntos de vista (uno por relato), se reúnen en los mismos grupos de trabajo para compartir sus escritos. Cuando todos los han leído, sintetizan en un solo texto las ideas que representan mejor sus puntos de vista, luego elaboran una ilustración que represente algún aspecto de cada relato, lo pueden hacer a través del uso de herramientas digitales como Power Point, o elaborado en soportes tales como: cartulinas, papel Kraft u otros, pueden utilizar imágenes propias de cada cultura, de manera que exista un espacio de creatividad a trabajar por los grupos.
- El educador tradicional y/o docente invita a los grupos a compartir sus creaciones y cada uno de ellos presenta sus trabajos dando lectura a los puntos de vista elaborados de manera conjunta por sus miembros, apoyándose de la ilustración elaborada previamente. En la presentación de su trabajo utilizan palabras en lengua **rapa nui**.
- Guiados por el educador tradicional y/o docente, reflexionan en torno a las semejanzas, diferencias e importancia de los relatos tradicionales cosmogónicos o fundacionales para los pueblos originarios, en relación con mantener viva su cultura y en particular a su forma de ver e interpretar el mundo.

Contexto: Rescate y revitalización de la lengua

ACTIVIDAD: He haka roŋo, he tai'o, 'e he haka hā'aura'a i te 'a'amu tuai o te rau huru hau tupuna i a Tire,'ai ka haka anji-aji i te hauha'a mo te hau tupuna, e kī-kī hai vānaŋa rapa nui po-poto.

Escuchan, leen y explican algunos relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos originarios en Chile y exponen la importancia de estos para los pueblos indígenas usando palabras y expresiones en lengua **rapa nui**.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes al '**omotohi**/círculo de oralidad. Les muestra un mapa de los pueblos originarios ancestrales de Chile y les pide a los estudiantes que comenten sobre lo que saben de algunas de estas culturas, activando conocimientos previos que tienen los estudiantes.
- Los estudiantes observan el mapa presentado y responden las siguientes preguntas: ¿qué pueblos ancestrales habitan en la zona norte, zona central, zona sur y territorio insular de Chile?, ¿qué características climáticas y geográficas tienen estas zonas y territorios?, ¿cuáles eran las formas de construcción ancestral que utilizaban?, ¿cómo era su vestimenta tradicional?, ¿qué tipo de flora y fauna caracterizan los territorios de estos pueblos?, ¿qué actividades realizaban para su subsistencia?, ¿qué tipo de expresiones artísticas desarrollaron?, entre otras.
- El educador tradicional y/o docente, realiza un resumen de las respuestas dadas por los estudiantes, haciendo hincapié en las principales características de cada pueblo del mapa en estudio. Los estudiantes copian el resumen en sus cuadernos y dibujan alguno de los elementos característicos de cada pueblo según el mapa.

- Los estudiantes reunidos en el '**omotohi**/círculo de oralidad, escuchan relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile. Por ejemplo: relato quechua “Conformación de la comunidad”, relato **rapa nui** “El Manuscrito de **Pua Ara Hoa**” (1-4-5), relato aymara “Gente antigua”.
- Los estudiantes se dividen en grupos. Cada grupo recibe un ejemplar de los tres relatos escuchados en el '**omotohi**, de forma conjunta responden las siguientes preguntas:
 - ¿a qué tipo corresponde cada relato: cosmogónico o fundacional?, ¿por qué?
 - según tu opinión, ¿qué aspectos son semejantes entre los tres relatos? y ¿en qué aspectos difieren?
 - ¿por qué piensas que son importantes estos relatos para los pueblos ancestrales?
 - ¿de qué forma estos relatos expresan la cosmovisión de su pueblo?
- El educador tradicional y/o docente invita a cada grupo a exponer sus respuestas. Cada grupo explica, utilizando ejemplos, la importancia de los relatos trabajados para los pueblos a que pertenecen, a través de las respuestas desarrolladas.
- El educador tradicional y/o docente invita a que cada estudiante elabore un punto de vista por escrito de cada relato trabajado en clases. Se puede entregar una plantilla ya elaborada para que sean completadas por los estudiantes.
- Una vez que cada estudiante tenga listos sus tres puntos de vista (uno por relato), se reúnen en los mismos grupos de trabajo para compartir sus escritos. Cuando todos los han leído, sintetizan en un solo texto las ideas que representan mejor sus puntos de vista, luego elaboran una ilustración que represente algún aspecto de cada relato, lo pueden hacer a través del uso de herramientas digitales como Power Point, o elaborado en soportes tales como: cartulinas, papel Kraft u otros, pueden utilizar imágenes propias de cada cultura, de manera que exista un espacio de creatividad a trabajar por los grupos.
- El educador tradicional y/o docente invita a los grupos a compartir sus creaciones y cada uno de ellos presenta sus trabajos dando lectura a los puntos de vista elaborados de manera conjunta por sus miembros, apoyándose de la ilustración elaborada previamente. En la presentación de su trabajo utilizan palabras y expresiones en lengua **rapa nui**.
- Guiados por el educador tradicional y/o docente, reflexionan en torno a las semejanzas, diferencias e importancia de los relatos tradicionales cosmogónicos o fundacionales para los pueblos originarios, en relación con mantener viva su cultura y en particular su forma de ver e interpretar el mundo.

Contexto: Fortalecimiento y desarrollo de la lengua.

ACTIVIDAD: He haka roŋo, he tai'o, 'e he haka hā'aura'a i te 'a'amu tuai o te rau huru hau tupuna i a Tire,'ai ka haka anj-anj i te hauha'a mo te hau tupuna, e vānaŋa hai re'o rapa nui.

Escuchan, leen y explican algunos relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos originarios en Chile y exponen la importancia de estos para los pueblos indígenas en lengua **rapa nui**.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes al '**omotohi**/círculo de oralidad. Les muestra un mapa de los pueblos originarios ancestrales de Chile y les pide a los estudiantes que comenten sobre lo que saben de algunas de estas culturas, activando conocimientos previos que tienen los estudiantes.

- Los estudiantes observan el mapa presentado y responden las siguientes preguntas:
¿qué pueblos ancestrales habitan en la zona norte, zona central, zona sur y territorio insular de Chile?, ¿qué características climáticas y geográficas tienen estas zonas y territorio?, ¿Cuáles eran las formas de construcción ancestral que utilizaban?, ¿cómo era su vestimenta tradicional?, ¿qué tipo de flora y fauna caracterizan los territorios de estos pueblos?, ¿qué actividades realizaban para su subsistencia?, ¿qué tipo de expresiones artísticas desarrollaron?, entre otras.
- El educador tradicional y/o docente, realiza un resumen de las respuestas dadas por los estudiantes, haciendo hincapié en las principales características de cada pueblo del mapa en estudio. Los estudiantes copian el resumen en sus cuadernos y dibujan alguno de los elementos característicos de cada pueblo según el mapa.
- Los estudiantes reunidos en el '**omotohi**/círculo de oralidad, escuchan relatos fundacionales o cosmogónicos de diferentes pueblos indígenas en Chile. Por ejemplo: relato quechua "Conformación de la comunidad", relato **rapa nui** "El Manuscrito de **Pua Ara Hoa**" (1-4-5), relato aymara "Gente antigua".
- Los estudiantes se dividen en grupos. Cada uno recibe un ejemplar de los tres relatos escuchados en el '**omotohi**/círculo de oralidad, y de forma conjunta responden las siguientes preguntas:
 - ¿a qué tipo corresponde cada relato: cosmogónico o fundacional?, ¿por qué?
 - según tu opinión, ¿qué aspectos son semejantes entre los tres relatos? y ¿en qué aspectos difieren?
 - ¿por qué piensas que son importantes estos relatos para los pueblos ancestrales?
 - ¿de qué forma estos relatos expresan la cosmovisión de su pueblo?
- El educador tradicional y/o docente invita a cada grupo a exponer sus respuestas. Cada grupo explica, utilizando ejemplos, la importancia de los relatos trabajados para los pueblos a que pertenecen, a través de las respuestas desarrolladas.
- El educador tradicional y/o docente invita a que cada estudiante elabore un punto de vista por escrito de cada relato trabajado en clases. Se puede entregar una plantilla ya elaborada para que sean completadas por los estudiantes.
- Una vez que cada estudiante tenga listos sus tres puntos de vista (uno por relato), se reúnen en los mismos grupos de trabajo para compartir sus escritos. Cuando todos los han leído, sintetizan en un solo texto las ideas que representan mejor sus puntos de vista, luego elaboran una ilustración que represente algún aspecto de cada relato, lo pueden hacer a través del uso de herramientas digitales como Power Point, o elaborado en soportes tales como: cartulinas, papel Kraft u otros, pueden utilizar imágenes propias de cada cultura, de manera que exista un espacio de creatividad a trabajar por los grupos.
- El educador tradicional y/o docente invita a los grupos a compartir sus creaciones y cada uno de ellos presenta sus trabajos dando lectura a los puntos de vista elaborados de manera conjunta por sus miembros, apoyándose de la ilustración elaborada previamente. En la presentación de su trabajo utilizan lengua **rapa nui**.
- Guiados por el educador tradicional y/o docente, reflexionan en torno a las semejanzas, diferencias e importancia de los relatos tradicionales cosmogónicos o fundacionales para los pueblos originarios, en relación con mantener viva su cultura y en particular su forma de ver e interpretar el mundo.

Hau Tika: He re'o, he haka ara, he rau huru tātū tupuna, he tai'o 'e he pāpa'i iŋa o te hau rapa nui

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

Contexto: Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: He haka hā'aura'a i te 'a'amu o ruŋa i te hua'ai, o te kāiŋa, e vānaŋa hai kupu vānaŋa pē ira 'ā e vānaŋa hai re'o rapa nui tano mo haka anj-anj.

Explican relatos referidos a la realidad familiar, local y territorial, usando palabras en lengua rapa nui.

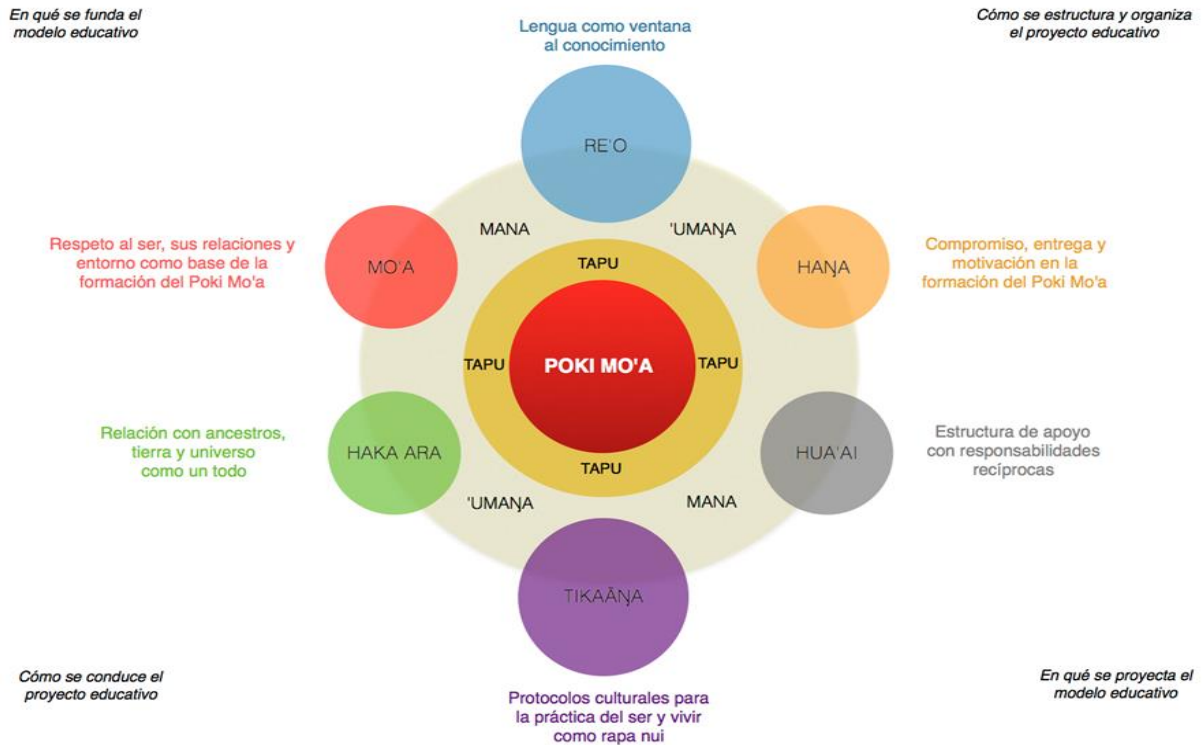
Ejemplos

- A partir del relato **rapa nui 'UMU TAHU MO TE VAKA O KORO HŌNUI**, o de algún otro que pueda sugerir el educador tradicional y/o docente, los estudiantes reflexionan en torno a qué aspectos descritos en el relato refieren a vivencias relacionadas con su realidad, familiar, local y territorial.
- Elaboran un organizador gráfico con los elementos significativos del texto a partir de un ejemplo como el siguiente:



- Posteriormente, elaboran un repertorio lingüístico a partir de palabras culturalmente significativas presentes en el relato, usando palabras en lengua **rapa nui**.
- Observan el diagrama de los principios pedagógicos de la cosmovisión **rapa nui**⁵, a partir de lo cual los estudiantes deben argumentar qué principios de este diagrama se encuentran presentes en el relato trabajado. Comparten sus trabajos en el **'omotohi**, comentan y opinan respetuosamente usando algunas palabras en lengua **rapa nui**.

⁵ MINEDUC. 2021. Programa de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales. 4º básico. Pueblo Rapa Nui.



Contexto: Rescate y revitalización de la lengua

ACTIVIDAD: He haka hā'aura'a i te 'a'amu o ruŋa i te hua'ai, o te kāiŋa, e vānaŋa hai re'o rapa nui mo haka anji-anji.

Explican relatos referidos a la realidad familiar, local y territorial, usando palabras y expresiones en lengua **rapa nui**.

Ejemplos:

- A partir del relato **rapa nui 'UMU TAHU MO TE VAKA O KORO HŌNUI**, o de algún otro que pueda sugerir el educador tradicional y/o docente, los estudiantes reflexionan en torno a qué aspectos descritos en el relato refieren a vivencias relacionadas con su realidad, familiar, local y territorial.

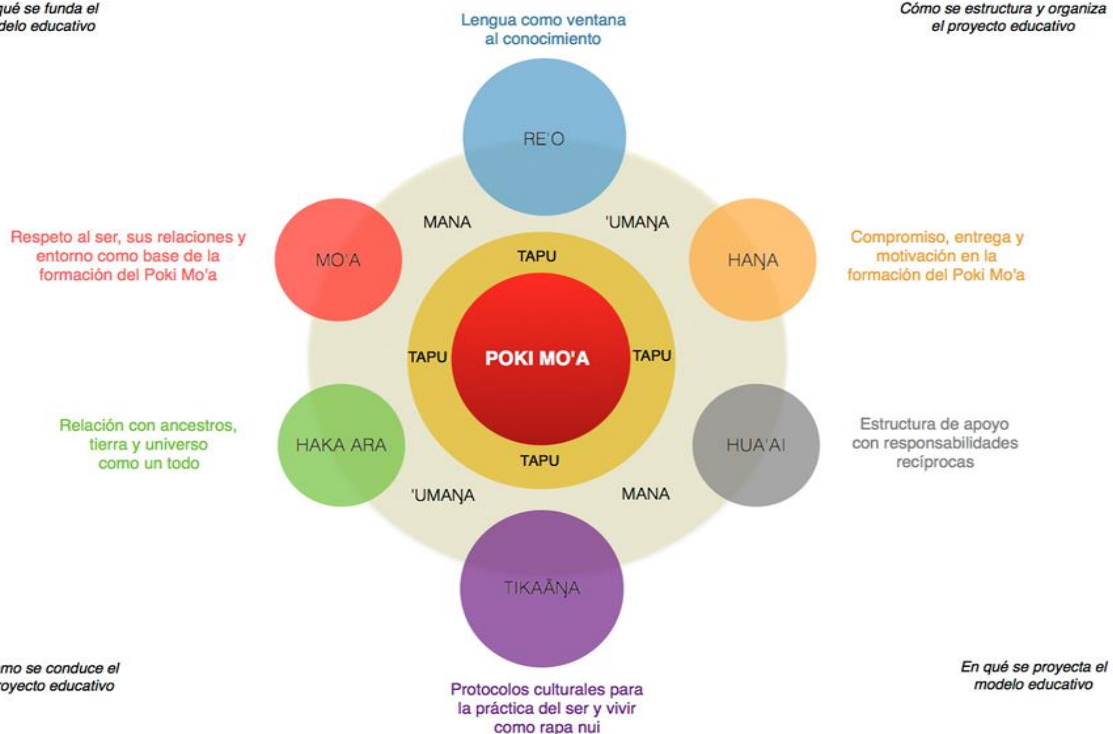
- Elaboran un organizador gráfico con los elementos significativos del texto a partir de un ejemplo como el siguiente:



- Posteriormente, elaboran un repertorio lingüístico a partir de palabras culturalmente significativas presentes en el relato, usando palabras y expresiones en lengua **rapa nui**.
- Observan el diagrama de los principios pedagógicos de la cosmovisión **rapa nui**⁶, a partir de lo cual los estudiantes deben argumentar qué principios de este diagrama se encuentran presentes en el relato trabajado. Comparten sus trabajos en el **'omotohi/círculo de oralidad**, comentan y opinan respetuosamente usando palabras y expresiones en lengua **rapa nui**.

En qué se funda el modelo educativo

Cómo se estructura y organiza el proyecto educativo



⁶Idem

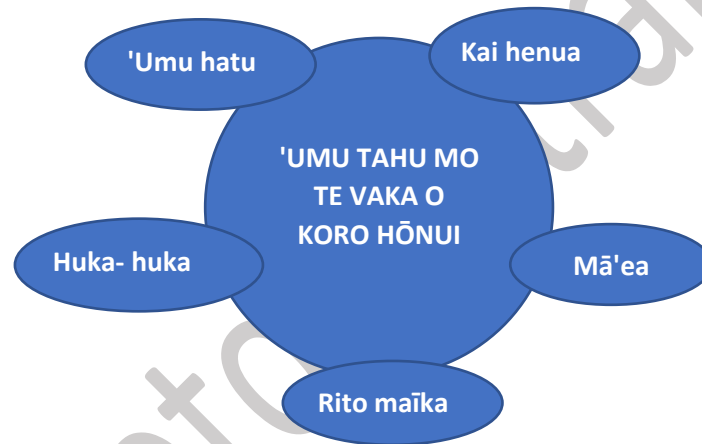
Contexto: Fortalecimiento y desarrollo de la lengua.

ACTIVIDAD: He haka hā'aura'a i te 'a'amu o ruŋa i te hua'ai, o te kāiŋa, hai vānaŋa rapa nui

Explican relatos referidos a la realidad familiar, local y territorial, en lengua **rapa nui**.

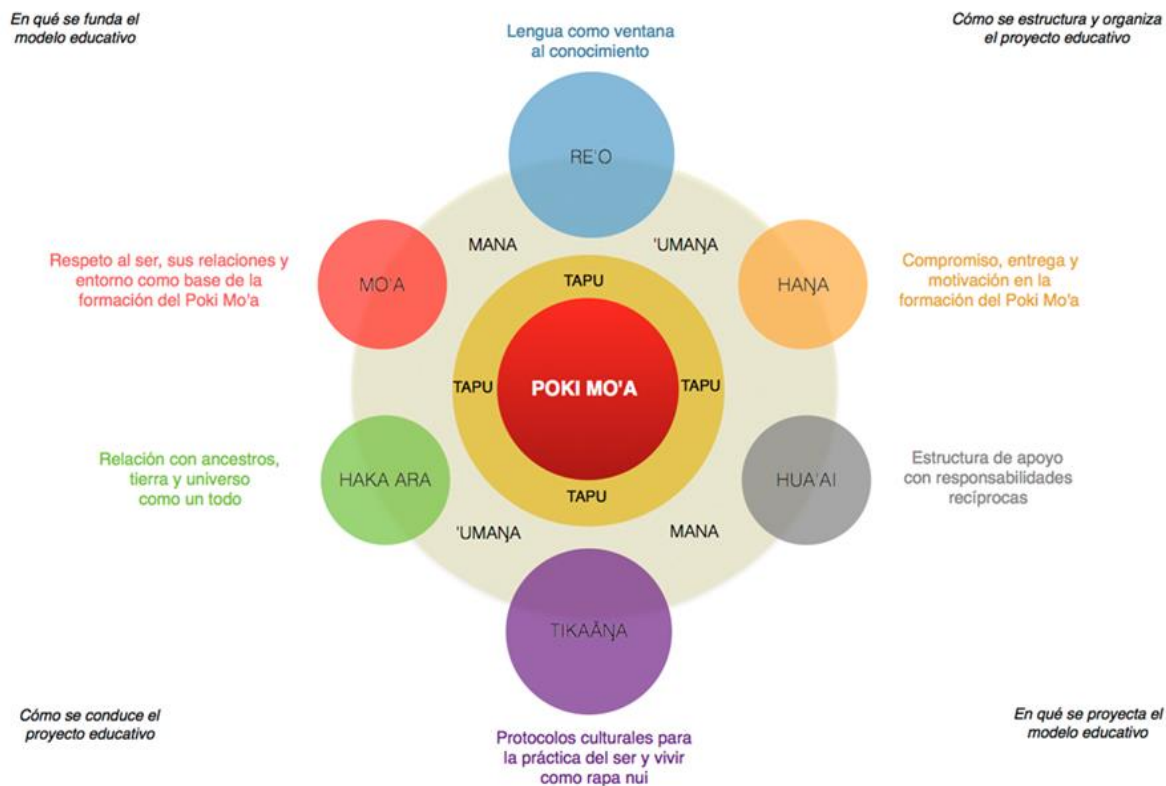
Ejemplos:

- A partir del relato **rapa nui 'UMU TAHU MO TE VAKA O KORO HŌNUI**, o de algún otro que pueda sugerir el educador tradicional y/o docente, los estudiantes reflexionan en torno a qué aspectos descritos en el relato refieren a vivencias relacionadas con su realidad, familiar, local y territorial.
- Elaboran un organizador gráfico con los elementos significativos del texto a partir de un ejemplo como el siguiente:



- Posteriormente, elaboran un resumen del relato en lengua **rapa nui**.
- Observan el diagrama de los principios pedagógicos de la cosmovisión **rapa nui**⁷, a partir de lo cual los estudiantes deben argumentar qué principios de este diagrama se encuentran presentes en el relato trabajado. Comparten sus trabajos en el **'omotohi/círculo de oralidad**, comentan y opinan respetuosamente en lengua **rapa nui**.

⁷Id.



Hau Tika: He henua, he mata, he huru rapa nui, he aŋi-aŋi i te 'a'amu o te hau rapa nui mai te ta'u tupuna ki 'aŋarīnā, he hā'ū
Eje: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.

ACTIVIDAD: He aŋa i te rau huru aŋa hai re'o henua, mo haka take'a i te huru o te kāiŋa tupuna 'e o 'aŋarīnā, mo haka take'a i te huru o te kāiŋa rapa nui 'e o te tahi huru o te kāiŋa o te hau tupuna.

Representan, a través de diferentes lenguajes artísticos, las principales características del territorio ancestral y actual que contribuyen a la identidad del pueblo **rapa nui** y de otros pueblos indígenas.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente introduce el tema del territorio y los pueblos indígenas mostrando una presentación de imágenes de los lugares donde habitan otros pueblos en Chile, por ejemplo, el pueblo quechua, el pueblo aymara, junto con el propio pueblo **rapa nui**. Los estudiantes describen las características de los lugares, refiriéndose a los elementos geográficos que aparecen, tales como: montañas y fuentes de agua, así como la flora, la fauna y el tipo de colores que predominan en el paisaje, entre otros aspectos.
- El curso se divide en tres grupos para representar en volumen los territorios analizados previamente. Para ello, complementan la información buscando en libros, páginas web o en otros recursos. Se sugiere utilizar materiales reciclados: plásticos, latas, tetra pack, micro plásticos, etc.,

y combinarlos con otros materiales como: greda, pastas, piedras, plasticina, etc. En el caso de **Rapa Nui**, los estudiantes indican de forma específica cuál es el lugar del territorio representado en su maqueta.

- Organizan una muestra de las representaciones en volumen confeccionadas. Cada grupo deberá explicar su maqueta y señalar de qué manera el territorio contribuye a la identidad de ese pueblo y a su visión de mundo, si es un pueblo andino, cómo el paisaje geográfico, su altura, pluviosidad, estaciones del año influyen en la forma en que se desarrollan sus actividades tanto productivas como espirituales, entre otros aspectos. Para este análisis es importante apoyarse en la indagación realizada previamente, así como en los relatos trabajados en esta Unidad en el Eje de Lengua, Tradición oral, Iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios (ver en Orientaciones para el educador tradicional y/o docente), de manera que articulen estos dos elementos: territorio y relatos, para hacer su presentación del análisis realizado por el grupo.
- El educador tradicional y/o docente organiza la grabación de las presentaciones por grupo. El propósito es que después puedan revisar sus presentaciones, retroalimentar los aspectos positivos y reforzar lo que debe mejorarse. Es importante que se propicie el uso de la lengua **rapa nui** en todo momento, considerando las particularidades de cada estudiante y su manejo del idioma.

Hau Tika: He me'e hauha'a o te kāiŋa, he tao'a tupuna o rapa nui, he rau huru moiha'a mo te aŋa, he huru o te haka tere iŋa o te aŋa tupuna, he rau huru aŋa haka tere e te hau tupuna

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

ACTIVIDAD: He haka hā'aura'a i te ai o te taŋata, o te nātura, o te ao, e hono tahi rō 'ā te ora iŋa. Hai aŋi-aŋi o ruŋa i te rā'au henua, hai huru o te haka tere iŋa o te taŋata henua, i haka topa ai te mana'u hohonu nei.

Explican la relación entre el ser humano, la naturaleza, el cosmos y la ciencia, desde la cosmovisión **rapa nui**, a partir del conocimiento sobre las plantas medicinales.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes al **'omotohi**/círculo de oralidad, para compartir sus conocimientos sobre plantas medicinales. Orienta la conversación con preguntas como:
 - ¿qué nombres de plantas medicinales conocen en lengua **rapa nui**?
 - ¿para qué sirven?, ¿por qué es importante conocer las plantas medicinales y su preparación?
 - ¿quién les ha contado historias de **Rapa Nui** que hablen sobre plantas medicinales y su uso en el pasado?
 - ¿conocen algún relato antiguo que hable sobre el uso o preparación de plantas medicinales?, ¿cuál o cuales?
- Los estudiantes buscan registros gráficos (fotografías y/o dibujos, entre otros) y preparan una presentación de plantas medicinales. Para esto, explican sus características y las describen en lengua **rapa nui**.
- Apoyados por el educador tradicional y/o docente, los estudiantes organizan una salida pedagógica a espacios territoriales para observar plantas medicinales. Adicionalmente, invitan

a una persona **rapa nui** que tenga el conocimiento ancestral del uso de las plantas medicinales para que guíe la visita. Los estudiantes preparan preguntas para realizar al sabio durante la salida; por ejemplo:

- ¿cómo aprendió acerca del uso de las plantas medicinales?
 - ¿cómo identifica cuál es la planta medicinal que corresponde según la dolencia a tratar?
 - ¿cuándo se deben recoger las plantas medicinales?
 - ¿hay algún período específico?
 - ¿hay algún espacio territorial determinado en el que se producen las plantas medicinales?
 - cuando usted recoge las plantas, ¿realiza algún tipo de ceremonia?, ¿por qué?, ¿en qué consiste?
- En la sala de clases los estudiantes sistematizan la información obtenida durante la salida pedagógica, la analizan y la comparten a sus compañeros. Junto al educador tradicional y/o docente y a la persona conocedora del tema que ha acompañado la actividad, reflexionan en torno a cómo las plantas medicinales y el conocimiento que se genera a partir de su uso representan una perspectiva de la ciencia **rapa nui** y de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos.
 - Organizados en grupos realizan una infografía sobre una de las plantas medicinales para explicar a sus compañeros el uso e importancia de esta en la salud y cultura **rapa nui**.

ORIENTACIONES PARA EL EDUCADOR TRADICIONAL Y/O DOCENTE

En esta primera unidad se han unido didácticamente los ejes de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios y Cosmovisión de los pueblos originarios. La propuesta es que los estudiantes no solo conozcan relatos de otros pueblos originarios en Chile, sino que también puedan disfrutar de estos y, mediados por el educador tradicional y/o docente, infieran alguna información relacionada con su cosmovisión y/o con su interpretación acerca de cómo se origina o funda su pueblo. Para ello, se entregan relatos de los pueblos quechua, aymara y **rapa nui**. Por otro lado, la segunda actividad desarrollada solo para el eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, se enfoca más bien en reconocer aspectos relacionados con su realidad familiar, local y territorial. Para ello se proporciona el relato '**UMU TAHU MO TE VAKA O KORO HŌNUI**', que los estudiantes vinculan con el modelo educativo **rapa nui**. En este caso, el papel del educador tradicional y/o docente es relevante, pues debe guiar a los estudiantes para que hagan esa relación, y la compartan con sus compañeros.

El eje de Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios plantea nuevamente la posibilidad de interiorizarse de algunos elementos propios de otros pueblos originarios. En este caso, se reitera la propuesta de vincularse con los pueblos quechua y aymara. Es importante que la búsqueda de información permita realizar la maqueta de forma pertinente y esta se recoja desde fuentes fidedignas. Es recomendable usar los recursos pedagógicos disponibles en www.curriculumnacional.cl, además de solicitar apoyo al docente de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. En el caso de la maqueta del pueblo **rapa nui**, el educador tradicional y/o docente puede referir a los estudiantes los aspectos contenidos en este mismo apartado, bajo el título de **TE HENUA**/la tierra, para que comprendan que el concepto de territorio desde la perspectiva **rapa nui** es mucho más complejo que solo el espacio físico.

Finalmente, en el eje de Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios se propone una salida pedagógica a algún espacio territorial en el que se puedan encontrar plantas medicinales (puede ser el herbolario de CONAF), además de contar con la guía y apoyo de alguna persona conocedora de las plantas medicinales, pues la visita implica conocer *in situ* lo que

pueda compartir la persona experta, junto con lo que los propios estudiantes puedan indagar a través de preguntas elaboradas previamente, tal como algunas que se sugieren en los ejemplos.

La actividad se complementa con un espacio de reflexión en la sala de clases, en donde se intercambian percepciones e ideas acerca de cómo la ciencia desde la perspectiva **rapa nui** surge a partir de la relación de la persona con la naturaleza y el cosmos, a través de preguntas como por ejemplo: ¿por qué crees tú que la observación de los ciclos de la naturaleza y de los astros contribuyen a generar un conocimiento científico desde la perspectiva **rapa nui**?

Contenidos culturales

A continuación, se desarrollan algunos contenidos culturales propuestos para esta unidad.

- **HE 'A'AMU TUAI –HE 'A'AMU HAKA ARA O TE 'A'AMU – HE ARA O TŌ'OKU HAKA ARA**
Relatos fundacionales o cosmogónicos, manuscrito de **PUA ARA HOA 1-4-5.**

Los relatos fundacionales para los pueblos originarios refieren a aquellas narraciones en las que se explican su origen, dándoles sentido de identidad y pertenencia. Los relatos proporcionados son una propuesta, el educador tradicional y/o docente puede ocupar otros que le parezcan más adecuados. Para ello puede consultar en los Programas de Estudio de los demás pueblos originarios o, por ejemplo, si hay estudiantes pertenecientes a otros pueblos puede pedirles que aporten con relatos de este tipo para incorporarlos a la actividad pedagógica.

Relato Quechua

Conformación de la comunidad

Nadie sabe exactamente cuándo se formó el poblado de Miñi Miñi, pero cuentan que fueron los **Tauca** los primeros en descubrir esta quebrada. Andaban con su tropa de llamas buscando agua por entre las piedras, cuando descubrieron de pronto una hermosa vertiente, rodeada de verdes árboles. De sus ramas colgaban frutos que nunca habían visto, y que tenían el sabor más dulce y delicioso de la Tierra. Sin pensarlo dos veces, decidieron quedarse a vivir allí para siempre. Pronto el lugar se hizo conocido y comenzaron a llegar muchas más familias a vivir allí. Hasta el día de hoy son famosas las papayas, las mandarinas y las guayabas de Miñi Miñi. (Fuente: Mineduc. 2021. Programa de Estudio Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales. Interculturalidad. 1°Básico. Santiago de Chile. P. 43).

Relato Aymara

Gente antigua/ **chullpa/jintili**

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

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

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

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

Los abuelos siempre nos enseñaron a recordar y tratar con mucho cuidado a los **chullpa/jintili**, respetar aquellos lugares que hoy aún existen, proveer y compartir el alimento para que **jintili** (espíritu **chullpa**) no se introduzca en los niños. (Fuente: Mineduc. 221. Programa Interculturalidad. 1° Básico. Santiago de Chile. P. 43)

Relato Rapa Nui

El Manuscrito de **Pua Ara Hoa** (fragmento 1, 4 y 5)

1.-

'Oto 'Uta	Rey 1
Taŋa Roa 'a 'Oto 'Uta	Rey 2
Tiki Hati 'a Taŋa Roa	Rey 3
Roroi 'a Tiki Hati	Rey 4
Tu'u Kūmā 'a Roroi	Rey 5
Ataraŋa 'aTu'u Kūmā	Rey 6
Harai 'a Ataraŋa	Rey 7
Taŋa 'a Harai	Rey 8
Matu'a Taŋa	Rey 9
Hotu 'a Matu'a	Rey 10

Diez eran los reyes de **Ma'ori**, nombre que le daban a su tierra. **Marae Reŋa** era el nombre del lugar del embarcadero y donde vivía el gran rey. **Marae Tōhia** era el otro embarcadero donde vivía **Ava Rei Pua**, hermana del rey Hotu 'a Matu'a.

4.-

En la época de **Roroi** subió el mar a la tierra y así sucedió en la generación de **Tu'u Kūmā**, de **Ataraŋa**, de **Harai**. De **Taŋa**, de **Matu'a**, de **Hotu**.

En la generación de **Roroi** el mar subió sobre la tierra y mató a miles de personas hasta la generación de **Tu'u Kūmā**. En su tiempo **Tu'u Kūmā** dijo que **Roroi** había sido el culpable de las miles de personas que él perdió.

5.-

En la generación de **Ataraŋa** se construyeron embarcaciones, las botaron al mar, navegaron buscando una tierra para que la gente se estableciera. En su época **Taŋa** dijo a sus tres hijos: boten sus botes y vayan a buscar una tierra para el gran rey. Botaron sus canoas **Motu Nui**/Islote Grande, **Motu 'Iti**/Islote Pequeño y **Motu Kao-Kao**/Islote Angosto y fueron a buscar. No volvieron a **Ma'ori**/Polinesia, su tierra. Miles de gentes había en la generación de **Taŋa** y les dijo: “preparen y extiendan las quillas y construyan barcos para la gente, para el rey vamos y vamos a buscar la nueva tierra”. Así lo hicieron y continuaron hasta que murió **Taŋa**/padre de Matu'a. **Matu'a**/padre de Hotu continuó fabricando canoas hasta la generación de **Hotu**/hijo de Matu'a. (Fuente: Rapa Nui Press (2021) El Manuscrito de Pua Ara Hoa. José Miguel Ramírez Aliaga, Julio Hotus Salinas, Betty Haoa Rapahango).

- **TE HENUA**/La tierra

Para la tradición **rapa nui** existe un infinito mundo de seres y fuerzas sobrenaturales, lo que hace pensar que los habitantes de la isla siempre estaban en constante conexión con las fuerzas del universo. Eso explica la creencia de un dios de la tierra, del viento o el hecho que una roca tenga su propio espíritu. En ese contexto, es posible comprender el carácter sagrado que tiene el elemento tierra, que para la cultura **rapa nui** es sinónimo de **kāiŋa**/territorio, matriz, útero.

Este concepto adquiere relevancia, ya que la tierra **kāiŋa**/territorio es también el lugar perteneciente a cada clan, llamado **henua poreko**/tierra natal, que significa “lugar donde nacieron los ancestros”.

Ámbitos del concepto **te henua**/la tierra:

Bajo este concepto global, el contenido **te henua** se divide en los siguientes ámbitos:

- **Te ao**: es el mundo, el planeta en donde habitan los seres vivos. Se considera en este concepto una división dimensional que lo clasifica en:
- **Te raŋi**: el cielo, dimensión donde está el dios **Make-make**, creador del hombre y de la naturaleza toda.
- En el **ao**/mundo en los espacios del cielo, del mar y la tierra existe una dimensión donde están los **varūa**/espíritus y **'atua**/deidades, de la cultura polinésica. Ejemplos de lo anterior son: **Taŋa Roa** (dios del mar), **Te Teko** (dios del espacio y del viento), **Hiro** (dios de la lluvia). En cuanto a los **vārua**, estos se representan a través de objetos o formas no humanas que tienen sus respectivos territorios definidos, de acuerdo con lo que se cuenta en las leyendas antigua.
- **Te kāiŋa**: es la patria, la tierra donde uno nace, se desarrolla y muere, donde están los espíritus ancestrales y toda la diversidad cultural propia de cada raza. En este caso la Tierra es la Madre que fue fecundada por el dios **Make-make** para crear al hombre.
- **Te henua**: es la tierra en su concepto físico, tangible, con sus características y fenómenos. Dependiendo de la forma de vida, lazos afectivos, ancestrales, culturales, es definida como **kāiŋa rapa nui**. Entendiéndola como **kāiŋa**/territorio de sus habitantes, tiene elementos que le dan originalidad: la subdivisión del territorio en sus **mata**/tribu: los **ha'a'apu** y **mana vai** que eran utilizados para el cultivo, los lugares **tapu**/prohibidos que solo tenían acceso la realeza y los hitos demarcatorios o **pipi horeko**/promontorio de piedras.

Recursos

'UMU TAHU MO TE VAKA O KORŌ HŌNUI	Nāruti – Haoa
<p>Ko e'a 'ā a Nua i te popohaŋa mo iri ki te huka-huka to'o mai mai 'uta, 'e ki hoki mai he kerī i te pū mo te 'umu e tā'ana haŋupotu ko Pētero. Ararua i pena-pena ai i te 'umu tahu mo te aŋa vaka o koro hōnui. Mai mu'a 'ā, te haka tere iŋa o te aŋa nei he 'umu tahu mo ha'amaitai 'e mo nono'i ki te riva-riva o te aŋa; 'e he 'umu hatu mo māuru-uru o te oti riva-riva o te aŋa. E ho'e 'ahuru mā piti matahiti o Pētero, ko 'ite riva-riva i te aŋa nei o te ai he poki o te hua'ai tere vai kava, 'e e 'iti-'iti nō 'ā e take'a era i tō'ona pāpārū'au, pāpātio, e aŋa era i te 'umu tahu mo ha'amata te aŋa o te vaka, o te hare 'e o te tahi huru o te aŋa. He oho a nua ki te moa tea-tea e tahi to'o mai, ko Pētero i noho mo pena-pena i te 'umu. He to'o mai i tū moa hāpa'o era e ia, ko tiŋa'i 'ā 'e ko unu 'ā i te huru-huru ko hāpa'o 'ā mo aŋa i te hei nono'i e tō'ona makupuna vahine mo te “Mahana o te Re'o Rapa Nui”. I hoki mai era a Nua Hōnui ko hū 'ā te ahi o te 'umu i a Pētero, ko ura-ura 'ā te mā'ea. He ha'amata he rou-rou mai i te mā'ea ura hai ope, he toe te tahi 'i raro i te 'umu 'ā. 'I ruŋa i te ŋā mā'ea vera nei i haka eke ai te rito māika (tauveve), he haka eke a nua i te moa tea-</p>	

tea 'e i te me'e kūmara mo 'īnaki o te moa. Ki oti, he puru tahi i tū kai era hai rito maīka, he pu'a hai pūtē, 'e he haka mao te puru o te 'umu hai 'ō'one. He haka rē te 'umu e toru hora. He tu'u a nua he ma'oa i tū 'umu era, o te makupuna i hā'ū'ū, he to'o mai i te moa ararua ko te kūmara, he nono'i ki te 'Atūa mo ha'amaitai i te aña vaka o koro hōnui. He va'ai i te kai ki a koro hōnui, he to'o e tahi parehe 'iti-'iti o te moa 'e o te kūmara. Ki oti he va'ai ki te makupuna mo tuha'a ki te nu'u tu'u ki te 'umu nei. Pē ira i aña ai te 'umu tahu o te aña vaka o koro hōnui.

I oti era te aña o te vaka, he hoa ki haho ki te tai, he e'a he haka tere i te kahi mo aña o te 'umu hatu. He aña haka 'ou i te 'umu mo māuru-uru ki te 'Atūa, ki te tañata hā'ū'ū i te aña vaka mo koro hōnui. Te 'umu hatu 'ata nui-nui ki te 'umu tahu, he aña te pū 'ata nui-nui mo popo o te kahi, o te kiko, o te moa, kūmara, taro, maīka, 'e te 'umu nei e rahi te huka-huka, te mā'ea, te rito maīka mo puru. Pē ira 'ā te hora mo haka rē mo 'ō'otu o te kai 'ata rahi ki te hora era mo ta'o o te 'umu tahu. Nu'u rahi te nu'u tu'u era ki te 'umu hatu o te ai ko 'ite 'ā e te tañata kai rahi o te 'umu hatu. 'Ina e tahi kai mo to'o e koro hōnui mo ma'u ki tō'ona hare, o te e'a ra'e nei o tō'ona vaka, he tapu o te aña nei he vaka hī ika, e mo'a rō 'ā e te tañata tere vai kava o Rapa Nui. E hāpī rō 'ā e ko a koro hōnui ki te rāua nā poki, mo ta'e hape ki te tapu haka tu'u e te nā korohu'a era o mu'a 'ā.

Curanto rogativa para el bote del **KORO HŌNUI**

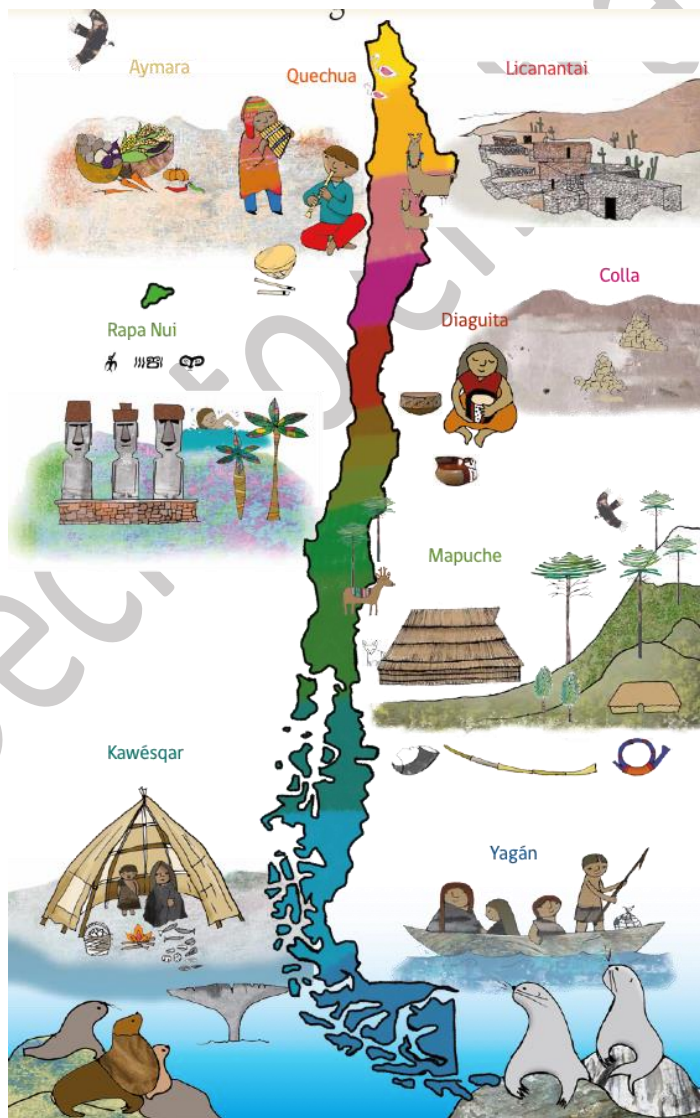
Nāruti – Haoa

La **nua** salió de madrugada a la parcela, en busca de leña y de regreso su nieto **Pētero** cavaría un hoyo para el **'umu tahu**/curanto de bendición, para la construcción del bote del **koro**/adulto mayor, abuelo, anciano. Desde tiempo ancestral se debía realizar esta ceremonia para bendecir y pedir la bonanza de todo el proceso de construcción del bote, y de otros trabajos importantes. **Pētero** de 12 años, sabía muy bien sobre esta ceremonia, porque pertenecía a una familia de pescadores, y de pequeño había visto a sus abuelos, tíos, hacer el **'umu tahu**/curanto de bendición para comenzar la construcción de un bote, de una casa, y otros tipos de trabajos. Mientras **Pētero** preparaba el hoyo, colocaba la leña y piedras, la **nua** fue en busca de un pollo blanco que había guardado para la ocasión, lo tenía muerto y desplumado. Las plumas las había guardado para hacer una corona que le pidió su nieta para el "Día de la Lengua **Rapa Nui**". Cuando ella volvió, **Pētero** tenía el fuego del **'umu**/curanto prendido y las piedras ya habían tomado el color amarillo anaranjado. Comenzó a sacarlas con una pala, dejando al final algunas y sobre estas piedras calientes colocó hojas de plátanos y la **nua**/anciana, abuela, colocó el pollo blanco y algunos camotes como acompañamiento, sobre estos alimentos colocó nuevamente hojas de plátanos y lo cubrió con un sacó y encima tierra. Allí quedó el curanto por 3 horas. Llegó la **nua**/adulto mayor, abuela, anciana, abrió con ayuda de su nieto el **'umu**/curanto y sacó el pollo con los camotes, luego pidió a Dios su bendición para la construcción del bote del **koro**/adulto mayor, papa, abuelo, **hōnui**/anciano o adulto mayor. Luego entregó al **koro**/anciano, abuelo, la comida, quién se sirvió un pequeño pedazo de pollo y camote, pasando en seguida el alimento a su nieto para distribuir entre los asistentes de la ocasión. Así se hizo el **'umu tahu**/curanto de bonanza del bote del anciano. Terminada la construcción del bote, el **koro hōnui**/persona mayor, sabio o sabia, fue lanzado al mar en **Haña Piko**/bahía pequeña y salieron a la pesca de atún para realizar el **'umu hatu**/curanto de agradecimientos. Se haría nuevamente un **'umu**/curanto para agradecer a Dios la construcción del bote y a quienes ayudaron en la construcción del bote del anciano. Este **'umu hatu**/curanto de agradecimientos, sería mucho más grande que el **'umu tahu**/curanto de bendición. En el hoyo se colocaría atún, pescados, carnes, pollo, camotes, **taro**/tubérculo, plátano verde. Así se llevó una mayor cantidad de piedras, leñas, y hojas de árbol de plátano para tapar los alimentos. El tiempo

de cocción sería más largo que la del 'umu tahu/curanto de bendición. Esta vez, **Pētero** no estuvo a cargo de la preparación del 'umu hatu/curanto de agradecimientos, sino que ayudó en la preparación con sus mayores. Así el seguía aprendiendo de la ceremonia de un bote que traería alimentos para la familia y para otras personas. Llegó mucha gente a comer de este 'umu/curanto, porque sabían que habría una gran cantidad en alimentos que se compartirían con toda la gente que llegara. La **nua/mama**, abuela, anciana y su nieto estuvieron preocupados que todo se cumpliera como debía. El **koro hōnui/adulto mayor**, con autoridad, no podía llevarse ningún tipo de alimento a su casa, así que se repartió a todo a la gente que llegó. La tradición debe cumplirse, seguir cada paso con rigurosidad. Los pescadores enseñan así a sus hijos a cumplir los **tapu/prohibición** para proteger, es decir la prohibición de lanzar un bote al agua si no se ha cumplido con todos estos pasos de las ceremonias 'umu tahu/curanto de bendición y del 'umu hatu/curanto de agradecimientos.

(Fuente: Libro del Estudiante 3º Básico (2018) Sector de Lengua Indígena Mineduc. Ana María Arredondo Bravo y M. Virginia Haoa Cardinali. P.57)

Mapa de los Pueblos Originarios en Chile



Disponible en: <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Educacion-General/Historia-Geografia-y-Ciencias-Sociales-2-basico/HI02-OA-10/30929:Mapa-pueblos-originarios>

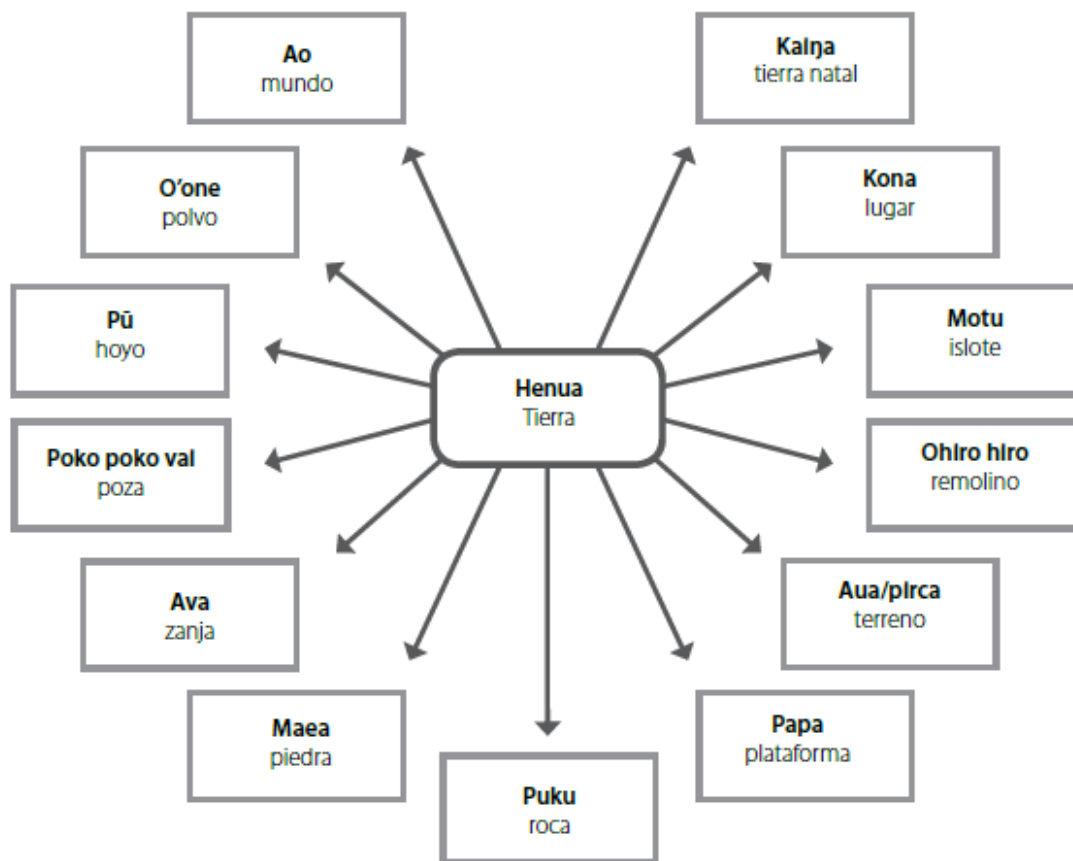
Repertorio lingüístico del relato “El Manuscrito de Pua Ara Hoa” (1-4-5)

'A'amu tuai	historia o relato antiguo
'A'amu haka ara	genealogía de la historia o del relato
Tō'oku haka ara	mi genealogía
'Umu Tahu	curanto de bendición
'Umu Hatu	curanto de agradecimientos
Koro hōnui	gran anciano, sabio
Tupuna	ancestro
Nua	mamá(antiguamente), persona mayor
Koro	papá(antiguamente), persona mayor
Ha'amaitai	bendecir
Haṅupotu	hijo menor
'Atariki	hijo mayor
Makupuna	nieta, nieto
Vārua	espíritu
Ao	mundo
Kāiṅa	territorio
Raṅi	cielo
Māhina	luna
'Omotohi	luna llena
'Ohiro	luna nueva
Hetu'u	estrellas
Vai kava	mar
Ha'a'apu	agricultura
Mana vai	lugar pircado para plantar
Kūmara	camote
Taro	tubérculo endémico
Pipihoreko	hito demarcatorio con piedras
Vaka hī ika	bote de pesca
Tapu	prohibiciones

Repertorio lingüístico relacionado con el territorio

Vaikava	mar
Tai Marea	playa
Taha tai	costa, orilla
Haŋa	bahía
Vave	ola
Motu	isla, islote
'Ana	cueva
Henua	tierra
Puku	roca
Rano	volcán
Haha o te rano	cráter
Pū vai	pozos de agua

Mapa semántico Te Henua/la tierra



Decreto

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, rescate y revitalización de la lengua y fortalecimiento y desarrollo de la lengua:

Haka tika o te hāito Criterio / Nivel de desarrollo	Kai rōva'a 'ā i te aņi-aņi En vías de alcanzar el aprendizaje	Ko vāeņa 'ā te rōva'a i te aņi-aņi Aprendizaje medianamente logrado	Ko rōva'a 'ā i te aņi-aņi Aprendizaje logrado	Ko rōva'a riva-riva i te aņi-aņi Aprendizaje destacado
Elementos significativos de textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial reconociendo palabras en lengua rapa nui o en castellano, culturalmente significativas.	Menciona algún elemento significativo en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar.	Identifica algún elemento significativo en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar local y territorial.	Comenta elementos significativos de textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial reconociendo palabras en lengua rapa nui o en castellano, culturalmente significativas.	Explica de manera argumentada elementos significativos de textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial reconociendo palabras en lengua rapa nui o en castellano, culturalmente significativas.
Elementos significativos de textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial, usando expresiones en lengua rapa nui .	Menciona algún elemento significativo en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar.	Identifica elementos significativos en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar local y territorial.	Comenta elementos significativos de textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial usando expresiones en lengua rapa nui .	Explica de manera argumentada elementos significativos de textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar, local y territorial usando expresiones en lengua rapa nui .
Elementos significativos de textos propios de su cultura en lengua rapa nui , referidos a la realidad familiar, local y territorial.	Menciona algún elemento significativo en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar.	Identifica elementos significativos en textos propios de su cultura, referidos a la realidad familiar local y territorial.	Comenta elementos significativos de textos propios de su cultura en lengua rapa nui , referidos a la realidad familiar, local y territorial	Explica de manera argumentada elementos significativos de textos propios de su cultura en lengua rapa nui , referidos a la realidad familiar, local y territorial.
Características del territorio que contribuyen a la visión de mundo e	Identifica algunas características del territorio que contribuyen a la visión de mundo e	Describe algunas características del territorio que contribuyen a la visión de mundo e	Analiza las características del territorio que contribuyen a la visión de mundo e	Analiza y reflexiona sobre las características del territorio que contribuyen a la

identidades de los pueblos indígenas.	identidades de los pueblos indígenas.	identidades de los pueblos indígenas.	identidades de los pueblos indígenas.	visión de mundo e identidades de los pueblos indígenas.
Formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento, según relatos fundacionales de distintos pueblos originarios y de otras culturas significativas.	Identifica algunas formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento, según relatos fundacionales de distintos pueblos originarios y de otras culturas significativas.	Describe algunas formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento, según relatos fundacionales de distintos pueblos originarios y de otras culturas significativas.	Representa las diferentes formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento, según relatos fundacionales de distintos pueblos originarios y de otras culturas significativas.	Representa y compara las diferentes formas de comprender el origen del mundo y su ordenamiento, según relatos fundacionales de distintos pueblos originarios y de otras culturas significativas.
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.	Explica el sentido y significado 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"> • TE RE'O RAPA NUI, HE 'ONO TUPUNA 'E KO 'ATI KO OHO 'Ā La lengua rapa nui, patrimonio cultural inmaterial en peligro • KORO NUI O TE HAU RAPA NUI 'E O TE HAKA TERE IŊA O TE TAHI HAU Eventos socioculturales y ceremoniales rapa nui y de otras culturas 		
<p>Hau Tika: He re'o, he haka ara, he tātū tupuna rau huru, he tai'o 'e he pāpa'i iŋa o te hau rapa nui</p> <p>Eje: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios</p>		
CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
<p>He haka anj-anj i te hauha'a mo vānaŋa i te re'o tumu</p> <p>Sensibilización sobre la lengua</p>	<p>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.</p>	<p>Incorporan vocabulario pertinente en lengua rapa nui o en castellano, culturalmente significativo, referido a distintos aspectos de la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves.</p>
		<p>Utilizan algunas palabras en lengua rapa nui o en castellano, culturalmente significativas, en exposiciones referidas a distintos aspectos de la cultura.</p>
<p>He haka pūai i te re'o rapa nui, mo vānaŋa mo oho nō</p> <p>Rescate y revitalización de la lengua</p>	<p>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.</p>	<p>Incorporan vocabulario pertinente en lengua rapa nui o en castellano, culturalmente significativo, referido a distintos aspectos de la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves.</p>
		<p>Utilizan vocabulario pertinente en lengua rapa nui o en castellano, culturalmente significativo, en exposiciones referidas a distintos aspectos de la cultura.</p>
<p>He haka pūai 'e he hāpī mo vānaŋa mo oho nō i te re'o tumu 'o ŋaro</p> <p>Fortalecimiento y desarrollo de la lengua</p>	<p>Desarrollar diálogos, conversaciones y exposiciones referidas a distintos aspectos de la propia cultura, incorporando vocabulario variado y pertinente, y pronunciación adecuada en la lengua indígena que corresponda.</p>	<p>Incorporan vocabulario variado y pertinente en lengua rapa nui, referido a distintos aspectos de la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves, usando una pronunciación adecuada.</p>
		<p>Utilizan vocabulario variado y pertinente en lengua rapa nui, en exposiciones referidas a distintos aspectos de la cultura, con pronunciación adecuada.</p>

<p>Hau Tika: He henua, he mata, he huru rapa nui, he aŋi-aŋi i te 'a'amu o te hau rapa nui mai te ta'u tupuna ki 'aŋarinā</p> <p>Eje: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios</p>	
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.
<p>Hau Tika: He tika aŋa, he haka tere iŋa mau o te hau tupuna</p> <p>Eje: Cosmovisión de los pueblos originarios</p>	
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.
<p>Hau Tika: He hauha'a, he tao'a tupuna o rapa nui, he rau huru moiha'a mo te aŋa, he huru o te haka tere iŋa o te aŋa tupuna, he rau huru aŋa haka tere e te tupuna</p> <p>Eje: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios</p>	
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.
<p>ACTITUDES INTENCIONADAS EN LA UNIDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propender hacia un desarrollo integral de los estudiantes en su relación con el entorno natural, social, cultural, espiritual y el cuidado de los recursos naturales y medio ambiente, el valor de la palabra empeñada, el respeto mutuo, el respeto a los mayores, reciprocidad comunitaria y la importancia de estas prácticas ancestrales en la actualidad y en el territorio. • Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 	

EJEMPLOS DE ACTIVIDADES

Hau Tika: He Re'o, he Haka ara, he Tātū tupuna rau huru, he Tai'o 'e he Pāpa'i iŋa o te hau rapa nui

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

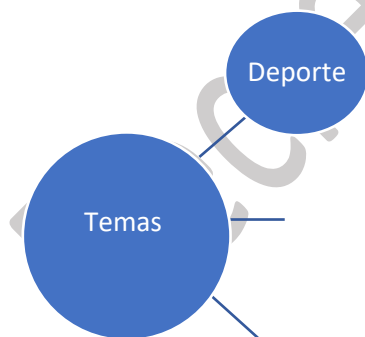
Contexto: Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: He vana-vanaŋa o ruŋa i te rāua rau huru me'e o te haka tere iŋa tupuna, koia ko te kī-kī kē vānaŋa hai kupu vānaŋa rapa nui.

Conversan sobre diversos aspectos referidos a su propia cultura, incorporando palabras en idioma **rapa nui**.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita al curso a reunirse en el '**omotohi**/círculo de oralidad. Les habla acerca de la importancia del conversar, dialogar y hablar sobre temas propios de la cultura **rapa nui**. Les comenta acerca de cómo conversaban los ancestros, sus **tika aŋa**/protocolos, normas, principios, para este tipo de expresión oral de la lengua. Adicionalmente, los motiva a compartir sus experiencias familiares, a través de preguntas tales como: ¿te gusta conversar con tu familia en casa?, ¿con quiénes conversas más cómodamente y sobre qué temas?, ¿aparte de tus familiares, con quiénes más te gusta conversar?, ¿sobre qué?
- Los estudiantes elaboran un organizador gráfico usando palabras en lengua **rapa nui** con los temas que más les gusta conversar. También pueden hacer otro que contenga las personas con las que les gusta conversar. Para ello pueden guiarse por los siguientes ejemplos:



- Una vez finalizados los organizadores gráficos, los leen a sus compañeros, cuidando la correcta pronunciación de las palabras. Realizan una votación para escoger un tema de conversación para el

siguiente **'omotohi**, a partir de las temáticas expuestas por los compañeros. El educador tradicional y/o docente debe intencionar en todo momento el uso de palabras en lengua **rapa nui**.

- Los estudiantes organizados en grupos, y en conjunto con el educador tradicional y/o docente, proponen un listado de temas para investigar a partir de conversaciones con personas reconocidas por su comunidad que tengan conocimiento sobre algún aspecto de la cultura, o que realicen prácticas culturales. Para ello, elaboran una pauta con los aspectos que van a abordar en su conversación.
- Los grupos invitan al cultor a su sala de clases para conversar acerca de su oficio o conocimiento. Cada grupo organiza el espacio en dónde se llevará a cabo la conversación. Realizan el registro de la información recabada, ya sea de forma escrita o grabada (a través de celular, grabadora).
- De forma conjunta acuerdan cuáles serán los **tika aña**/normas, criterios, indicadores para preparar y presentar la exposición al curso. Adicionalmente, los grupos pueden investigar en diferentes fuentes para complementar la información. Revisan y ordenan la investigación, preparan la exposición.
- Los estudiantes pueden hacer uso de atuendos, pintura corporal, elementos culturales relacionados con la temática, u otros recursos culturales que apoyen su presentación y la ponga en contexto, complementando la comprensión y análisis por parte de los demás grupos.
- Finalizan las exposiciones con una instancia en la que los estudiantes evalúan la actividad mediante una reflexión compartida, con respeto y compañerismo a través de preguntas tales como: ¿fue adecuada mi preparación para realizar la conversación?, ¿pude generar un clima de confianza?, ¿qué aspectos podría mejorar?, ¿por qué es importante la conversación para el pueblo **rapa nui**?, entre otras. El educador tradicional y/o docente orienta a los estudiantes a que en sus diálogos e intervenciones incorporen palabras de la lengua **rapa nui**, considerando el vocabulario vinculado con los temas investigados.

Contexto: Rescate y revitalización de la lengua

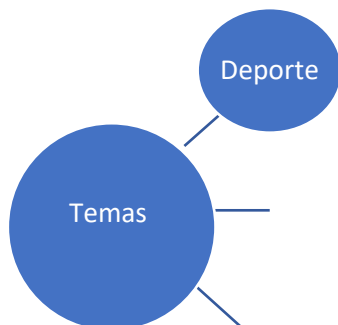
ACTIVIDAD: He vana-vanaña o runa i te rāua rau huru me'e, o te haka tere iña tupuna. E he kī-kī, kē vānaña hai re'o rapa nui.

Conversan sobre diversos aspectos referidos a su propia cultura, incorporando palabras y expresiones en el idioma **rapa nui**.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita al curso a reunirse en el **'omotohi**/círculo de oralidad. Les habla acerca de la importancia del conversar, dialogar y hablar sobre temas propios de la cultura **rapa nui**. Les comenta acerca de cómo conversaban los ancestros, sus **tika aña**/normas, protocolos, criterios, para este tipo de expresión oral de la lengua, adicionalmente, los motiva a compartir sus experiencias familiares, a través de preguntas tales como: ¿te gusta conversar con tu familia en casa?, ¿con quiénes conversas más cómodamente y sobre qué temas?, ¿aparte de tus familiares con quiénes más te gusta conversar?, ¿sobre qué?

- Los estudiantes elaboran un organizador gráfico usando palabras y expresiones en lengua **rapa nui** con los temas que más les gusta conversar. También pueden hacer otro que contenga las personas con las que les gusta conversar.



- Una vez finalizados los organizadores gráficos los leen a sus compañeros cuidando la correcta pronunciación de las palabras y expresiones utilizadas. Realizan una votación para escoger un tema de conversación para el siguiente 'omotohi/círculo de oralidad, a partir de las temáticas expuestas por los compañeros. El educador tradicional y/o docente debe intencionar en todo momento el uso de palabras y expresiones en lengua **rapa nui**.
- Los estudiantes organizados en grupos, y en conjunto con el educador tradicional y/o docente, proponen un listado de temas para investigar a partir de conversaciones con personas reconocidas por su comunidad que tengan conocimiento sobre algún aspecto de la cultura, o realicen prácticas culturales. Para ello elaboran una pauta con los aspectos que van a abordar en su conversación.
- Los grupos invitan al cultor a su sala de clases para conversar acerca de su oficio o conocimiento. Cada grupo organiza el espacio en dónde llevar a cabo la conversación. Realizan el registro de la información recabada ya sea de forma escrita o grabada (a través de celular, grabadora).
- De forma conjunta acuerdan cuáles serán los **tika aña**/normas, criterios, indicadores para preparar y presentar la exposición al curso. Adicionalmente, los grupos pueden investigar en diferentes fuentes para complementar la información. Revisan y ordenan la investigación, preparan la exposición.
- Los estudiantes pueden hacer uso de atuendos, pintura corporal, elementos culturales relacionados con la temática, u otros recursos culturales que apoyen su presentación y la ponga en contexto, complementando la comprensión y análisis por parte de los demás grupos.
- Finalizan las exposiciones con una instancia en la que los estudiantes evalúan la actividad mediante una reflexión compartida, con respeto y compañerismo a través de preguntas tales como: ¿fue adecuada mi preparación para realizar la conversación?, ¿pude generar un clima de confianza?, ¿qué aspectos podría mejorar?, ¿por qué es importante la conversación para el pueblo **rapa nui**?, entre otras. El educador tradicional y/o docente orienta a los estudiantes a que en sus diálogos e intervenciones incorporen palabras y expresiones en lengua **rapa nui**, considerando el vocabulario vinculado con los temas investigados.

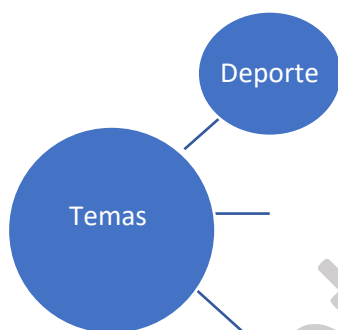
Contexto: Fortalecimiento y desarrollo de la lengua

ACTIVIDAD: He vana-vanaña hai vānaña rapa nui, o ruña i te rāua rau huru me'e o te haka tere ija henua.

Conversan sobre diversos aspectos referidos a su propia cultura, en idioma **rapa nui**.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita al curso a reunirse en el '**omotohi**/círculo de oralidad. Les habla acerca de la importancia del conversar, dialogar y hablar sobre temas propios de la cultura **rapa nui**. Les comenta acerca de cómo conversaban los ancestros, sus **tika aña**/normas, protocolos, criterios para este tipo de expresión oral de la lengua. Adicionalmente, los motiva a compartir sus experiencias familiares, a través de preguntas tales como: ¿te gusta conversar con tu familia en casa?, ¿con quiénes conversas más cómodamente y sobre qué temas?, ¿aparte de tus familiares con quiénes más te gusta conversar?, ¿sobre qué?
- Los estudiantes, guiados por el ejemplo que les comparte el educador tradicional y/o docente, elaboran un ordenador gráfico en lengua **rapa nui** con los temas que más les gusta conversar. También pueden hacer otro que contenga las personas con las que les gusta conversar.



- Una vez finalizados los ordenadores gráficos los leen a sus compañeros cuidando la correcta pronunciación de las palabras. Realizan una votación para escoger un tema de conversación para el siguiente '**omotohi**/círculo de oralidad, a partir de las temáticas expuestas por los compañeros. El educador tradicional y/o docente debe intencionar en todo momento el uso de lengua **rapa nui**.
- Los estudiantes, organizados en grupos, y en conjunto con el educador tradicional y/o docente, proponen un listado de temas para investigar a partir de conversaciones con personas reconocidas por su comunidad que tengan conocimiento sobre algún aspecto de la cultura, o realicen prácticas culturales. Para ello, elaboran una pauta con los aspectos que van a abordar en su conversación.
- Los grupos invitan al cultor a su sala de clases para conversar acerca de su oficio o conocimiento. Cada grupo organiza el espacio en dónde llevar a cabo la conversación. Realizan el registro de la información recabada ya sea de forma escrita o grabada (a través de celular, grabadora).

- De forma conjunta, acuerdan cuáles serán los **tika aŋa**/normas, criterios, indicadores para preparar y presentar la exposición al curso. Adicionalmente, los grupos pueden investigar en diferentes fuentes para complementar la información. Revisan y ordenan la investigación, preparan la exposición.
- Los estudiantes pueden hacer uso de atuendos, pintura corporal, elementos culturales relacionados con la temática, u otros recursos culturales que apoyen su presentación y la ponga en contexto, complementando la comprensión y análisis por parte de los demás grupos.
- Finalizan las exposiciones con una instancia en la que los estudiantes evalúan la actividad mediante una reflexión compartida, con respeto y compañerismo a través de preguntas tales como: ¿fue adecuada mi preparación para realizar la conversación?, ¿pude generar un clima de confianza?, ¿qué aspectos podría mejorar?, ¿por qué es importante la conversación para el pueblo **rapa nui**?, entre otras. El educador tradicional y/o docente orienta a los estudiantes a que sus diálogos e intervenciones se desarrollen en lengua **rapa nui**, considerando el vocabulario vinculado con los temas investigados.

Hau Tika: He henua, he mata, he huru rapa nui, he ma'u i te 'a'amu o te hau rapa nui mai te ta'u tupuna ki 'aŋarinā

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

Hau Tika: He hauha'a, he tao'a tupuna o rapa nui, he rau huru moiha'a mo te aŋa, he huru o te haka tere iŋa o te aŋa tupuna, he rau huru aŋa haka tere e te tupuna

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

ACTIVIDAD: He rara i te me'e hauha'a o te hau tupuna, koia ko te rāua re'o 'i roto i te haka tere o te hau Tire, pa he hā'ū'ū e tahi, he u'i tako'a i te rave'a mo haka pūai mo oho i te re'o o te taŋata henua.

Indagan sobre el aporte de los pueblos indígenas y sus lenguas a la sociedad nacional, proponiendo iniciativas que promuevan su revitalización.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a participar en el '**omotohi**/círculo de oralidad para conversar sobre la lengua **rapa nui** y las lenguas de otros pueblos originarios en Chile. Para motivar la conversación se pueden plantear preguntas como: ¿conocen alguna lengua de un pueblo originario en Chile?, ¿cuál o cuáles?
- Los estudiantes asisten a una sesión de video preparada por el educador tradicional y/o docente, en la cual verán "Hombres de palabra". El educador tradicional y/o docente les entrega un contexto de la temática abordada en el video: "Es el testimonio de tres hombres pertenecientes a los pueblos aymara, mapuche y **rapa nui**, que en espacios propios hablan sobre su cultura y sobre la importancia de mantener, revitalizar y fortalecer las lenguas indígenas". Este video se encuentra en recursos digitales de la página www.curriculumnacional.cl en YouTube: <https://www.youtube.com/watch?vVY4rfnKauU>

- El educador tradicional y/o docente entrega una pauta de preguntas para que los estudiantes extraigan información del video y una tabla para registrar la información de cada pueblo presentado en el video, por ejemplo: ¿en qué lugar de Chile habitan?, ¿cómo es el territorio? Descríbelo, ¿qué oficios practican?, ¿qué problemas tienen en la actualidad con su cultura?, ¿qué sucede con sus lenguas originarias?, ¿qué piensan que debería pasar con sus lenguas originarias?, ¿cuáles creen que serían sus aportes como cultura a la sociedad chilena?, ¿cuál es tu opinión con respecto a esta afirmación?: “En el mundo, cada 15 días, se pierde una lengua nativa” (UNESCO, 2018).
- Los estudiantes organizados en grupos, comentan las respuestas que cada uno registró en la tabla, acuerdan una redacción común frente a cada aspecto analizado, lo transcriben en un papelógrafo. Luego, complementan la información buscando en diversas fuentes tales como: páginas web, Ministerio de las Culturas, entre otras. Si es posible incorporan algunas palabras significativas de cada pueblo, en su lengua originaria (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente). Lo comparten a sus compañeros.
- Organizados en los mismos grupos, y guiados por el educador tradicional y/o docente, los estudiantes reflexionan en torno a la lengua **rapa nui** como uno de los patrimonios inmateriales más significativos de su cultura, cuya vitalidad también se encuentra en riesgo. Planifican una estrategia referida a la necesidad de revitalizar y fortalecer la lengua **rapa nui**, el educador tradicional y/o docente para motivar y dar un contexto al desarrollo de la actividad, les comparte el texto: **TE HAKA ARA O TE MAHANA O TE RE'O RAPA NUI**/Genealogía del “Día de la lengua **Rapa Nui**”
- En el grupo de trabajo, los estudiantes elaboran diversos textos referidos a la importancia de su lengua originaria, por qué utilizarla cotidianamente en diversas situaciones comunicativas, cuál es su valor para el pueblo **rapa nui**, entre otras consideraciones.
- Trabajan en la elaboración de carteles con los textos que crearon, en lengua **rapa nui**, cuidando de utilizar una tipografía adecuada y de buen tamaño. Pueden usar colores llamativos y alguna ilustración que apoye gráficamente el contenido del cartel.
- Planifican una salida pedagógica por el centro de **Haña Roa**, para que los estudiantes repartan sus frases escritas en lengua **rapa nui**, sensibilicen a los transeúntes y los coloquen en lugares visibles en donde los residentes puedan leerlas (en el comercio, servicios, entre otros).
- Hacen un registro fotográfico de esta actividad, para luego preparar una presentación que refuerce de manera positiva el trabajo realizado y la importancia de preocuparse y ocuparse de su lengua originaria.
- En la sala de clases, los estudiantes reflexionan acerca del aporte de los pueblos originarios a la cultura nacional, a través por ejemplo de su patrimonio material e inmaterial tal como: la lengua, las comidas, las tradiciones, entre otros. Conversan acerca de cómo estos aspectos se reflejan en la vida cotidiana, por ejemplo, a través de la incorporación de recetas tradicionales a la gastronomía nacional (charquicán, curanto, humas, entre otras), los diversos sitios patrimoniales en los que se aún se aprecia la cultura ancestral por medio de pictografías, pintura rupestre, geoglifos u otros, que son visitados por turistas nacionales y extranjeros, o el lenguaje de uso cotidiano que incluye palabras o vocablos indígenas.
- Los estudiantes comparten sus opiniones acerca de cómo la visibilización de estos aportes, así como la cultura y lengua de los pueblos originarios permite a la sociedad nacional la construcción de una relación basada en el diálogo intercultural.

Hau Tika: He tika aŋa, he haka tere iŋa mau 'ā o te hau tupuna

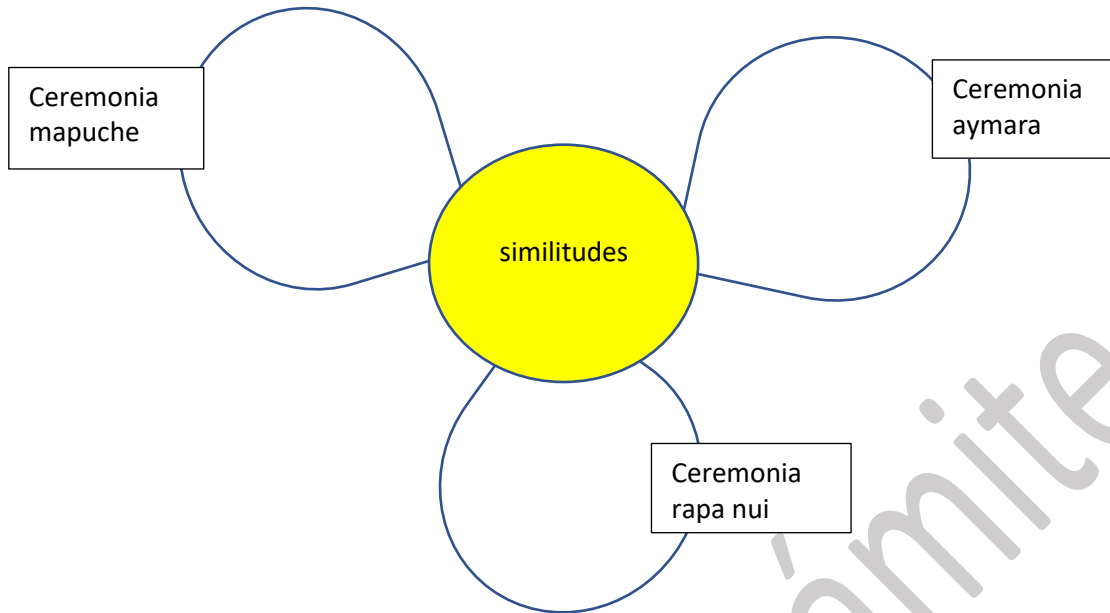
Eje: Cosmovisión de los pueblos originarios

ACTIVIDAD: He rara i te haka tere iŋa henua o te rau huru hau tupuna, 'e he u'i i te me'e ai pē tū huru 'ā 'e i te me'e topa kē 'i roto i a rāua.

Investigan y comparan eventos socioculturales y ceremoniales de diferentes pueblos y otras culturas.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a participar del '**omotohi**/círculo de oralidad a conversar sobre ceremonias o eventos culturales que conozcan, ya sea de otros pueblos indígenas o de otras culturas o de su propio pueblo que hayan vivido personalmente, que les hayan contado, que hayan visto en un libro, revista, televisión o en alguna plataforma digital. El educador tradicional y/o docente orienta este diálogo hacia las ceremonias o eventos culturales que los pueblos realizan para tener comunicación con seres espirituales propios de su cosmovisión. Puede complementar sus explicaciones a través de videos disponibles en <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Secciones/Lengua-y-Cultura-de-los-Pueblos-Originarios-Ancestrales/89532:Lengua-y-Cultura-de-los-Pueblos-Originarios-Ancestrales#in recursos>, o con videos como:
 - Ceremonia mapuche <https://www.youtube.com/watch?v=W8X65LQgjVs&t=59s>
 - Ceremonia aymara <https://www.youtube.com/watch?v=SFiDpFoBhxc&t=3s>
 - Ceremonia aymara <https://www.youtube.com/watch?v=N20GhohN32Y&t=62s>
- Organizados en grupos, los estudiantes investigan tres ceremonias de culturas diferentes, incluyendo la **rapa nui**. Los aspectos a indagar pueden ser:
 - Nombre de la ceremonia.
 - Cuál es su significado para la cultura de su pueblo, por qué se realiza, en qué época se lleva a cabo, quiénes participan.
 - Qué elementos se usan para su realización: tipo de vestuarios, cantos, rogativas, tipo de música, comida, entre otros.
- Analizan estos aspectos centrales de las ceremonias indagadas, en qué se parecen, cuáles son las principales diferencias, por qué creen que se realizan de esa manera, a qué se debe, según su opinión, estas diferencias. Elaboran de forma conjunta un organizador gráfico con este análisis.



- Los estudiantes elaboran un tríptico con la información recabada sobre las ceremonias socioculturales y/o espirituales de tres culturas. Se puede trabajar en soporte digital usando un programa para mejorar habilidades digitales. Esta actividad se puede desarrollar en articulación con la asignatura de Tecnología. También se puede trabajar un tríptico con material reciclado, hecho a mano, usando: papeles, cartones, imágenes, letras, u otra decoración que hayan obtenido del material para reciclar. Esta actividad se puede articular con Artes Visuales.
- Para complementar el trabajo, los grupos buscan videos cortos que muestre alguna de las tres ceremonias trabajadas.
- Los estudiantes, junto al educador tradicional y/o docente, preparan la sesión de presentación de los grupos. Los estudiantes presentan sus trabajos ante sus compañeros apoyados por los trípticos y videos seleccionados. Pueden invitar a los profesores que trabajaron con ellos en esta actividad.
- Los estudiantes se reúnen en el '**omotohi** para evaluar la actividad mediante una reflexión guiada por el educador tradicional y/o docente, quien puede motivar a partir de preguntas como: ¿por qué son importantes estas ceremonias?, ¿existe alguna práctica hoy en día que se haga con este propósito?, ¿por qué es importante la comunicación con los seres espirituales en estas culturas?, ¿cuáles son las similitudes y diferencias en este tipo de ceremonias?, ¿por qué?, entre otras.

ORIENTACIONES PARA EL EDUCADOR TRADICIONAL Y/O DOCENTE

En esta unidad, la actividad propuesta para el eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios plantea el desarrollo de una práctica ancestral, que es la transmisión oral a través de una conversación en torno al **'omotohi**. En primer lugar, la sugerencia se plantea como una posibilidad para que los estudiantes expresen cuáles son las temáticas de su interés y también quienes son los interlocutores con los que ellos interactúan e intercambian diversas temáticas y opiniones. En este sentido, la elaboración de organizadores gráficos se propone como una forma de compartir de forma ordenada sus ideas. Asimismo, se propone, la misma estrategia para indagar y conocer más acerca de algún aspecto relacionado con su propia cultura, es decir, que mediante una conversación en el **'omotohi**, los estudiantes conversen con algún sabio/a, algún cultor o conocedor de su lengua y cultura, que les pueda transmitir sus saberes. En este sentido, el uso de la lengua corresponde al nivel sociolingüístico en el que se lleve a cabo la implementación de la asignatura. Esta estrategia permitirá que los estudiantes puedan ir desarrollando un mayor repertorio lingüístico, así como fortalecer su conocimiento en los aspectos culturales que se abordan en la conversación. Algunas sugerencias que el educador tradicional puede intencionar como temáticas, pueden ser:

- **Haka ara**, oficios de su familia.
- **Taimana**, origen polinésico.
- **Tapu**, importancia, función.
- **Kāiŋa** de origen, territorio.
- **Hua'ai**, su clan.
- **El ūmaŋa**, entre las familias,
- **Re'o** (cómo ven la lengua **rapa nui**), por qué es importante la lengua **rapa nui**
- El significado de los **mōai**, de las expresiones culturales, petroglifos, **pipi horeko**, **tupa**, **mana vai**.
- Protección de la naturaleza: por ejemplo, cuidado del agua.
- ¿Qué es la espiritualidad para el pueblo **rapa nui**?

Por otro lado, se propone unir didácticamente 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, teniendo como elemento común la lengua, desde la perspectiva de su aporte a la cultura nacional y como valor patrimonial para los respectivos pueblos. En este caso, se sugiere realizar la actividad considerando a los pueblos mapuche, aymara y **rapa nui**. No obstante, el educador tradicional y/o docente podrá proponer otros pueblos originarios si lo considera pertinente, ya sea porque tiene estudiantes que pertenezcan a alguno de estos, o por interés en conocer a algunos en particular. También se plantea el desafío de usar algunos vocablos en la lengua originaria de esos pueblos, para ello el educador tradicional y/o docente puede proporcionar el siguiente link: <https://asuntosindigenas.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/lenguas-indigenas> en el que se encuentran disponibles los diccionarios de las lenguas: aymara, quechua, mapuche y **rapa nui**. La actividad, además, plantea el desafío de sensibilizar a la población **rapa nui** en relación con la importancia de revitalizar y fortalecer su idioma, mediante una estrategia de difusión de carteles que contengan mensajes con ese propósito. El educador tradicional y/o docente deberá realizar las gestiones necesarias para el desarrollo de la salida pedagógica.

En el eje de Cosmovisión de los pueblos originarios los estudiantes indagan acerca de ceremonias y eventos socioculturales de otros pueblos indígenas y/o culturas. En este caso, también es posible dar

continuidad al aprendizaje de aspectos culturales de los pueblos mapuche y aymara, esta vez, interiorizándose en prácticas culturales desarrolladas con motivo de su relación con la naturaleza y cómo esta se manifiesta en ceremonias de profundo sentido espiritual. Esto puede ser realizado a partir del **Mara t'aqa/machaq mara** que lleva a cabo el pueblo aymara con motivo del cambio de ciclo y que en la cultura nacional y global se reconoce como solsticio de invierno. Igualmente, y con el mismo sentido, se puede realizar a partir del **Wiñol Txipantu**, ceremonia del pueblo mapuche. La realización del tríptico ofrece la posibilidad de ser desarrollado articuladamente con las asignaturas de Tecnología y Artes Visuales. No obstante, tal como se ha indicado previamente, esto solo una sugerencia, pudiendo considerar a otros pueblos originarios y/o polinésicos sobre los cuales realizar la indagación.

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

Contenido cultural

- **La lengua rapa nui, patrimonio cultural inmaterial en peligro.**

La actividad propuesta para 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, considera el aporte de las lenguas de los pueblos originarios a la cultura nacional. Dado que la lengua **rapa nui** es uno de los mayores tesoros patrimoniales de este pueblo, y se encuentra en serio peligro, la propuesta considera el desarrollo de una campaña de sensibilización a la comunidad **rapa nui**.

Para apoyar en la reflexión en torno a por qué la lengua **rapa nui** se encuentra en este estado, el educador tradicional y/o docente puede entregar algunos elementos del texto que se entrega a continuación. “El debilitamiento de una lengua no es un fenómeno que se deba a la condición de debilidad de ese idioma, sino a una cuestión de política y de poder de un pueblo o sociedad, sobre otros que se encuentran bajo sus dominios. En nuestro país, la pérdida de las lenguas indígenas es un fenómeno de carácter histórico, producto de una política lingüística que no ha reconocido las lenguas originarias (Chiodi y Loncon, 1999), y de un sistema educativo que ha asumido la diversidad como un problema que se debe combatir. El debilitamiento del **rapa nui** no es un caso aislado ni único en Chile, es un fenómeno que se ha vivido en todo el continente.

A lo largo de la historia, las lenguas indígenas han sido sometidas a sistemas educativos de homogenización y de bilingüismo sustractivo⁸ tendientes a la castellanización de comunidades y niños indígenas. En **Rapa Nui**, desde 1914 con la instauración del idioma y cultura nacional chilena, la escuela comenzó un proceso de debilitamiento sociolingüístico. En la década de los 70' se observaron los efectos de la castellanización, de tal manera, y debido a esta situación de tendencia monolingüe, se inició la enseñanza del **rapa nui** de manera intencionada en la escuela. Pese a ello, el idioma no logró imponerse y continuó la disminución de hablantes. En la década de los ochenta, menos de un 10% de

⁸ Metodología de enseñanza de dos lenguas, que implica la paulatina disminución de una de ellas (la minorizada) para dar paso al aumento en el uso y enseñanza de la lengua dominante.

estudiantes **rapa nui** se comunicaba en este idioma en la escuela, lo que significó una alerta para el estado de esta lengua”⁹.

Como una forma de enfrentar estratégicamente la situación del idioma **rapa nui**, surge una iniciativa autogestionada por diversos actores ligados a la educación, a la que se denominó “Día de la lengua **Rapa Nui**”, esta estrategia, se puede entregar como un elemento motivador a los estudiantes para que puedan proyectar de qué forma la actividad de sensibilización se puede convertir en una instancia más permanente a futuro.

<p>TE HAKA ARA O TE MAHANA O TE RE'O RAPA NUI <i>Genealogía del “Día de la lengua Rapa Nui”</i></p> <p>¿He aha te tumu i aña ai i te “Mahana o te Re'o Rapa Nui?” ¿Por qué motivo se creó el “Día de la Lengua Rapa Nui?”</p> <p>'I te matahiti 1990, i haka tu'u ai 'i roto i te hare hāpī Lorenzo Baeza Vega, te Piha Haka Tere Tupuna, i nono'i ki te nu'u pū'oko o te hare hāpī mo haka ai i te kona mo taka-taka o te nu'u rapa nui hāpī i te nā poki. 'I roto i ani ai mo haka hoki i te hora to'o mai roto i te hora hāpī o te vānaña rapa nui 'e mo haka 'ata rahi i te hora mo hāpī i te re'o rapa nui ki te nā poki. 'I nei matahiti i ha'amata ai te u'i i te ta'e vānaña rapa nui, mo kori o te nā poki i te hora haka ora o rāua, 'i roto i te hare hāpī.</p> <p>He vana-vanaña ki te nu'u pa'ari rapa nui, mo haka 'ite mai i te mana'u mārama-rama, 'e he kī mai: -ka u'i e tahi mahana mo karanā ki te tanata o te kāiña, ki te hua'ai, ki te nu'u pa'ari, ki te nu'u pū'oko haka tere i te Hare Aña a te Hau, mo hā'ū'ū mai i te ora o te re'o rapa nui’.</p> <p>Pē ira te roño i ma'u ai ki roto i te Piha Haka Tere Tupuna.</p> <p>'I te matahiti 1991, 'I te matahiti nei, i hā'a'au mo aña i te 'āva'e era o Ruti, mai rā matahiti ki 'anarīnā e aña nei i te mahana pae ra'e o Ruti 'e i te nā matahiti ra'e era e hā, i hā'ū'ū mai ai kē nu'u o te nuku-nuku “Mata Tu'u Hotu 'Iti”, mo</p>	<p>TE HAKA ARA O TE MAHANA O TE RE'O RAPA NUI <i>Genealogía del “Día de la lengua Rapa Nui”</i></p> <p>Maria Virginia Haoa Cardinali</p> <p>Antecedentes En el año 1990, se crea el Departamento de Lengua y Cultura Rapa Nui, dentro del Colegio Lorenzo Baeza Vega (LBV), por petición y necesidad de contar un espacio de reunión para los profesores rapa nui, en donde reflexionar y aunar criterios para atender la situación crítica del idioma rapa nui dentro del establecimiento. Por ende, se gestiona en forma reiterada con la dirección del colegio la recuperación de horas de enseñanza y el aumento de las horas pedagógicas de la asignatura del idioma rapa nui, para tener un mayor tiempo de enseñanza-aprendizaje con los estudiantes.</p> <p>Esta preocupación de pocas niñas(os) hablantes rapa nui, fue compartida con los adultos hōnui de la comunidad. De ellos surgió la propuesta de realizar o crear un “Día de la Lengua Rapa Nui”, con el propósito de hacer un llamado a las familias, personas adultas de la comunidad, autoridades, instituciones estatales que colaboren y valoren el uso del idioma propio de la nación mā'ohi rapa nui. Esta propuesta fue llevada al Departamento de Lengua y Cultura Rapa Nui para gestionarse.</p> <p>En 1991 se acuerda realizar el “Día de la Lengua Rapa Nui”, en el mes de noviembre del mismo año. Desde entonces que se celebra el primer viernes de este mes. Durante los primeros 4 años, colaboraron en forma gratuita algunos integrantes del grupo cultural “Mata Tu'u Hotu 'Iti”, enseñando y practicando hoko, tākona, kai-kai, dramatización de</p>
--	---

⁹ Abarca, Carvajal y Loncon (2016) “Diseño de una Propuesta de Fortalecimiento Lingüístico y Cultural en Isla de Pascua. Ministerio de Educación- Oficina Regional de Educación para Latinoamérica y el Caribe – UNESCO /OREALC”.

hāpī i te nā poki mo hoko, mo tākona, mo haka rarama i te 'a'amu tuai. Ki oti te hāpī o te hare hāpī, e haka tano-tano era te nā aña nei mo te mahana era o te re'o rapa nui, e hā matahiti i aña ai pē ira. 'I te rima matahiti iho, i haka ai ai te hora mo haka tī-tika i te aña o te mahana o te re'o rapa nui, i aña ai te piha ta'ato'a mo haka take'a i te aña o te nā poki 'i roto i te hora hāpī. He hā'ū'ū mai te matu'a mo aña i te rāua kahu huru-huru, mahute, mo paru i te hakari hai kī'ea, 'e te tahi huru o te aña.

'I roto i te piha nui-nui o te hare hāpī, i aña ai te matahiti ra'e o te "Mahana o te Re'o Rapa Nui" 'i te 'āva'e era o Ruti '91. 'I te matahiti 1992, i aña ai 'i Tahai 'i mu'a o te Ahu ko te Riku, i te toru matahiti 1993 'i te Hare Peu Tupuna Tonjariki; 'i roto i te 'aua piroto i haka tika ai mo aña i te matahiti 1994, i oho era he hoa te 'ua i te pō 'e he raña te vai 'i roto i te 'aua, kai riva mo aña 'i roto 'oira 'i uru ai ki roto i te Koro Paīna Kori. 'I te matahiti 1995 i aña ai 'i Haña Vare-vare, he no'i-no'i ki roto i te hare toa mo va'ai mai hai vai nene, 'e hai kai mo ta'o mo te nā poki. E rua e toru matahiti e aña era te 'umu, hai ūmaña o te tañata henua. Pē mu'a i oho mai ai, he aña te 'umu e te Muni mo te ta'ato'a "Mahana o te Re'o Rapa Nui". 'E he ha'amata te aña o te kori tupuna tako'a i te nā mahana ra'e era ki te mahana o te re'o, he ma'u te nā poki o te ono roa o te hāpī, mo Haka Pei 'i Mā'uña Pu'i, te tahi nā poki o te nā piha hāpī era, he ma'u ki roto i te 'aua piroto mo 'a'ati i te tahi kori tupuna.

Te me'e hauha'a tako'a i aña ai mo te "Mahana o te Re'o Rapa Nui", he 'a'ati pāta'u-ta'u, e pāpa'i hai vānaña rapa nui. Ki oti he vae mo va'ai i te mahia o te nā poki rē i rā mahana, he haka tai'o tako'a i te rāua pāta'u-ta'u. 'I te matahiti 1993 i aña ai te puka o te pāta'u-ta'u va'e era o te nā poki, koia ko te nā pāta'u-ta'u era o te matahiti '91 'e o te matahiti '92. O te vi'e papa'ā marite *Lingüistako Nancy Thiesen ararua ko tā'ana kenu ko Robert Weber, te hā'ū'ū mai i te aña nei, 'e i te vae i te nā pāta'u-ta'u era mo mahia o te rē.*

Te matahiti mau nō i ta'e aña o te "Mahana o te Re'o Rapa Nui", he matahiti 2020, o te ai temāui-ui Covid-19 i te ao ta'ato'a. Ko puru 'ā

relatos tradicionales. Los ensayos se realizaban después de horas pedagógicas normales del colegio, por lo tanto, no todos los niños se quedaban a los ensayos, ni todos los cursos participaban. Recién en el quinto año, se incorpora en horas pedagógicas la preparación del **"Día de la Lengua Rapa Nui"** y participan los niños de todos los niveles, con apoyo de sus padres y familia en la confección de sus trajes típicos, vestuarios de acuerdo con la actividad cultural que deben representar sus hijos(as), pinturas corporales con **kī'ea**, (pigmento en polvo de colores, que se obtiene en algunos lugares de la Isla), etc.

Escenarios del "Día de la Lengua Rapa Nui"

El primer **"Día de la Lengua Rapa Nui"**, se realizó en el salón del mismo colegio LBV, el primer viernes del mes de noviembre 1991. En 1992, se llevó fuera del establecimiento, para acercar a la comunidad en este importante evento sociocultural, y se realizó en **Tahai**, frente al **Ahu ko te Riku**. En 1993, se llevó a **Hare Peu Tupuna Tonjariki**. En 1994, se preparó la cancha de fútbol para el evento cultural. Como llovió la noche anterior a realizar la actividad, la celebración del Día de la Lengua se trasladó al interior del gimnasio, **"Koro Paīna Kori"**. En 1995, se efectúa en **Haña Vare-Vare**, aquí se montan las exposiciones de los trabajos de los estudiantes. También se prepara un curanto para los niños y niñas, que se distribuye una vez terminadas las presentaciones culturales de todas(os) las/los estudiantes. Los alimentos y bebestibles fueron donados por personas de la comunidad, y algunos comercios. Después de 2 o 3 años, se hace cargo la Municipalidad de este curanto, hasta hoy en día.

Al **"Día de la Lengua Rapa Nui"**, se sumaron otras actividades de deportes ancestrales, realizándose los días anteriores al mismo evento de la Lengua. Se realiza el **Haka Pei**, deslizamiento en tronco de plátano en el cerro **Pu'i**, con los estudiantes de 6to. Básico, mientras que los demás niveles de básica realizan otras actividades culturales en la cancha de fútbol.

Otra de las actividades culturales importantes que fue realizada vinculada al **"Día de la Lengua Rapa Nui"**, fue el concurso de poesías escritas en idioma **rapa nui**. De todos los poemas escritos, fueron seleccionados los tres mejores por categorías, para

<p>te hare hāpī, 'e ko noho 'ā te hua'ai 'i roto i te rāua hare, o pe'e te manu 'ino o te māui-ui Covid-19.</p> <p>Ka toru 'ahuru matahiti o te aña i te “Mahana o te Re'o Rapa Nui”. Ko rahi 'ā te matahiti o te aña, 'e ko mahani 'ā te hua'ai, i te ŋoŋoro nei o te ŋā poki koia ko te nu'u hāpī i te rāua ŋā poki. 'O ira 'ina ko haka rē i te aña, mo haka mana'u, mo haka take'a, mo haka roŋo e te ŋā poki, e te nu'u o kona kē, i te re'o o te kāiŋa mā'ohi nei.</p> <p>Māuru-uru ki rā ŋā korohu'a hōnui, haka mana mai era i te aña pūai nei, he re'o tumu o te taŋata o Pito o te Henua; Niko Haoa, Catalina Tepihe, Juan Chavez Haoa, Luis Avaka Paoa, Rafael Haoa, Ricardo Tuki Hereveri. Ko oho tahi 'ā rāua 'e ko haka rē mai 'ā i te roŋo: “Te ora o te tātou re'o 'i te rima o te taŋata henua”.</p> <p><i>Kope pāpa'i: Haoa – Cardinali Maria Virginia. 2013</i></p>	<p>ser premiados y leerlos durante el evento mismo. En 1993, se edita un pequeño libro de los poemas seleccionados de los estudiantes, considerando los de años anteriores. Estos trabajos de la edición de los poemas seleccionados de los años 1991, 1992 y 1993, fueron impresos por los lingüistas norteamericanos del Instituto Lingüístico de Verano (ILV), Nancy Thiesen con su esposo Robert Weber. El único año que no se realizó el “Día de la Lengua Rapa Nui”, fue el 2020, debido a la situación mundial de la pandemia del Covid-19, que confinó a las familias en sus hogares, y las escuelas se mantuvieron cerradas por más de un año.</p> <p>Ya hace 30 años que se viene efectuando el “Día de la Lengua Rapa Nui”, hace bastante tiempo, y las familias de la comunidad se acostumbraron a presenciar a sus hijas e hijos, con sus profesores en las diferentes actividades culturales que les presentan en un escenario dentro de la comunidad. Por ello, debe continuar realizándose, año tras año, para recordar, mostrar y escuchar, la voz de este territorio polinésico rapa nui y para que quienes visitan la isla sepan que hay un idioma que lucha por su sobrevivencia.</p> <p>Agradecimientos a los Asesores Culturales Sabios; Niko Haoa, Catalina Tepihe, Juan Chavez Haoa, Luis Avaka Paoa, Rafael Haoa, Ricardo Tuki Hereveri, que impulsaron esta gran obra sociocultural, para transmitir a las familias de los niños y niñas, las autoridades, los hōnui/personas mayores de la comunidad, instituciones estatales, y a quienes visitan este territorio, la necesidad de revitalizar y revalorar en conjunto, nuestro idioma polinésico rapa nui. “Esta en nuestras manos la sobrevivencia del idioma materno rapa nui”.</p>
--	--

Contenido cultural

- **Eventos socioculturales y ceremoniales rapa nui y de otras culturas.**

Como la propuesta indica que serán los propios estudiantes quienes escogerán las ceremonias **rapa nui** que quieran indagar, se entregan acá, como sugerencia, dos de otros pueblos originarios, el pueblo aymara y mapuche. Ambas están relacionadas con la celebración del retorno del sol, la renovación de la naturaleza, que se realiza en los pueblos en el período del solsticio de invierno.

Mara t'aqa/machaq mara (cambio de ciclo) **Machaq Mara** o **Mara t'aqa**, en lengua aymara significa cambio de ciclo o término de uno e inicio de otro ciclo. Para el pueblo aymara, el cambio de ciclo está

ligado a la renovación de la vida. Comienza el 21 de junio de cada año, y es un día especial para los pueblos indígenas, porque se celebra un acto ritual festivo relacionado al cambio de ciclo o año nuevo. Esta festividad ritual se ha practicado desde tiempos inmemoriales por distintos pueblos que, a través de su desarrollo cultural, logran un calendario anual bajo el cual realizan sus actividades productivas. Para el caso del pueblo aymara, el calendario es de carácter agronómico. En base a este calendario anual desarrollaron la agricultura y la ganadería andina. Para los pueblos andinos, el 21 de junio es la fecha en que el **Wilka tata** se encuentra lo más distante de la tierra (equinoccio del hemisferio sur. A su vez, el sol inicia su retorno, por lo que es el período en que se registran las temperaturas más bajas y marca la finalización del año agrícola y el inicio de un nuevo ciclo. Para esta fecha, se realizan importantes actos rituales que marcan el término del período, se entra en diálogo con los dioses tutelares, en especial con el **Wilka tata** (padre Sol) que, según la visión andina, hace posible la fertilización en la **Pachamama**, germinación y maduración de la vida. Por dicho motivo, se le pide que vuelva para reiniciar el otro ciclo. Por lo anterior, se realizan rituales a los cerros protectores de las comunidades, como los **Mallku y T'alla**, en los que se ofrendan al "**Tata Inti**", para que este dios tutelar regrese con fuerza y energías positivas. Los abuelos cuentan que antiguamente para esta misma fecha, en la zona del altiplano se quemaban grandes extensiones de paja brava, señalando con ello que estaban abrigando al sol. Algo similar pasaba en los pueblos agricultores de la precordillera, donde se quemaba guano, matorrales y restos de cultivos del ciclo anterior. (Fuente MINEDUC 2021. Programa de Estudio Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales 2° básico: Pueblo Aymara. P. 80).

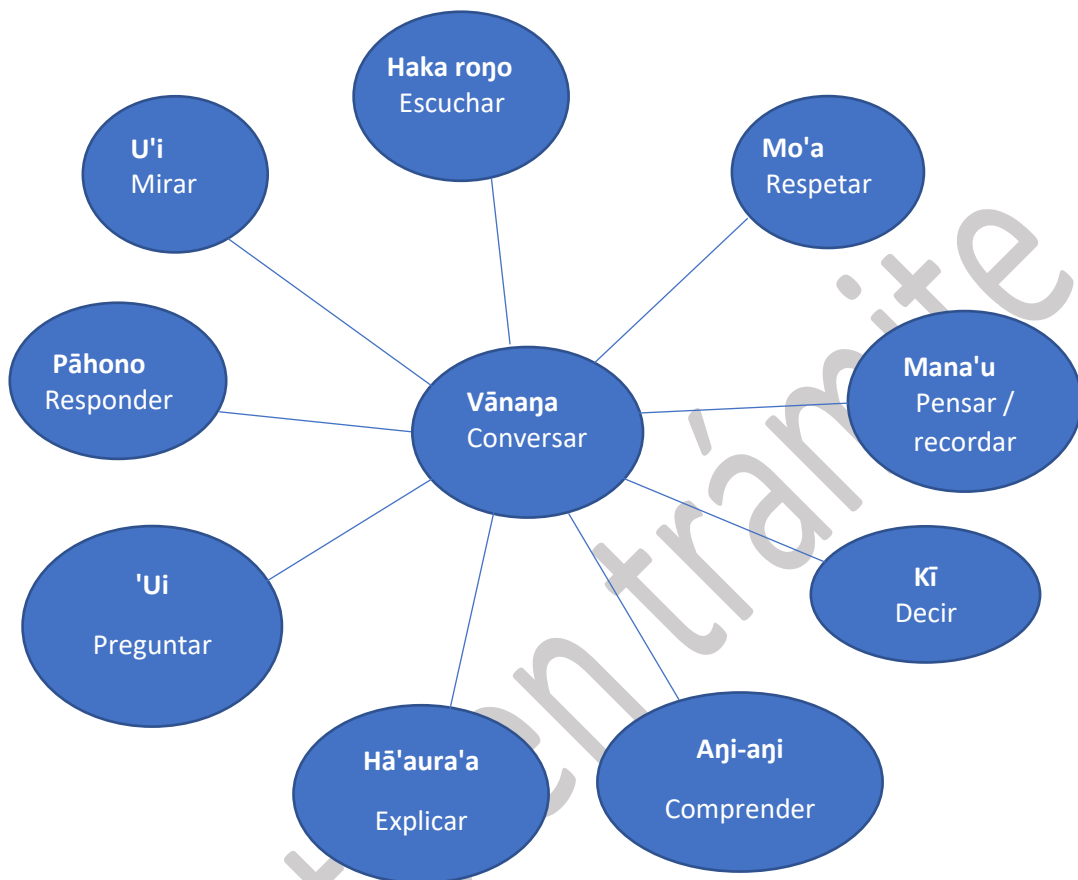
El **Wiñol Txipantu** es una ceremonia que estaba casi perdida y que, en muchos casos, era reemplazada por la celebración de la fiesta de San Juan. Por esto, muchas de las actividades que se realizan en las zonas rurales mezclan prácticas tradicionales mapuche con las campesinas de San Juan, pero en la memoria de los antepasados se mantiene la tradición y la fuente de este conocimiento.

¿Qué es el **Wiñol Txipantu**? Los mapuche celebran el retorno del sol, en el invierno. "El sol regresa a un paso de gallo", decían nuestros antepasados. Al regresar el sol, se renueva la vida de la tierra, nacen nuevos animales, pájaros, pollos, nacen las plantas, todo vuelve a renacer. Nosotros, como somos hijos de la tierra, también recibimos nueva fuerza. En este periodo se marca la renovación cíclica natural de la tierra y espiritual de cada mapuche, renovándose las relaciones intrínsecas con la madre tierra. Los mapuche nos alegramos con el **Wiñol Txipantu**, hacemos rogativa a la tierra, para tener un buen pasar, para que la tierra esté bien, los animales, los pájaros y nosotros. Los niños juegan en el campo, en la montaña. En el **Wiñol Txipantu** se hacen las ceremonias del **katan pilun** (perforación de la oreja), **konchotun** (visitar a una familia disponiendo de los alimentos), **lhakutun** (hacerse de tocayo). También comemos muy bien, mucho mote, cazuela. En las casas matan un chancho. (Fuente MINEDUC 2011. Programa de Estudio Segundo Año Básico Sector Lengua Indígena. Mapuzugun. Programa de Educación Intercultural Bilingüe. P.127).

Repertorio lingüístico referido a Vānaŋa: Conversar

Vānaŋa pa'ari	conversaciones de adultos
Vānaŋa o te hua'ai	conversaciones de la familia
Vānaŋa o te kenu, o te vi'e	conversaciones de parejas, matrimonio
Vānaŋa o te taīna	conversación de hermanos
Vānaŋa kē	conversación fuera de contexto
Vānaŋa o ruŋa i te 'ati	conversación sobre alguna tragedia
Vānaŋa ta'e au	conversaciones no adecuadas
Vānaŋa tapu	conversaciones sagradas
Vānaŋa o ruŋa i te ta'u	conversaciones sobre el tiempo
Rau huru vānaŋa	conversaciones diversas
Vānaŋa kori	conversaciones no serias, bromas
Vānaŋa mo haka ma'a	conversaciones para hacer entender al otro(a)
Vānaŋa aŋa	conversación sobre las labores
Vānaŋa mo ma'a	conversaciones para saber
Vānaŋa pāŋaha'a	conversaciones poco sensato

Mapa semántico referido a Vānaŋa: Conversar



EJEMPLO DE EVALUACIÓN

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

Haka Tika i te Hāito Criterio / Nivel de desarrollo	Kai hahine 'ā mo rōva'a i te anj-anj En vías de alcanzar el aprendizaje	Ko vāeja 'ā te rova'a i te anj-anj Aprendizaje medianamente logrado	Ko rova'a 'ā i te anj-anj Aprendizaje logrado	Ko rova'a riva-riva i te anj-anj Aprendizaje destacado
Vocabulario pertinente en lengua rapa nui o en castellano, culturalmente significativo, referido a distintos aspectos de la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves.	Incorpora alguna palabra en lengua rapa nui o en castellano, culturalmente significativa, referida a algún aspecto de la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves.	Incorpora algunas palabras en lengua rapa nui o en castellano, culturalmente significativas, referidas a algún aspecto de la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves.	Incorpora vocabulario pertinente en lengua rapa nui o en castellano, culturalmente significativo, referido a distintos aspectos de la propia cultura, en diálogos y conversaciones breves.	Incorpora vocabulario pertinente, en lengua rapa nui , 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"> • TE PĀPA'I ROŃO-ROŃO, PA HE 'ONO TUPUNA 'E PA HE KUHANE O TE HAU RAPA NUI La escritura roño-roño, como patrimonio cultural y espiritual rapa nui. • TIKA AŃA O TE U'I IŃA I TE AO O TE HAU TUPUNA 'I ROTO I TE RĀUA 'A'AMU HENUA Valores y principios de la cosmovisión de pueblos indígenas en sus relatos históricos. 		
HAU HAKA TIKA: He re'o, he haka ara, he tātū tupuna rau huru, he tai'o 'e he pāpa'i iŃa o te hau rapa nui Eje: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios		
CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
He haka aŃi-aŃi i te hauha'a mo vānaŃa i te re'o tumu 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 rapa nui , 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 rapa nui , o en castellano, culturalmente significativas.
He hāpa'o, 'e he haka pūai haka 'ou i te i te re'o henua 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 rapa nui , 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 rapa nui , o en castellano, culturalmente significativas.
He haka pūai 'e he hāpī mo vānaŃa i te re'o tumu 'o Ńaro Fortalecimiento y desarrollo de la lengua	Desarrollar la escritura en lengua indígena, construyendo oraciones y textos breves que incluyan expresiones propias del pueblo indígena formadas por aglutinación y reduplicación, según corresponda.	Escriben mensajes que incluyen expresiones propias del pueblo rapa nui formadas por aglutinación y reduplicación, según corresponda. Crean textos para transmitir mensajes que incluyan expresiones propias del pueblo rapa nui formadas por aglutinación y reduplicación, según corresponda.

<p>Hau Haka Tika: He henua, he mata, he huru rapa nui, he anji-anji i te 'a'amu o te hau rapa nui mai te ta'u tupuna ki 'a'arinā</p> <p>Eje: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios</p>	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
<p>Valorar la existencia de diferentes pueblos indígenas y sus lenguas dentro del territorio chileno, favoreciendo el diálogo intercultural.</p>	<p>Distinguen elementos de otras culturas que aportan o que han aportado en la construcción de la propia cultura.</p>
	<p>Proponen estrategias para favorecer el diálogo intercultural, considerando el desarrollo de relaciones horizontales.</p>
<p>Hau Haka Tika: He tika a'ā, he haka tere i'ā mau o te hau tupuna</p> <p>Eje: Cosmovisión de los pueblos originarios</p>	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
<p>Comparar los valores comunitarios y espirituales de los diversos pueblos indígenas en Chile y su aporte a la sociedad chilena.</p>	<p>Caracterizan los valores comunitarios y espirituales presentes en los distintos pueblos originarios.</p>
	<p>Explican cómo los valores comunitarios y espirituales de los diversos pueblos indígenas aportan a la sociedad chilena.</p>
<p>Hau Haka Tika: He hauha'a, he tao'a tupuna o rapa nui, he rau huru moiha'a mo te a'ā, he huru o te haka tere i'ā o te a'ā tupuna, 'e he rau huru a'ā haka tere e te tupuna</p> <p>Eje: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios</p>	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
<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>Usan técnicas ancestrales y actuales, para crear expresiones artísticas diversas con temáticas de la cosmovisión del pueblo rapa nui.</p>
	<p>Promueven la importancia de las manifestaciones artísticas para mantener viva la cultura y la cosmovisión de los pueblos indígenas.</p>
<p>ACTITUDES INTENCIONADAS EN LA UNIDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre el desarrollo de los estudiantes como personas íntegras, que forman parte de la red de la vida, a partir del aprendizaje de la lengua y la cultura del pueblo indígena al que pertenecen o con el cual conviven. • Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 	

EJEMPLOS DE ACTIVIDADES:

Hau Haka Tika: He re'o, he haka ara, he tātū tupuna rau huru, he tai'o 'e he pāpa'i iha o te hau rapa nui

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

Contexto: Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: He pāpa'i i te roŋo e ai rō 'ā te kupu 'e te vānaŋa hai re'o rapa nui

Escriben mensajes incluyendo palabras o expresiones en lengua **rapa nui**

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente dialoga con los estudiantes sobre la existencia de los pueblos originarios en el país. Para esto, orienta el levantamiento de sus conocimientos previos a través de preguntas orientadoras tendientes a que recuerden cuáles son, en qué lugar del territorio se desarrollan, nombre de su pueblo y lengua, entre otras. Les explica que son pueblos ágrafos, porque no desarrollaron una escritura propia, excepto **rapa nui**, que fue extinguida por falta de transmisión a niños y jóvenes. Esto debido a que, durante el siglo XIX, como resultado de expediciones esclavistas, desaparecieron los sabios que contaban con este conocimiento, haciendo imposible descifrar por completo estas tablillas hasta nuestros días. Los estudiantes en el **'omotohi**, escuchan un texto sobre la historia de la tablilla parlante, llamada **roŋo-roŋo**, y, guiados por el educador tradicional y/o docente, recuerdan lo aprendido en niveles anteriores.
- El educador tradicional y/o docente invita a los estudiantes a reflexionar sobre la escritura **rapa nui**: ¿has visto escrituras que utilicen caracteres diferentes a los que se usan habitualmente?, ¿por qué piensas que la escritura con ideogramas, como el **kohau roŋo-roŋo**, se dejó de escribir?, ¿conoces otros tipos de ideogramas de otras culturas que también se dejaron de escribir?, ¿cuáles?, ¿qué significó, según tu opinión, la pérdida de su escritura para el pueblo polinésico **rapa nui**?
- Los estudiantes observan diversos **kohau roŋo-roŋo** o tablillas parlantes o, describen sus formas, y reconocen o asocianen los ideogramas similitudes a elementos de la naturaleza, tales como animales, cuerpos y otros, según sus interpretaciones.
- Dibujan los ideogramas que asocian a formas de figuras reconocibles en la naturaleza y juegan a colocarles letras del alfabeto castellano. Los comparten entre compañeros y, luego, eligen los ideogramas que más les gustaron para trabajar posteriormente con estos diseños.
- Preparan una salida a espacios territoriales propios, con la finalidad de extraer un pigmento natural de tierra de color (amarillo, rojo, blanco, otros), llamado **kī'ea**, que pueden encontrar en algunos lugares específicos de **Rapa Nui**. Los acompañan en esta salida, un sabio o sabia, que irá nombrando la toponimia de los lugares que recorren desde el colegio hasta llegar donde se encuentra **kī'ea**.
- Se pide a la familia que aporten con la corteza del **mahute** y con el trabajo de **tiŋi-tiŋi mahute**, que consiste en la preparación de la corteza de un arbusto endémico en la polinesia, y que, al ser golpeada en forma reiterada con un mazo, se adelgaza y se ensancha para poder trabajar en ella. En un trozo de **mahute** dibujarán y pintarán con **kī'ea** un **roŋo-roŋo**, usando el

ideograma creado previamente, para, luego, poner el nombre de la tablilla parlante (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).

- Escriben textos relativos al **kohau roŋo-roŋo** usando palabras y/o expresiones en idioma **rapa nui**.
- En el **'omotohi**, cada estudiante muestra a sus compañeros su **kohau roŋo-roŋo** y lee su mensaje escrito usando palabras y/o expresiones en **rapa nui**. El educador tradicional y/o docente retroalimenta el buen uso del idioma escrito y oral, modelando la pronunciación. Luego, motiva a los estudiantes a reflexionar en torno a su trabajo a partir de preguntas como: ¿qué te motivó a escribir el mensaje, o las expresiones, sobre la escritura del **roŋo-roŋo**?, ¿hubo **ūmaŋa**/ayuda o solidaridad en los trabajos, ya sea de su **hua'ai**/familia o de sus compañeros?, ¿qué valor tiene para ti recibir apoyo en la realización de tu trabajo?
- Los estudiantes junto al educador tradicional y/o docente, harán un **tika aŋa** para montar una exposición de sus trabajos en un salón, o en un espacio adecuado para exponerlos. Adicionalmente invitan de forma especial a un sabio o sabia, para entrevistarlos durante la exposición, para lo cual preparan algunas preguntas usando palabras y expresiones en **rapa nui**, e invitan a toda la comunidad educativa para que visiten y aprendan de los trabajos realizados por los estudiantes.
- Para finalizar la exposición los estudiantes harán un conversatorio en el **'omotohi**/círculo de oralidad, con el grupo de sabios y sabias expertos en el tema del **kohau roŋo-roŋo**/tablilla parlante. Los estudiantes leerán sus preguntas escritas, elaboradas anteriormente, a los **hōnui**/adultos mayores, autoridades.
- Registran el conversatorio con recursos audiovisuales, para dejar en el CRA del colegio, como recurso pedagógico para otros niveles educativos y/o para analizarlos aspectos desarrollados en el conversatorio, con la finalidad de complementar el trabajo realizado con información o bibliografía de estudios e investigaciones más recientes sobre el tema.

Contexto: Rescate y revitalización de la lengua

ACTIVIDAD: He pāpa'i i te roŋo o ruŋa i te nātura, o te nuku-nuku taŋata 'e o te haka tere iŋa o te taŋata henua, hai vānaŋa rapa nui

Escriben mensajes con frases y oraciones en lengua **rapa nui** referidas a situaciones del medio natural, social y cultural.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente planifica con los estudiantes salir a terreno, con el propósito de observar la naturaleza y los sitios sagrados de **Rapa Nui**. Repasan previamente el protocolo/**tika aŋa** de salida a espacios propios territoriales e invitan a un sabio experto en toponimia. Se organizan en grupos para compartir sus apuntes y desarrollar la actividad pedagógica.
- El educador tradicional y/o docente, entregara a cada estudiante un mapa de **Rapa Nui**, para que marque con números el lugar que les va nombrando el sabio experto en toponimia durante el recorrido. En el anverso del mapa escribirán los nombres de los lugares que les vaya mencionando el sabio. Además, tomarán notas en su cuaderno sobre otras observaciones que haga en el camino referidas al entorno natural, arqueológico, y social, para dibujarlo y describir sus características físicas. Los estudiantes deben demostrar una actitud de **mo'a**/respeto con las personas mayores y entre pares, con el entorno natural, cultural y social.

- Visitan **rano Raraku**/volcán Raraku, volcán con humedal en su interior, en donde observarán: **ŋā'atu**/totora, si hay o no agua del humedal, pájaros, árboles y pastos. Luego, lo recorrerán por dentro y, a continuación, por fuera, para observar **'arīña ora o te tupuna**/rostros vivientes de los ancestros. Dibujan o fotografían el o los **mōai** que más les llamen la atención. El sabio que acompaña la visita o el educador tradicional y/o docente enseñará los nombres de algunos **mōai**/rostros vivientes de los ancestros y de elementos de la naturaleza de ese entorno. En estos sitios sagrados los estudiantes deben recordar el **Tapu**/prohibición de tocar o subirse en los **mōai**.
- Terminada la visita en **rano Raraku**/volcán **Raraku**, seguirán a **Haŋa Rau**/bahía en la costa norte, para recrear sus observaciones en el volcán **Raraku**. Los grupos representarán lo aprendido sobre la arena y escribirán mensajes valóricos de cuidados y protección de la naturaleza, del patrimonio arqueológico y de las personas, usando expresiones, frases y oraciones en idioma **rapa nui**. Copian en su cuaderno todos sus mensajes.
- En la sala de clases, los integrantes del grupo revisarán sus apuntes, fotografías, dibujos y otros registros que hubiesen tomado, así como los mensajes elaborados en la salida pedagógica, los transcribirán a una cartulina u otro soporte similar de gran tamaño en el que pondrán toda esta información, usando expresiones, frases y oraciones en lengua **rapa nui**.
- Una vez realizadas todas las presentaciones los estudiantes en el **'omotohi** reflexionan en torno a las posibilidades que ofrece la lengua **rapa nui** para comprender mejor su cultura, por qué es importante usar la lengua para referirse a conceptos culturalmente significativos, cuál es la importancia del uso de la escritura, entre otros aspectos. El educador tradicional y/o docente retroalimentará y complementará sus aprendizajes sobre el patrimonio natural, sociocultural y espiritual.
- El educador tradicional y/o docente en conjunto con los estudiantes organizan un conversatorio dirigido a otros niveles educativos para compartir el desarrollo de esta actividad, al finalizar, los estudiantes distribuirán sus mensajes sobre el cuidado y respeto por el patrimonio natural, cultural, espiritual y social. Les pedirán a los asistentes que lean y, en el anverso del mensaje escrito, elaboren otro mensaje escrito con una frase o texto breve, en lo posible escrito en idioma **rapa nui**.
- Los estudiantes leerán los mensajes escritos con los asistentes, los comentarán y analizarán, tomando nota de las opiniones en las que hay coincidencias de miradas. Reúnen todos los textos y eligen uno para desarrollar una narración breve, como un cuento.
- A partir de lo anterior, los estudiantes con sus familias, elaborarán un cuento breve para estudiantes de los primeros niveles educativos, e ilustrarán los mensajes de este cuento corto para que sea más atractivo para los niños y niñas.

Contexto: Fortalecimiento y desarrollo de la lengua

ACTIVIDAD: He pāpa'i i te roŋo 'e i te 'a'amu po-poto o ruŋa i te nātura, o ruŋa i te me'e hauha'a o te haka tere iŋa o te taŋata henua hai vānaŋa rapa nui.

Desarrollan la escritura de mensajes con oraciones y textos breves en lengua **rapa nui** sobre la naturaleza y el patrimonio cultural y social.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente agrupa a los estudiantes en el círculo **'omotohi** para escuchar relatos sobre la naturaleza en territorios indígenas. Comparten cuentos cortos leyendo en voz alta,

por ejemplo: “La noche que nos regalaron el fuego” (mapuche); “Una mágica víspera de carnaval” (aymara); “El agua dulce del **rano Kau**” (**rapa nui**, publicación de revista **Moe Varua**).

- Los estudiantes comentan sobre los relatos escuchados y comparan aspectos relevantes de la naturaleza y del patrimonio social, cultural y espiritual. Reflexionan en torno a preguntas como: ¿qué semejanzas hay entre ellos?, ¿qué valor tiene la naturaleza para estos pueblos indígenas?, ¿cómo afecta el cambio climático?, ¿qué consecuencias tiene con situaciones o actividades de tipo sociocultural?, ¿por qué?, ¿de qué manera la naturaleza forma parte de la espiritualidad de los pueblos indígenas?
- Los estudiantes elaboran un **tika aña**/protocolo y un mapa de ruta para salir a pie hacia el volcán **rano Kau**, guiados por un sabio o sabia experto en toponimia, flora endémica y la geografía de la isla. También acompañan al educador tradicional y/o docente y algunos padres o familiares de estudiantes. Los estudiantes registran con celular u otro medio, toponímicos, nombres de plantas endémicas, graban historias o relatos de lugares en el trayecto desde el colegio hasta el mismo volcán, contadas por el sabio(a) mayoritariamente en idioma **rapa nui**.
- Los estudiantes marcan en el mapa cada una de las detenciones frente a lugares de interés que hagan en el camino y escuchan atentamente y con respeto, la información que entrega el sabio/a sobre el lugar. El primer sitio visitado puede ser **Ana Kai Tanjata**/caverna de reunión, lugar en el que se reunían durante las épocas de elección del **Tanjata Manu**/Hombre Pájaro. Después en CONAF visitan sus invernaderos con plantas endémicas. Ahí los estudiantes deben registrar los nombres de las plantas y árboles endémicos. Luego, se dirigen al estanque de agua potable que se encuentra a la subida del volcán, donde el educador tradicional y/o docente puede guiar la visita con preguntas como: ¿de dónde proviene el agua que llena el estanque?, ¿con qué se extrae el agua que llena el estanque?, ¿cómo lo hacían antiguamente en la comunidad para extraer agua o para tener agua en sus casas?, ¿de dónde extraían agua las familias antiguamente?, ¿existía **ūmaña**/cooperación entre las familias con el tema de extraer agua? Los estudiantes registran toda esta información para el trabajo en aula.
- Una vez en el volcán, los estudiantes observan, fotografían, dibujan y pueden realizar preguntas. El **hōnui**/sabio/a responderá a cada estudiante en orden y **mo'a**/respeto. Para finalizar el recorrido, el **hōnui** cuenta la historia del **Vārua o Hau Maka**/El Sueño de **Hau Maka**. Los estudiantes lo graban para escucharlo nuevamente en el **'omotohi** y extraen valores o principios que se transmitan en el relato histórico. Comparan con los relatos de otros pueblos indígenas.
- Los estudiantes, reunidos en el **'omotohi**/círculo de oralidad, comentan, recrean y reflexionan sobre los conocimientos y los aprendizajes que han adquirido en la salida del **kāiña**/espacio territorial propio.
- Los estudiantes forman grupos y, en base a la información que han recogido, elaboran mensajes valóricos en lengua **rapa nui**, escritos en forma de oraciones y textos breves, alusivos al cuidado y protección de la naturaleza, de los **kona tapu**/sitios sagrados, del patrimonio social, cultural y espiritual, usando algunas palabras y expresiones formadas por reduplicación.
- El educador tradicional y/o docente organiza un conversatorio con los estudiantes. Para este evento realizarán una ceremonia de agradecimiento por la naturaleza con el canto a la lluvia **“Aro ki te 'ua”**/rogativa. El educador tradicional y/o docente explica a los estudiantes cuál es el sentido de esta ceremonia, por qué es importante realizar esta actividad y la importancia de preservarla como patrimonio cultural.
- Invitan personas de la comunidad, profesores, estudiantes de otros niveles, a padres y familias a este conversatorio, con el propósito de **'ūmaña**/compartir y de complementar conocimientos y saberes. Los mensajes de **tika aña**/valores de la cosmovisión escritos en forma de oraciones o textos breves en idioma **rapa nui** se distribuirán a los asistentes. La actividad puede ser grabada en formato

audiovisual, para formar parte de materiales pedagógicos que se guardarán en el CRA y biblioteca pública local.

Hau Haka Tika: He henua, he mata, he huru rapa nui, he aŋi-aŋi i te 'a'amu o te hau rapa nui mai
te ta'u tupuna ki 'aŋarinā

Eje: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica

Hau Haka Tika: He hauha'a, he tao'a tupuna o rapa nui, he rau huru moiha'a mo te aŋa, he
huru o te haka tere iŋa o te aŋa tupuna, he rau huru aŋa haka tere e te tupuna

Eje: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales

ACTIVIDAD: He vana-vanaŋa o ruŋa i te rau huru me'e hauha'a o te re'o 'e o te haka tere iŋa o te rau huru hau tupuna

Realizan un conversatorio sobre diversos aspectos relacionados con la lengua y cultura de diversos pueblos originarios.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente, con los estudiantes reunidos en el '**omotohi**, recoge sus conocimientos previos sobre los conceptos de territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios vistos en niveles anteriores, retroalimentando y complementando sus saberes. Los motiva a un diálogo intercultural que enriquezca sus conocimientos, considerando la valoración que tienen los espacios territoriales para diferentes actividades que desarrollan los pueblos originarios.
- Escuchan relatos de diferentes pueblos indígenas sobre la relación que tiene cada pueblo con su **kāiŋa**/territorio, especialmente los espacios propios para las ceremonias, donde se realizan '**umu**/curantos, **nguillatun**, **phawa**, **aro**/rogativas, así como espacios sagrados, como los **ahu**/plataformas, sobre la cual se coloca el **mōai**/rostro viviente, para perpetuar la memoria de los ancestros como recuerdo vivo en la comunidad. Bajo el **ahu**/plataforma se colocan las osamentas del **hōnui**/personas mayores fallecidos, que han sido protectores de su **hua'ai**/clan y de su pueblo. El pueblo mapuche tiene el **nguillatuwe**, el **rewe**. En otras islas de la Polinesia, están los **tiki**/tallado de cuerpo humano, el **marae**/casona con sus **Tapu**/protocolos, normas, principios del pueblo **ma'ori** con su **tiki**, en Aotearoa (Nueva Zelanda).
- Organizados en grupos los estudiantes trabajan en la elaboración de un cuestionario para entrevistar a personas mayores de la comunidad **rapa nui**, quienes atesoran conocimientos o saberes de sus territorios, en las que puedan compartir relatos de experiencias personales, familiares y comunitarias, tales como: ¿qué es el **kāiŋa**/territorio para la comunidad **rapa nui**?, ¿qué ceremonias socioculturales realiza la comunidad en sus territorios?, ¿qué relación tiene la **re'o**/lengua con el territorio?
- Los estudiantes con apoyo del educador tradicional y/o docente indagan sobre estos aspectos de la cultura de otros pueblos originarios en diversas fuentes, pudiendo también recurrir al docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales o revisar los Programas de Estudio de esta asignatura (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- El educador tradicional y/o docente y los estudiantes organizan un conversatorio intercultural en la costa, referido a los pueblos indígenas en Chile y de la Polinesia. El curso se organizará en dos grupos de trabajo: uno abordará pueblos indígenas en Chile y el otro, a los pueblos indígenas de la Polinesia. Se hablará de semejanzas y diferencias de idioma, música, ceremonias, danzas, vestuarios, viviendas, deportes, alimentos, entre otros. Cada grupo puede

apoyarse con TIC, mostrando informaciones fidedignas para la presentación de los tópicos interculturales que motiven el conversatorio. Pueden invitar a personas de otros pueblos originarios que vivan dentro de la comunidad **rapa nui** para compartir en este conversatorio intercultural. Adicionalmente, organizan los aspectos generales de la actividad, tales como libretos, filmación, recepción de los invitados, soporte técnico, entre otros.

- Junto con organizar el conversatorio, apoyados por sus familias, los estudiantes organizan una comida que se compartirá con los asistentes. Harán **unroke te 'au/** fuego para cocinar los alimentos sobre piedras calientes y antes de cocer los alimentos, piden permiso a los espíritus del lugar. Se invita a un par de **hōnuī/** personas mayores con saberes sobre la espiritualidad de su comunidad, para que se hagan cargo de la ceremonia, haciendo un tradicional **aro/rogativas**, para pedir colaboración y buen augurio del trabajo por realizar. El educador tradicional y/o docente propicia el diálogo intercultural dentro del conversatorio, a través de actitudes de respeto y tolerancia en todo momento.
- El material de las entrevistas y del conversatorio se ordenará y se revisará en aula, para luego sistematizar y compartir con otros cursos del colegio, se entregará al CRA, como material pedagógico de consulta.

HAU TIKA: He tika aña, he haka tere iña mau o te hau tupuna

Eje: Cosmovisión de los pueblos originarios

ACTIVIDAD: He haka aņi-aņi 'e he haka hā'aura'a i te tika aña o te kuhane o te rau huru hau tupuna, 'e e hā'ū'ū rō 'ā 'i roto i te hau Tire.

Caracterizan y explican valores comunitarios espirituales que diversos pueblos originarios aportan a la sociedad chilena.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente, en el '**omotohi**/círculo de oralidad, lee sobre la ceremonia del hombre pájaro. Los estudiantes, en actitud de **mo'a**/respeto, escuchan el relato, para después formular y/o responder las preguntas de una lectura comprensiva en forma oral: ¿dónde se realizaba esta ceremonia?, ¿quiénes la realizaban?, ¿por qué la realizaban en ese lugar?, ¿qué debían hacer los **hua'ai**/clanes?, ¿qué representa el **Manu tara**/gaviotín para esta ceremonia?, ¿existe alguna ceremonia con pájaros endémicos en otros pueblos originarios?, ¿cuál?
- Los estudiantes se organizan en grupos de hasta cinco integrantes para preparar una dramatización de la ceremonia para ser presentada a la comunidad escolar. Con apoyo del educador tradicional y/o docente, escribirán su libreto y ensayarán la ceremonia. Asimismo, practicarán el uso de la lengua para hablar con fluidez y entonación adecuada. Con **ūmaņa**/colaboración de los padres montarán un escenario acorde a la ceremonia del **Taņata Manu**/Hombre Pájaro.
- La presentación o dramatización de la ceremonia será registrada y se mostrará para un '**omotohi**/círculo de oralidad, en el que participen los estudiantes, padres, abuelos para conversar sobre las ceremonias en espacios territoriales, en las que la espiritualidad de quienes participan se ve incorporada por un **mana**/poder o fuerza colectiva.
- El educador tradicional y/o docente les comenta a los estudiantes de otras ceremonias realizadas en torno a actividades vinculadas con el mar, por ejemplo, de la ceremonia para los

botes recientemente terminados de construir, con los que sale de pesca. Todo lo que se pesca se cocina en un **'umu hatu/** curanto de agradecimientos y de bendición (espiritualidad). Toda la gente que llega a esta ceremonia puede comer de los alimentos del **'umu/curanto**. El bote queda bendecido con esta ceremonia y su dueño sale tranquilo a pescar.

- Los estudiantes, en conjunto con el educador tradicional y/o docente, preparan entrevistas abiertas sobre diferentes ceremonias de tipo comunitaria y espiritual a **hōnuī**/personas mayores de la comunidad.
- Los estudiantes, organizados en grupos, realizan sus entrevistas. Una vez finalizadas, sistematizan la información y organizan un ciclo de charlas expositivas, para el establecimiento educacional, para otras escuelas y para la comunidad. La invitación se puede realizar por la radio local o con tarjetas entregadas a la comunidad.
- A continuación, investigan acerca de ceremonias de otros pueblos indígenas y polinésicos, por ejemplo, aymara, mapuche, ma'ori (Nueva Zelanda), hava'i'i (Hawai) en páginas web o en organizaciones indígenas de esos pueblos que se encuentren presentes en el territorio (ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- Posteriormente, los estudiantes organizan la información en una tabla comparativa sobre las diferentes ceremonias y la espiritualidad comunitaria del pueblo **rapa nui** y de los otros pueblos sobre los cuales se realizó la investigación, guiándose por el ejemplo entregado a continuación. En el **'omotohi** realizan un análisis comparativo de los valores en las comunidades investigadas.

Cuadro sinóptico de valor comunitario y espiritual **rapa nui**:

Actividad comunitaria	Valor comunitario	Actividad espiritual	Valor espiritual
Mahana o te Re'o Rapa Nui Día de la Lengua Rapa Nui . Muestras de actividades culturales realizadas por estudiantes.	He ūmaŋa te hua'ai, te hare hāpī, te taŋata o te henua Comparten y solidarizan la familia, la comunidad, y las instituciones.	Tapu o te poki 'atariki Prohibición para con los hijos mayores (protección).	Protección del hijo mayor, de su cuerpo físico y de su espíritu.
Tāpati Rapa Nui Semana Rapa Nui . Muestras de actividades culturales por la comunidad en general.	He ūmaŋa te hua'ai, te taŋata henua, te hare aŋa a te hau, te nu'u tu'u mo mata'i-ta'i Solidarizan y comparten familias, comunidad, instituciones y visitantes al territorio.	'Umu pāpaku/ 'umu pakōŋa Curanto para la familia del difunto.	Alejar la muerte de la familia directa al difunto, por un tiempo prolongado.
Mahana o te pāta'u-ta'u Día de la poesía. Muestra literaria cultural por estudiantes.	He ūmaŋa te hua'ai, te taŋata henua, te hare aŋa a te hau Comparten y solidarizan familias, comunidad e instituciones	Tapu o te vi'e hanau tama Prohibiciones de protección para con una mujer embarazada.	Protección, y cuidados con la mujer embarazada, que contiene el ser de su haka ara o /ascendencia.

<p>He aŋa vaka Construcción de botes.</p>	<p>He ūmaŋa te hua'ai, 'e te taŋata henua Las familias y la comunidad comparten y solidarizan en la construcción de un bote.</p>	<p>Henua poki Entierro de la placenta del recién nacido en el kāiŋa o territorio de la hua'ai/familia. Sobre ello se planta un árbol endémico que simboliza la continuidad del ser en la naturaleza.</p>	<p>La placenta pasa a ser parte del territorio de sus ancestros, en donde el recién nacido desarrolla su vida física y espiritual.</p>
--	---	---	--

ORIENTACIONES PARA EL EDUCADOR TRADICIONAL Y/O DOCENTE

En esta tercera unidad, la actividad propuesta para los tres contextos sociolingüísticos en el eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, conlleva la realización de una salida a terreno, lo que implica la consideración de diversos aspectos organizativos y pedagógicos. Respecto de lo primero, es necesario contar con una planificación previa que permita su desarrollo de forma adecuada, tanto para cumplir con los requerimientos normativos del establecimiento, como con la disponibilidad de los espacios a visitar. Respecto de los aspectos pedagógicos, el educador tradicional y/o docente debe tener en consideración que la actividad implica un aprendizaje en espacios propios, por lo que es necesario recordar conocimientos previos de los estudiantes en relación con el respeto de los lugares, las personas y los **tika aŋa**/protocolos culturales, entre otros, así como la organización de la culminación de la actividad. Esta considera conversatorios, elaboración de mensajes y textos breves, cuyo fin es contribuir a los recursos pedagógicos de que dispone la escuela. En el caso de la sugerencia entregada para el contexto de sensibilización sobre la lengua, en la que se propone que la familia pueda colaborar en el trabajo de **tiŋi-tiŋi mahute** para preparar el soporte de la tablilla, el material se puede sustituir por otros disponibles en el ámbito escolar si no es posible contar con aquel señalado. No obstante, al ser una práctica que aún se realiza, se recomienda que se lleve a cabo de la forma más auténtica posible.

En relación al uso de la lengua, es importante considerar, al momento de elaborar los textos breves u oraciones, que en lengua **rapa nui**, las nociones de acción (verbos) se expresan por medio de partículas separadas:

I kau rō koe – pasado – nadaste tú.

Esto significa que la morfología, es decir, la estructura interna de las palabras es sencilla, en tanto que la sintaxis, la pauta de combinación de palabras y partículas en la oración, es compleja. La función verbal es primordial debido a que esta cultura se basa, sobre todo, en la práctica de acciones. Esto se observa en el sentido de las frases y las oraciones, por lo que, es posible concluir que esta función no es solo descriptiva. Para trabajar la construcción de oraciones simples en estos cursos, se sugiere al docente comenzar por la lectura o copia de un listado de verbos extraídos de los contenidos que previamente han trabajado los estudiantes, reconociendo las partículas que indican tiempo.

También es importante destacar que los aspectos gramaticales deben estar al servicio de la comprensión y expresión por parte de los estudiantes.

Se ha considerado pertinente tratar el eje de Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios en conjunto con el eje de Patrimonio, tecnologías, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios. Es importante reconocer la importancia de los espacios propios como

recursos pedagógicos empíricos para el aprendizaje holístico de los estudiantes. A partir de ellos es posible realizar observaciones directas y reflexionar con sus familias acerca de elementos propios del patrimonio natural, sociocultural y espiritual. Los estudiantes indagan al interior del círculo familiar sobre las diversas técnicas relacionadas con la productividad y el desarrollo científico respecto de la agricultura, la pesca y la navegación, la astronomía y las artes ancestrales, como las construcciones megalíticas con y sobre piedras, que forman parte de la naturaleza de los seres vivos. Los conocimientos y saberes en estos ejes se van entrelazando y reforzándose como un todo integrado y holístico en la cosmovisión de los polinesios. Por ende, la necesidad y la importancia de volver a rescatar los conocimientos y saberes de los **hōnuī**/personas mayores de la comunidad se hace muy necesario. Los estudiantes deberán formular preguntas que permitan el desarrollo de entrevistas adecuadas y fluidas, que favorezcan la recuperación de información fidedigna en diversos ámbitos, como la ciencia, las artes, la estética, la espiritualidad y sobre técnicas antiguas y actuales en trabajos de productividad e intercambios, para el desarrollo de las personas y colectividad de las comunidades indígenas. Esto abre una oportunidad para la valoración y reivindicación de su territorialidad y el fomento y aporte al desarrollo entre comunidades.

En el eje Cosmovisión de los pueblos originarios, se plantea valorar a las personas que transmiten saberes y conocimientos ancestrales de su propio pueblo o nación. Ellos aportan al desarrollo de su comunidad, con su sello identitario, valorando las técnicas **tupuna**/ancestrales en las diferentes actividades de productividad para la vida y de proyección de la comunidad en aspectos sociales, culturales, espirituales y políticos. Son, por lo tanto, quienes mejor pueden transmitir de qué forma estos ámbitos del conocimiento se expresan en ceremonias de profundo sentido espiritual, que expresan a través de su ritualidad la cosmovisión del pueblo **rapa nui**. La propuesta pedagógica es que los estudiantes conozcan o profundicen lo que saben acerca de ceremonias propias de su cultura, tales como la del “Hombre Pájaro” o la Ceremonia para el bote. Estas son solo un referente y el educador tradicional y/o docente podrá considerar otras ceremonias con el mismo propósito. Adicionalmente, los estudiantes indagan respecto de ceremonias de otros pueblos originarios, planteándose la posibilidad de investigar sobre el pueblo mapuche y aymara. A continuación, se proporciona una tabla que permita a los estudiantes consolidar la información obtenida. Otra posibilidad para desarrollar una actividad pedagógica vinculada a este eje es que los estudiantes comparen los valores comunitarios y espirituales de diversos pueblos indígenas del país y su aporte a la sociedad chilena, teniendo como base el análisis de los relatos proporcionados (**Hawai'i**: Un cuento antiguo de **Hawai'i**, Aymara: **Sataña Pacha**. Mapuche: **Troflu ruka**. **Rapa Nui**: Visión de **Hau Maka**). Guiados por el educador tradicional, los estudiantes pueden completar un cuadro como el siguiente, en el que sintetizan las ideas principales:

	Hawai'i	Aymara	Mapuche	Rapa Nui
Relatos leídos de pueblos indígenas Valores Principios	Un cuento antiguo de Hawai'i	Wiraqucha	Troflu ruka	Visión de Hau Maka
Valores comunitarios	- Tareas y trabajos comunitarios. Solidaridad, reciprocidad: existe el deseo de Paka'a de salir de pesca, en comunidad.			

	-Enseñanza y aprendizaje de las prácticas culturales: la búsqueda de ayuda de Paka'a en la comunidad para aprender el tejido de una estera.			
Valores espirituales	-El sueño de Paka'a , se hace realidad por el deseo y la perseverancia que tuvo.			

Contenido cultural

- **La escritura roŋo-roŋo, como patrimonio cultural y espiritual rapa nui.**

Las tablillas **roŋo-roŋo** contenían elementos pictográficos simbólicos, donde cada símbolo comprendía un significado amplio, de acuerdo a las características de cada tablilla. No se puede aseverar que cada símbolo fuese una letra o vocal. Lo real es que cada símbolo comprendía un concepto amplio, el que, adicionado al siguiente(s) símbolo(s), producía una caracterización mayor del símbolo inicial. No es que cada símbolo sea un grafema único, por ello la dificultad de su traducción en la actualidad. La suma de los símbolos expresaba una serie de hechos que tenían relación con sucesos importantes de determinadas épocas: reinados, ceremonias, guerras, sequías, etc. La escritura **roŋo-roŋo** puede ser clasificada como un sistema convencional de comunicación ideográfica, que se sitúa en una etapa intermedia entre la escritura pictográfica y la de sonidos (fonética). El uso de este sistema significaba iniciar la lectura en la última línea del texto para, desde allí, comenzar a leer de izquierda a derecha, en forma ascendente, hasta la línea superior de la tablilla. Si la escritura continuaba en la parte posterior de esta, entonces debía darle vuelta y continuar la lectura en la línea superior, pero invertida. A pesar de su carácter único, la antigua escritura **rapa nui** tiene elementos estilísticos y simbólicos comunes a otras islas polinésicas. Un ejemplo de ello son los especialistas e iniciados en la escritura y antiguas tradiciones que existían tanto en **Rapa Nui** como en las islas Marquesas, llamados **Tahuna O'ono**, y en **Manareva**, donde eran conocidos como **Tāura roŋo-roŋo**. La antigua escritura ceremonial **rapa nui, roŋo-roŋo**, no tiene actualmente traductores e intérpretes capaces de rescatar los significados poéticos y profundos de las 24 tablillas de madera que aún se conservan: **kohau roŋo-roŋo**. La función de los escritos era registrar fórmulas ceremoniales, cantos para las fiestas, listas de antepasados, guerras y variados rituales, es decir, representaban sucesos que eran transmitidos de manera oral. (Fuente: Programa de Estudio. 2012. Sector Lengua Indígena. Rapa Nui. 3º básico. P. 40).

Contenido cultural

- **Valores y principios de la cosmovisión de pueblos indígenas en sus relatos históricos.**

A continuación, se entregan textos en los que es posible encontrar aspectos desarrollados por los pueblos en su relación con la naturaleza y su cosmovisión, que pueden aportar para la realización de las actividades propuestas en el eje de Cosmovisión de los pueblos originarios. Cabe precisar que, en los Programas de Estudio de la Asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales, es posible encontrar información fidedigna y pertinente:

Pueblo aymara:

La práctica de reciprocidad con la **Pachamama** implica principalmente conocerla, es decir, estar al tanto de los mensajes que nos entrega. “**Pachamamax siwa**”, que quiere decir “la **Pachamama** dice” y esto involucra las recomendaciones que se necesita para el diario vivir. Recordemos que la **Pachamama** no es solamente la madre naturaleza, sino también es la protectora y proveedora de los alimentos, por ello es que se le ofrenda en el mes de agosto, en el cerro **Mallku** de la comunidad, en una **wilancha** (ofrendar a la madre naturaleza) para pedirle las bendiciones durante el año, en febrero en **anata** se **ch’alla**. Agosto es el mes para ofrendar, porque termina la primera temporada agrícola en el mundo andino y, según las comunidades aymara, es en este momento del año cuando la Madre Tierra “abre la boca” a la espera de ser venerada con ofrendas que retribuyan los frutos dados y los que dará para el futuro. Conduce las ceremonias el **yatiri** (sabio aymara), quien en forma ordenada hace participar a los asistentes, los que entregan sus ofrendas compuestas por algodones, claveles, dulces y hojas de coca. Las ofrendas se acomodan en una columna de trozos de madera en la que también se coloca un feto disecado de llama o alpaca, junto a las plantas ceremoniales. Los elementos se entregan al fuego para ser quemados como parte del rito. En las comunidades rurales las ceremonias se realizan en los lugares más altos, es decir, en los cerros **Mallku** y **T’alla** de la comunidad, o en las apachetas, que son lugares de tránsito y de descanso, es allí donde se hacen las ofrendas de agradecimiento por la fertilidad de la tierra e iniciar un nuevo ciclo agrícola igualmente próspero. Los rituales se vienen celebrando en las comunidades andinas desde hace siglos, aunque con los años se han ido adaptando y en la actualidad se realizan también en las ciudades, y con el mismo cariño de retribución y fe para pedir nuevas bendiciones. (Fuente. Programa de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales. 2021. 2º básico. Pueblo Aymara. P.115).

Pueblo Rapa Nui

Junto con las ceremonias propias se desarrolla la espiritualidad de los pueblos indígenas. Una de las ceremonias **rapa nui** en espacio propio del clan o **hua'ai** es la ceremonia de poner la placenta del recién nacido bajo el **kāiña**/territorio del clan familiar, para luego plantar un árbol endémico sobre ella. Esta ceremonia señala la importancia del territorio como parte del desarrollo sociocultural y espiritual de las familias que comparten el lugar. El territorio sagrado, como parte de la naturaleza, proporciona el alimento de vida y debe pedirse permiso para ser intervenida, haciendo rogativas de bonanzas para lo que se siembre y para que se den los frutos. Los primeros productos se regalan a personas que hicieron **ūmaña**/apoyaron en el trabajo de la siembra, a quienes se agradece su acompañamiento. También debe compensarse a las personas que compartieron semillas, patillas o plantas.

Pueblo Mapuche

La cultura mapuche, para mantener una relación armoniosa con la naturaleza realiza ceremonias para estos propósitos. En este contexto, existen elementos simbólicos que permiten esta comunicación con las fuerzas protectoras y lo solicitado sea concedido.

Entre ellos, en las ceremonias como **gillatun**, se usan determinados colores, ya sea en banderas o animales que se presentan. Dependiendo del territorio obviamente, el color negro en banderas y animales es usado en períodos de sequía, o sea, se usa para pedir lluvia. El color blanco, es usado en período de muchas lluvias, inundaciones, y es para pedir días de sol. El azul es considerado equilibrio, y tiene una connotación relevante, pues representa el **kalfü wenu mapu** (espacio de arriba) donde se ubican las energías y fuerzas positivas, donde se ubican a quienes se invoca para pedir por todo el **wallontu mapu**. (Fuente. Programa de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales. 2021. 2º básico. Pueblo Mapuche. P.93).

Relatos

Relato de Hawai'i

Un cuento del antiguo HAWAI'I

-Mary Kawena Pukui

Paka'a quería salir a pescar con los hombres de su isla. Él ya era suficientemente grande como para lanzar la red al agua. Y también era suficientemente grande como para sacar del agua la red llena de peces, y, subirla a su canoa.

Pero él no era suficientemente grande, como para remar la canoa llena de pescados de vuelta a casa. Por eso, **Paka'a** no podía salir a pescar con los hombres. Una noche, **Paka'a** llevó su estera para dormir afuera en la playa. La estera era hecha de las hojas del árbol *hala*.

El viento soplaba fuertemente y apartó bruscamente de **Paka'a** la estera. El viento llevó tan lejos la estera que **Paka'a** tuvo que correr para alcanzarla.

Por fin **Paka'a** recogió nuevamente la estera. La extendió sobre la arena, y luego se durmió. Mientras dormía, **Paka'a** tuvo un sueño. Soñó que iba sobre su pequeña canoa. Había dos palos amarrados a la canoa. Había, además, una estera igual a su estera para dormir, amarrada a los palos. El viento soplaba sobre la estera y llevaba a la canoa desliziándose sobre el agua.

Paka'a soñó que iba de regreso a casa, después de haber estado pescando, con los hombres de su isla.

Los hombres remaban sus canoas tan rápido como podían. Pero **Paka'a** pasó a todos en su pequeña canoa.

Al amanecer, **Paka'a** no se olvidó del sueño. Fue corriendo al otro extremo de la isla, para encontrar a la mujer que hacía las mejores esteras para dormir. La encontró a ella cogiendo hojas de los árboles *hala*.

-**Aloha** -saludó **Paka'a**-. Deseo saber cómo tú haces las esteras.

-**Aloha** -respondió la mujer-. Con gusto te enseñaré cómo hacer una estera buena.

(Thiesen N., e Weber R., Programa Lengua Rapa Nui, Te Hā Puka, Mai Ki Hāpī Tātou i Te Tai'o 'e i Te Pāpā'i i to Tātou 'Arero Rapa Nui). 1990

Relato aymara:

Sataña Pacha (Tiempo de siembra)

El primero de agosto es de mucha importancia para la gente andina. Ese día la **Pachamama** despertará con hambre. Debemos ofrendarle una mesa (**qulla y wilancha**), para que nos dé abundante fruto. Ese día comienza el ciclo productivo agrícola. A partir de esta fecha la tierra está preparada y apta para recibir la semilla.

Preparativos de la celebración: el día 31 de julio se harán los preparativos para la celebración. Al comenzar la tarde, se reunirán todos los elementos que se utilizarán en la ceremonia en un lugar importante de la casa. Se deberá preparar y levantar un arco adornado con productos de la chacra que nos da la **Pachamama** como su gran bendición. Bajo el arco se dispone un mesón adornado con **awayus**, talegas conteniendo semillas como quinua, maíz, habas y papa. Es día de festejos, se **ch'alla** por los éxitos alcanzados y se pide por un futuro lleno de bendiciones, abundancia y alegría.

Celebración comunitaria: Adornado el arco y la mesa dispuesta con todos los productos que nos da

la madre tierra, con la **Inkuña** al centro conteniendo la **Inalmama**, y estando la mayoría de la comunidad, los mayores dan inicio a la celebración, deseando que sea en buena hora. Se pide licencia a la **qamana** (nombre ritual de la casa), se comparten las **ch'uspa** o **wistalla** y se recuerdan a los abuelos. En nombre de ellos se comparte un trago como brindis a la **Pachamama**. Todos invitan a sus tragos. Luego se prepara la ofrenda principal (mesa: hoja de **kuka** o **inal mama**, la **qulla**, el **untu**, la **ch'uwa**, los licores según sea la costumbre) del primero de agosto.

Al igual que en otras ceremonias comunitarias, todos aportan con algún elemento para preparar la **qulla**. Luego todos la **phawa**, señalando que sea bien recibida por la madre tierra para que nos de abundantes cosechas. Luego se comparten la **ch'uspa** y unos traguitos. Es esa noche de víspera, se **phawa** para los **Apu, Mallku, T'alla, Achachila** y **Pukaranaka**. Al día siguiente, temprano en la **wilancha** que será ofrecida a la **Pachamama** y a los **Apu, Mallku, Achachila** y **Pukara**, se les pide que sea un buen año agrícola. También se implora para que no lleguen enfermedades ni plagas. Que el agua sea abundante y alcance para todos. Luego se compartirá un asado con la comunidad. Ese día es de íntegro festejo. Se canta, se **ch'alla** por todos los éxitos alcanzados (suerte). Al día siguiente de la celebración del primero de agosto, para terminar, los mayores se reúnen en el arco, con un sentimiento de satisfacción.

Se invitan, **phawa** y brindan un traguito por un buen cumplimiento. Con el abrazo de la buena hora, se levantará el arco y se dará por terminada la actividad. (Fuente: "Al reencuentro con la Pachamama" del autor Javier Vilca Ticuna, disponible en: MINEDUC. 2016. Programa Lengua Indígena Aymara 5º básico. P. 58)

Relato mapuche:

Troflu ruka

La Tierra era una casa grande, de piedra, allí vivían un matrimonio que tenía varios hijos: **Küyen** (luna), **Antü** (sol), **Wüñellfe** (lucero), **Cherufe** (ser con aspecto animal, no siempre visible a la vista humana) y **Che** (gente, persona). Los padres salieron de su casa y los hermanos se pelearon y tan grande fue la pelea que no se fijaron que el fuego estaba encendido y que cada vez se hacía más grande, este se hizo tan grande que hizo explotar la casa. Los hijos volaron por todas partes, unos volaron hacia arriba: (espacio) **Antü, Küyen** y **Wüñellfe**; el **Cherufe** voló hacia unos montones de rocas, ahora se le llama **Zegüñ** (volcán); el **Che** era el menor, este voló junto a los peñascos de piedra y ahí se quedó. Desde esa vez, nunca más vamos a pelear, es mejor que trabajemos, dijeron. Así **Küyen** trabaja regando; **Antü** hace fuego para temperar la casa; **Cherufe** vigila y limpia la casa todas las noches, recoge las cosas que ya no sirven. **Küyen** (la luna) tiene hijos: **Txalkan** (el Trueno), **Llufkeñ** (el Relámpago), **Mewlen** (el remolino) y **Kürüf** (viento). Cuando **Küyen** comenzó a regar las piedras chicas y el **Che** se transformaron en hojas; las hojas se transformaron en plantas, y el **Che** comenzó a crecer igual que las plantas. "Ahora que ustedes resucitaron", les dijo **Küyen**, ¡ustedes no pueden vivir sin trabajar! Así, **Che**, lo dejaron como capitán y las plantas la dejaron como camino por donde pase el agua.

(Fuente: Programa de Estudio CuartoAño Básico: Lengua Mapuzugun, 2013, MINEDUC. P. 28).

Relato histórico de **Rapa Nui**

Visión de Hau Maka

El nombre de la tierra del rey de **Hotu Matu'a** era **Hiva**.

El lugar donde él vivía en **Hiva**, se llamaba **Marae Renja**.

El nombre del padre del rey era **Tā'ane 'Arai**.

La mujer de **Hotu Matu'a** era **Vakai a Heva**.

Su hermana se llamaba, **Ava Rei Pua**.

El lugar donde vivía la reina **Ava Rei Pua** en **Hiva** era **Marae Tōhia**.
El rey vio que la tierra se había hundido en el mar, eso motivó a que murieran familias completas. Entonces llegó **Hau Maka**, que era un rey, este
Se acostó a descansar y se durmió, pero su espíritu partió a la Isla.
El espíritu de este rey vio los islotes, y fue nombrándolos uno a uno mientras decía:
“Los muchachos de pie en el agua, hijos de **Te Ta'āna**, de **Hau Maka** en **Hiva**”.
Luego subió hasta el rebaje(circunferencia) del volcán, miró hacia abajo donde se divisaban lagunas llenas de peces y los nombró; **Pū Mahore a Hau Maka 'i Hiva**.
Después se fue hacia arriba y divisó el volcán y lo llamó: “La hoya oscura de **Hau Maka** (que vive) en **Hiva**”.
Luego el espíritu un espacio de tierra plano donde podría desembarcar **Hotu Matu'a**.
Continuando el camino, encontró la planta llamada **kohe**, al pisarla se quebró y el espíritu de **Hau Maka** dijo: “Quebranto de **kohe** de **Hau Maka** (que vive) en **Hiva**”.
Llegó a **Pōike** y dio la vuelta hasta **Taharoa**. Dijo el espíritu **Hau Maka**: “He aquí, pues, un pedazo de tierra plana para el rey”.
Cuando llegó a **'Ōvahe**, vio la arena, era colorada; dio vueltas hacia **'Ana Kena** y dijo: “esta es la parte más hermosa y plana, esta será la bahía grande donde deberá desembarcar el rey **Hotu Matu'a**”.
El rey **Hau Maka**, se despertó sobresaltado y contento. Un hombre, **'Ira**, que escuchó murmurar a **Hau Maka** preguntó qué estaba pasando, el rey entonces dijo, que había visto una isla en el sol en sueños y que debían partir todos hacia allá, ahí era donde debería vivir el rey **Hotu Matu'a**”.
(Fuente: Programa de Estudio de Segundo Año Básico. Sector Lengua Indígena, pág. 46-47)

Repertorio lingüístico del relato “Uru uña o te vārua o Hau Maka”

Hiva	tierra de Hotu Matu'a
Marae Reña	nombre de la Isla donde vivía Hotu Matu'a
Ta'ane 'Arai	padre de Hotu Matu'a
Ava Rei Pua	reina hermana de HotuMatu'a
Marae Tōhia	nombre de la Isla donde vivía Ava Rei Pua
Ŋaro 'ā te kāiŋa i te vaikava	se perdía la tierra por el mar
Mā-mate	morían (en grandes cantidades)
Hau Maka	rey ma'ori , sabio/sabia, maestro/a, asesor de Hotu Matu'a
Moe i te pō	acostarse en la noche
Hā'uru	dormir
Oho mai	vino (de venir)
Kuhane	espíritu
Tomo	desembarcar
Motu	islote
Nape	nombrar

Ŋā kope tū-tu'u vai a te Tā'aŋa	los muchachos de pie en el agua, hijos de Tā'aŋa (rey anterior a Hotu Matu'a)
'Uta	orilla del mar
Ma'ara	lugar apto para desembarcar el rey Hotu Matu'a
Kari-kari	rebaje en el cráter del volcán Kau
Pū mahore	hoyo de peces llamado Mahore
Rano	volcán
Poko 'uri	hoyo oscuro
'Aro	lado, sector territorial
Rarama	Inspeccionar

Repertorio sintáctico

Expresiones toponímicas en relación con el relato de “**Uru ŋa te vārua o Hau Maka**” /El sueño de **Hau Maka**

Ko	Hiva	te	kāiŋa	O	Hau Maka
	Marae Reŋa				Ava Rei Pua
	Marae Tohia				Hotu Matu'a

- **Ko** (partícula) **Hiva** (nombre propio) **te**(partícula) **kāiŋa** (sustantivo común) **o** (partícula) **Hau Maka** (nombre propio).
- **Ko Hiva te kāiŋa o Hau Maka/Hiva** es el territorio de **Hau Maka**.

Expresiones familiares del relato “El sueño de **Hau Maka**”

A	Ta'ane 'Arai	He	matu'a tane	o	Hotu Matu'a
	Ava Rei Pua		taina		
	Vakai a Heva		vi'e		

- **A** (partícula) **Ta'ane 'Arai** (nombre propio) **he** (partícula) **Matu'a tane** (sustantivo común) **o** (partícula) **Hotu Matu'a** (nombre propio).
- **A Ta'ane 'Arai he matu'a tane o Hotu Matu'a**.

Relato de rogativa

Aro ki te 'ua	Rogativa por lluvia
<p>Ana kore te 'ua i te noho oña tuai era 'ā, Mo te 'ariki paka e karaña ki te 'ua mo hoa mai.</p> <p>He turu ki tai te tañata ako 'ua, he to'o mai i te mā'ea, karakamā te 'iñoa, i te miritoni tako'a. He iri hoko tahi nō ki ruña i te mā'uña, he hakarē i te mā'ea 'i raro o te mā'uña. He tu'u ki ruña, he ako:</p> <p>“E te 'ua mata vai a Hiro ē, Ka hoa mai koe ki raro, ka rei mai koe ki raro, e te 'ua mata vai roa a Hiro ē!”.</p> <p>He turu mai te tañata ako 'ua, he oho, he tu'u ki vāeña ki te kūmara, ki te maīka, ki te 'uhi. He to'o mai i te mā'ea, i te miritoni, he haha'o ki raro ki te 'ō'one.</p> <p>He hoa te 'ua...</p>	<p>Cuando en los tiempos antiguos, faltaba lluvia, les correspondía a los 'ariki paka hacer rogativas para que lloviera.</p> <p>El hombre encargado de rogativas, bajaba al mar a sacar piedras de coral, llamadas karakamā, y también algas marinas. Luego subía solo a un cerro, pero dejaba al pie del cerro las piedras. Una vez arriba, hacía esta rogativa:</p> <p>“¡Oh lluvia, oh lágrimas largas de hilo!</p> <p>¡Caigan, bajen lluvias de lágrimas largas de Hiro!</p> <p>Déjense caer de golpe.</p> <p>“¡Oh lluvia, oh lágrimas largas de hilo!”</p> <p>Después de hacer esta rogativa, el hombre entraba en plantaciones de camote, de plátanos y ñames, tomaba las piedras y algas y las enterraba en el suelo, entonces comenzaba a llover... (MINEDUC. 2011. Programa de Estudio Rapa Nui, 2º año básico, Sector Lengua Indígena. P. 68).</p>

Repertorio lingüístico referido a la rogativa, he “Aro ki te 'Ua”.

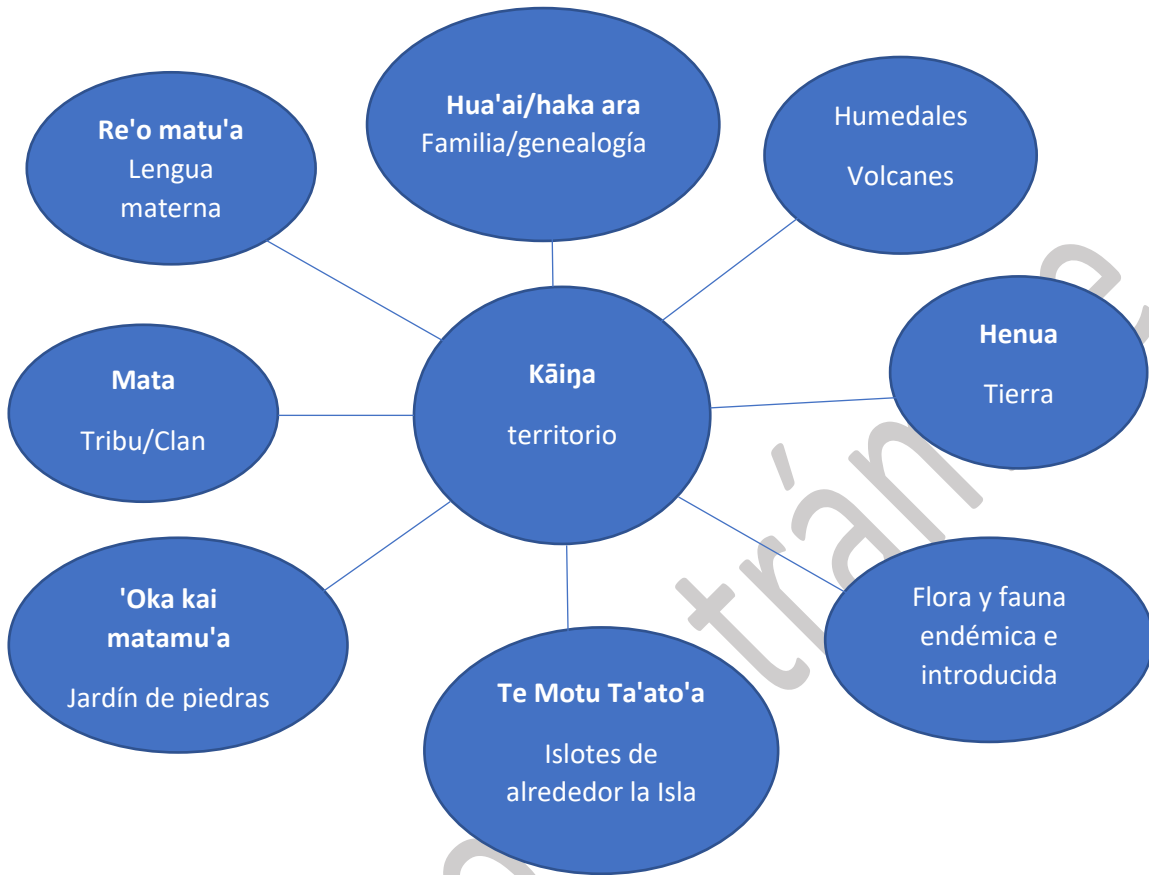
Aro	rogativa
'Ua	lluvia
Ana Kore	desaparecer
Ako	entonar un canto
Hoa	caer la lluvia, botar
Turu	bajar caminando
To'o mai	sacar
Iri	subir andando
Haka rē	dejar
Tu'u	llevar
Hoa mai	cae la lluvia (hacia mí)
Rei mai	pisarme (caer de golpe a la lluvia)
Oho	ir

Haha'o	poner, colocar
Karakamā	piedra de coral
Taŋata ako 'ua	hombre que le canta a la lluvia
Mo te 'ua mo hoa mai	para que la lluvia caiga
I te noho oŋa tuai era 'ā	en la vida antigua
Miritoni	tipo de alga
Iri	ir hacia arriba
Hoko tahi nō	solo
Ki ruŋa	hasta arriba
Mā'uŋa	cerro
Haka rere	dejar
Raro	abajo
Mata vai	lágrimas, gotas de lluvia
Roa	larga, lejos
Ka hoa mai	tíramelo, lánzame
Vāeŋa	mitad
Haha'o	colocar dentro

Repertorio sintáctico del Aro ki te 'ua/rogativa a la lluvia

Ka oho koe ki tai	Anda (tu) a la costa
E oho koe ki tai	Debes ir a la costa
¿I oho rō a koe ki tai?	¿Fuiste a la costa?
He oho a koe ki tai	Vas a ir la costa
¿E oho rō a koe ki tai?	¿Vas a ir a la costa?
¿A hē koe ka oho ki tai	¿Cuándo vas a la costa?
'O oho a koe ki tai	Para que no vayas a la costa
Ana oho a koe ki tai	Si vas a la costa

Mapa semántico del *kāiña*/territorio



Mapa semántico del relato *Aro ki te 'ua*



EJEMPLO DE EVALUACIÓN

Los aprendizajes de los estudiantes pueden ser evaluados a medida que se va desarrollando la unidad. Como los contenidos dicen relación con valores de formación de persona y valores comunitario, se sugiere observar la conducta y actitudes de los estudiantes en las actividades del contenido mismo y de las demás actividades, promoviendo que se instale como hábito en forma transversal.

Para los aprendizajes en general, se presenta una propuesta 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, rescate y revitalización de la lengua, y fortalecimiento y desarrollo de la lengua de los pueblos indígenas:

He haka tika hāito Criterio / Nivel de desarrollo	Kai hahine 'ā mo rōva'a i te aņi-aņi En vías de alcanzar el aprendizaje	Ko vāeņa 'ā te rova'a i te aņi-aņi Aprendizaje medianamente logrado	Ko rova'a 'ā i te aņi-aņi Aprendizaje logrado	Ko rova'a riva-riva i te aņi-aņi Aprendizaje destacado
Mensajes que incluyan algunas palabras y expresiones en rapa nui	Crea texto que incluye alguna palabra en rapa nui .	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras en rapa nui .	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras y expresiones en rapa nui .	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan palabras, frases y alguna oración breve en rapa nui .
Mensajes que incluyan frases y oraciones breves en rapa nui	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan palabras en rapa nui .	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan algunas frases en rapa nui .	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan frases y oraciones breves en rapa nui .	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan frases y oraciones breves en rapa nui que explican su sentido y significado.
Mensajes que incluyan expresiones propias rapa nui del pueblo formadas por palabras aislantes y reduplicadas.	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan frases y oraciones en rapa nui .	Crea textos que incluyan alguna expresión propia del pueblo rapa nui , formada por palabras aislantes o reduplicadas.	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan expresiones propias del pueblo rapa nui , formadas por palabras aislantes y reduplicadas.	Crea textos para transmitir mensajes que incluyan expresiones propias del pueblo rapa nui formadas por palabras aislantes y reduplicación, explicando su sentido y significado.
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.	Describe algún elemento 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.	Describe con detalles distintos 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 rapa nui .	Identifica algunas técnicas ancestrales y actuales, para crear expresiones artísticas diversas del pueblo rapa nui .	Describe algunas técnicas ancestrales y actuales, para crear expresiones artísticas diversas del pueblo rapa nui .	Usa técnicas ancestrales y actuales, para crear expresiones artísticas diversas con temáticas de la cosmovisión del pueblo rapa nui .	Usa técnicas ancestrales y actuales, explicando su relevancia, para crear expresiones artísticas diversas con temáticas de la cosmovisión del pueblo rapa nui .

UNIDAD 4

CONTENIDOS CULTURALES:		
<ul style="list-style-type: none"> • TE NUKU-NUKU TAŊATA AŊA I TE ME'E TANO MO TE HAKA TERE IŊA 'E MO TE KUHANE O TE TAŊATA HENUA Las organizaciones comunitarias que se ocupan de aspectos socioculturales y espirituales rapa nui • TIKA AŊA O TE HAU TUPUNA RAPA NUI Principios y valores del pueblo rapa nui • TAŊATA MA'ITAKI/Personas de bien común, de buen vivir. 		
<p>Hau Haka Tika: He re'o, he haka ara, he tātū tupuna rau huru, he tai'o 'e he pāpa'i iŊa o te hau rapa nui</p> <p>Eje: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios</p>		
CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
<p>He haka anji-anji i te hauha'a mo vānaŊa i te re'o tumu</p> <p>Sensibilización sobre la lengua</p>	<p>Reconocer los usos de la lengua indígena en los espacios comunitarios, valorando su importancia para la identidad del pueblo que corresponda.</p>	<p>Recopilan palabras y expresiones en lengua rapa nui empleadas en los entornos comunitarios o sociales.</p> <p>Ejemplifican cómo el uso de la lengua indígena aporta a la construcción de la identidad del pueblo rapa nui.</p>
	<p>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.</p>	<p>Registran situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua rapa nui, o en castellano, culturalmente significativas y que describan prácticas culturales.</p> <p>Narran situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua rapa nui, o en castellano, culturalmente significativas y que describan prácticas culturales.</p>
<p>He hāpa'o, 'e he vānaŊa haka 'ou i te re'o henua</p> <p>Rescate y revitalización de la lengua</p>	<p>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.</p>	<p>Recopilan conceptos y expresiones en lengua rapa nui empleadas en los entornos comunitarios o sociales.</p> <p>Ejemplifican cómo el uso de la lengua indígena aporta a la construcción de la identidad y a la revitalización de la lengua del pueblo rapa nui.</p>
	<p>Utilizar recursos tecnológicos disponibles (TIC) para registrar y narrar situaciones personales o acontecimientos de la vida</p>	<p>Registran situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan frases y oraciones en lengua rapa nui, o en castellano, culturalmente</p>

	comunitaria, y describir prácticas culturales, incorporando frases y oraciones en lengua indígena, o en castellano, culturalmente significativas.	significativas y que describan prácticas culturales.
		Narran situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan frases y oraciones en lengua rapa nui , o en castellano, culturalmente significativas y que describan prácticas culturales.
He haka pūai 'e he hāpī mo vānaŋa i te re'o tumu 'o ŋaro	Explicar las características de la lengua indígena que corresponda, describiendo la construcción y uso de palabras formadas por aglutinación y reduplicación.	Describen la construcción y uso de palabras de la lengua rapa nui , formadas por aglutinación y reduplicación, según corresponda.
	Fortalecimiento y desarrollo de la lengua	Explican por qué la lengua rapa nui se construye sobre la base de palabras formadas por reduplicación y/o aglutinación.
	Utilizar recursos tecnológicos disponibles (TIC) para registrar y narrar situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria y describir prácticas culturales tradicionales, en lengua indígena.	Registran situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que describan prácticas culturales en lengua rapa nui .
		Narran situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que describan prácticas culturales en lengua rapa nui .
<p>Hau Tika : He henua, he mata, he huru rapa nui, he aŋi-aŋi i te 'a'amu o te hau rapa nui mai te ta'u tupuna ki 'aŋarinā</p> <p>Eje: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios</p>		
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 rapa nui .
<p>Hau Tika: He tika aŋa, he haka tere iŋa mau o te hau tupuna</p> <p>Eje: Cosmovisión de los pueblos originarios</p>		
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 rapa nui .
		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.

<p>Hau Tika: He hauha'a, he tao'a tupuna o rapa nui, he rau huru moiha'a mo te aŋa, he huru o te haka tere iŋa o te aŋa tupuna, he rau huru aŋa haka tere e te tupuna</p> <p>Eje: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios</p>	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
<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>Destacan las técnicas y actividades de producción, así como las personas que las realizan, que cumplen con el principio de equilibrio con la naturaleza.</p> <p>Explican la importancia de las técnicas y actividades de producción para la permanencia y proyección material y cultural del pueblo rapa nui.</p>
<p>ACTITUDES INTENCIONADAS EN LA UNIDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> Realizar actividades y trabajos de forma rigurosa y perseverante de acuerdo con la enseñanza ancestral, los espacios físicos reales (familiares), ambientales, materiales y simbólicos, dando énfasis a la oralidad, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a la forma de vida de cada pueblo con el propósito de educar personas más respetuosas, en su vinculación permanente con los otros y con el desarrollo de una ciudadanía más intercultural. Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas. 	

EJEMPLOS DE ACTIVIDADES:

<p>Hau Tika: He re'o, he haka ara, he tātū tupuna rau huru, he tai'o 'e he pāpa'i iŋa o te hau rapa nui</p> <p>Eje: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios</p>
--

Contexto: Sensibilización sobre la lengua

ACTIVIDAD: He haka taka-taka, he pāpa'i, he 'a'amu i te me'e o te kope e tahi, o te hua'ai, 'e o te nuku-nuku taŋata, te aŋa nei he 'ata haka pūai i te haka tere iŋa tupuna, e i te kuhane o te taŋata henua. E hā'ū'ū te aŋa hai TIC mo aŋa 'e mo haka purara ki te taŋata.

Recopilan, registran y narran situaciones personales, familiares y comunitarias que aportan a la identidad cultural y espiritual de la comunidad, usando algún soporte digital con palabras o expresiones en lengua **rapa nui**.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente organiza junto con los estudiantes, una visita a las casas de familias hablantes del idioma **rapa nui**, realizada según los **tika aŋa**/protocolos practicados anteriormente. Esto implica mantener en todo momento una actitud respetuosa y de escucha con las personas de la familia que relatan sus historias, conocimientos y experiencias. Para determinar a quién entrevistar, el educador tradicional y/o docente plantea este tipo de preguntas: ¿qué o

cuáles familias deberán ser entrevistadas?, ¿qué aportan estas familias en la preservación y revitalización del idioma **rapa nui**?, ¿qué aporta la identidad **rapa nui**, a la comunidad?

- Los estudiantes se organizan en grupos y cada uno elabora las preguntas que realizarán a las personas a entrevistar. Planifican la visita, determinando los roles y funciones de cada uno, ya sea para realizar la entrevista, registrar en audio, tomar notas, sacar fotografías, realizar videos con el celular u otros dispositivos, entre otras.
- Una vez realizadas todas las entrevistas, los grupos reúnen el material recopilado en la sala de clases. Se organizan para ordenarlas según el formato en el que se presenta: grabaciones de las entrevistas, fotografías, notas de expresiones familiares, cánticos, **pāta'u-ta'u**/recitados, relatos familiares, **haka ara**/genealogía, entre otros.
 - Un integrante revisa el material catalogado como registro grabado. Transcribe y ordena la información en un texto que permita desarrollar todos los aspectos recogidos en la entrevista de forma clara, usando algunas palabras y/o expresiones en lengua **rapa nui**. El educador tradicional y/o docente puede colaborar cuando el entrevistado se expresa mayoritariamente en su idioma.
 - Otro integrante revisa los registros gráficos y videos, seleccionando aquellos que tienen mayor calidad técnica y editando el video con el mismo propósito.
 - Otro integrante revisa y ordena las notas de expresiones familiares, cánticos, **pāta'u-ta'u**/recitados, relatos familiares, **haka ara**/genealogía, entre otros.
- El educador tradicional y/o docente hará un cuadro comparativo en el pizarrón, para ir ordenando los temas recopilados de familias **rapa nui**, según sus conocimientos, experiencias y prácticas que lo distinguen en la comunidad.
- Los estudiantes con ayuda del educador tradicional y/o docente, preparan un Power Point para realizar un ciclo de charlas expositivas dentro del establecimiento educacional dirigido a los diferentes niveles de educativos. En ellas se presentan las entrevistas realizadas de familias cultoras de las tradiciones y del idioma **rapa nui**, incorporando las fotografías y grabaciones realizadas. Los estudiantes que participan de esta exposición podrán preguntar, comentar y escribir su parecer sobre el trabajo realizado. Adicionalmente, pueden solicitar apoyo al docente de Tecnología para el uso del software para la presentación, en la que pueden incluir organizadores gráficos para explicar y ejemplificar algunos aspectos específicos de los temas presentados.
- La presentación de la charla expositiva a la que invitan a los entrevistados y a otros miembros de la comunidad podría ser en formato bilingüe, atendiendo los casos de personas que solo comprenden el idioma vernáculo. En este sentido, el educador tradicional y/o docente puede mediar en el uso de la lengua.
- Los estudiantes elaboran un discurso de presentación a las familias, junto con algún presente realizados por ellos, tales como mensajes escritos sobre la lengua **rapa nui**, usando palabras y/o expresiones en idioma vernáculo, poemas recitados o canciones, para ser entregados a modo de agradecimiento a las familias por el tiempo dedicado a las entrevistas realizadas.
- Al finalizar la charla, el educador tradicional y/o docente, guía un espacio de reflexión conjunta en relación a valorar la importancia del uso de la lengua **rapa nui** en los espacios comunitarios para el fortalecimiento de la identidad del pueblo, a través de preguntas tales como: ¿por qué es importante usar la lengua **rapa nui** en las diversas actividades socioculturales y productivas?, ¿de qué forma, o a través de que manifestaciones se expresa la identidad **rapa nui**?, según su opinión, ¿cuál es el valor que tiene la lengua **rapa nui** en la identidad de nuestro pueblo?

Contexto: Rescate y revitalización de la lengua

ACTIVIDAD: He pāpa'i 'i ruŋa i te mākini pāpa'i, rau huru aŋa o te haka tere iŋa henua, mo haka pūai haka 'ou i te aŋi-aŋi, i te 'ite o ruŋa i te re'o tumu, 'e e hā'ū'ū rō 'ā ki te haka tere iŋa o te hau tupuna.

Registran en un soporte digital, diversas actividades socioculturales y artísticas que revitalizan los conocimientos y saberes de la lengua y que aportan a la identidad cultural de los pueblos indígenas utilizando frases y oraciones en idioma **rapa nui**.

Ejemplos:

- Los estudiantes se reúnen en el '**omotohi**, para escuchar dos o tres relatos, previamente grabados por el educador tradicional y/o docente, de diferentes **papa rona**/petroglifos emplazados en diversos lugares de **Rapa Nui**. Anotan en sus cuadernos los nombres del **papa rona**/petroglifos, su ubicación dentro del territorio, a qué **Mata**/tribu pertenece el **kāiŋa**/territorio. Junto con esto, elaboran un mapa territorial para ubicar los emplazamientos de este patrimonio.
- El educador tradicional y/o docente organiza, con algunas familias de los estudiantes, una salida a los espacios propios en los que existan diferentes tipos de **papa rona**/petroglifos. Acompaña la visita pedagógica un sabio/a experto en la temática y en la toponimia, para la enseñanza de los nombres del lugar en que se encuentran los **papa rona**/petroglifos. En caso de que el sabio solo hable en idioma **rapa nui**, el educador tradicional y/o docente mediará para la comprensión de la lengua.
- Los estudiantes llevarán sus mapas elaborados previamente con apoyo del educador tradicional y/o docente, para marcar la ubicación geográfica del lugar de investigación. Durante la visita registran a través de fotografías o grabaciones audiovisuales, los nombres de los **papa rona** del lugar, la toponimia del lugar y los relatos que el sabio pueda narrar.
- Con anterioridad, los padres o familias de algunos estudiantes preparan un fuego en el espacio a visitar para pedir autorización a los espíritus del territorio, respetándose el **tika aŋa**/del **Tapu**/protección o respeto del **kāiŋa**.
- Los estudiantes siguen el protocolo de salida a los espacios propios de estudio. En el trayecto, motivados por el educador tradicional y/o docente, recuerdan algunas canciones o **pāta'u-ta'u**/recitaciones sobre el **papa rona**/petroglifos, así como algunos nombres de elementos del **papa rona**/petroglifos. Recuerdan también, la actitud que debe prevalecer en los sitios sagrados y el propósito de la salida a estos lugares **tapu**/prohibición para proteger.
- Las familias reciben a los estudiantes, al sabio/a y al educador tradicional y/o docente con un **karaŋa**/oratoria de bienvenida y de presentación a los espíritus del territorio.
- El sabio/a, estará a cargo de la enseñanza-aprendizaje sobre **papa rona**/petroglifos y toponimia del espacio propio o sitio sagrado, partiendo por **Ahu Tonjariki**/plataforma, en donde se encuentra el **papa rona tātaku poki**/petroglifos horadados con una serie de concavidades y fauna marina, como **kahi**/atún, **honu**/tortuga y otros, como el **Make-make**/dios ancestral, al que se le atribuía la creación. El sabio/a o el educador tradicional y/o docente motiva a los estudiantes a que realicen preguntas sobre los aspectos tratados en la visita.
- Los estudiantes toman notas y registran los nombres de los componentes del **papa rona**/petroglifos, toponimia del sitio sagrado y de los elementos arqueológicos existentes del lugar. Luego, indagan sobre el tema en sitios web para complementar la información, como: ¿en qué época fueron

realizados estos petroglifos?, ¿cuál es el motivo que los llevó a registrar esos elementos?, ¿qué importancia tenía para los **clanes** o familias que habitaban el lugar?, ¿cómo aportan estos trabajos sobre piedras a la identidad del ser **rapa nui**?, ¿existen petroglifos en otros pueblos indígenas?, ¿con que elementos de la naturaleza, espiritual, y/o cultural se relacionan?, ¿dónde se encuentran geográficamente?

- Los estudiantes, organizados en grupos, ordenan y sistematizan todo el material, incluyendo sus propios apuntes tomados durante la visita a los sitios sagrados, y realizan cuadros comparativos de los sitios sagrados con **papa rona**/petroglifos de territorios de diferentes **Mata**/tribu. Con esta información ordenada los estudiantes elaboran una presentación, usando algún software, como Power Point, u otro. Pueden solicitar apoyo al docente de Tecnología para desarrollar este aspecto de su trabajo.
- Comparten sus presentaciones a sus compañeros, usando frases u oraciones en idioma **rapa nui**. Adicionalmente, pueden hacer una gran maqueta, en la que se señalen los **papa rona**/petroglifos estudiados. Para ello, pueden usar además el mapa utilizado durante la visita como recurso de apoyo para guardar fidelidad acerca del emplazamiento de los **papa rona**/petroglifos.
- Escriben frases y oraciones alusivos a los elementos del **papa rona**/petroglifos en carteles, acompañándolas con dibujos, que puedan colocarse en muros o paneles exteriores del aula y dejan su presentación en Power Point u otro formato digital en el CRA o biblioteca de aula.
- Reunidos en el '**omotohi**', los estudiantes reflexionan en relación a la importancia de revitalizar la lengua y la cultura **rapa nui** para la identidad del pueblo, a través de preguntas tales como: ¿por qué es importante usar la lengua **rapa uni** cuando se estudian aspectos de la propia cultura?, ¿cuál es el valor que tiene la lengua **rapa nui** en la identidad de nuestro pueblo?

Contexto: Fortalecimiento y desarrollo de la lengua.

ACTIVIDAD: He pāpa'i hai mākini pāpa'i, i te 'a'amu o ruŋa i te kope e tahi, 'o o ruŋa i te nuku-nuku o te kona noho, e haka aŋi-aŋi te aŋa henua hai re'o rapa nui.

Registran usando algún soporte digital, situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que describan prácticas culturales en lengua **rapa nui**.

Ejemplos:

- Los estudiantes se agrupan en el '**omotohi**' con el propósito de reflexionar sobre el idioma de los pueblos indígenas. Para esto, el educador tradicional y/o docente guía una conversación a partir de preguntas como: ¿qué importancia tiene hablar el idioma de su propio pueblo?, ¿consideras importante el uso del idioma indígena en espacios propios comunitarios?, ¿por qué?, ¿cómo contribuye el uso de la lengua indígena al patrimonio inmaterial del país?, ¿conoces alguna(s) lengua(s) indígena del país?, ¿cuál o cuáles?, ¿qué piensas sobre la enseñanza de las lenguas indígenas en los establecimientos educacionales?, ¿por qué?
- Los estudiantes se agrupan en el '**omotohi**' junto con el educador tradicional y/o docente, quien comenzará con un saludo en idioma **rapa nui**, solicitando que se haga en forma colectiva, para ir uniendo más **re'o**/voces y motivar la mayor participación.
- El educador tradicional y/o docente pregunta a los estudiantes sobre palabras que conocen para saludar, según el tiempo y espacio. Adicionalmente, les solicita que indaguen diversos tipos de saludos en sus familias o entorno cercano, los que deben registrar para compartir en clases.
- Pueden dramatizar los saludos, no olvidando la comunicación corporal y gestual, que es importante según el contexto. Pueden ser saludos de uso cotidiano como algunos utilizados en casamientos,

funerales, inicio y término de un trabajo, nacimientos, despedidas y ceremonias o rituales religiosos. Cualquiera de estos tipos de saludos, deben ser realizados con respeto y afecto.

- En grupos, preparan elementos que permitan dar un contexto para la dramatización de saludos, tales como pequeñas escenografías, carteles u otros. Escriben un libreto con los tipos de saludos que deberá ser registrada en algún soporte audiovisual.
- Los estudiantes preparan una salida pedagógica a instituciones u organizaciones dedicadas a la preservación de la cultura **rapa nui**, para consultar sobre la importancia de hablar una lengua indígena y cómo esta permite que la cultura y las prácticas sociocomunitarias perduren como parte de su patrimonio. Apoyados por el educador tradicional y/o docente, preparan preguntas similares a las que se realizaron inicialmente a los estudiantes: ¿qué importancia tiene hablar el idioma de su propio pueblo?, ¿considera importante el uso del idioma indígena en espacios propios comunitarios?, ¿por qué?, ¿cómo contribuye el uso de la lengua indígena al patrimonio inmaterial del país?, ¿conoce alguna(s) lengua(s) indígena del país?, ¿cuál o cuáles?, ¿qué opina sobre la enseñanza de las lenguas indígenas en los establecimientos educacionales?, ¿por qué?, ¿de qué forma la lengua permite mantener viva la cultura **rapa nui**?, ¿por qué las prácticas culturales y las situaciones comunitarias se expresan mejor mediante el uso del idioma **rapa nui**?
Pueden visitar, por ejemplo, el Centro del adulto mayor, organización **Ma'u henua**, organización **Hōnuī**. Recuerdan el **tika aña protocolo**/ pre-establecido y preparan los saludos protocolares que correspondan, según lo que han practicado previamente.
- El educador tradicional y/o docente explica sobre la acogida a las personas con un **karaña**/bienvenida que incluye presentaciones alusivas a sus orígenes **haka ara**/genealogía, en las que se explicitan los motivos de la invitación. El objetivo de esta explicación es que los estudiantes comprendan su fin en caso de ser recibidos por un grupo de personas con un **karaña**/bienvenida en algún lugar de la Polinesia. El **karaña**/bienvenida se realiza en voz alta, fluida y en tono algo melódico.
- En el lugar de la visita, el educador tradicional y/o docente presenta a los estudiantes, quienes saludan según el protocolo y leen el discurso breve en idioma **rapa nui** preparado en clases. Luego, explican el propósito de su visita y piden autorización para realizar el registro audiovisual, haciendo siempre uso de la lengua.
- Terminado el levantamiento de información en las comunidades visitadas, la ordenan y sistematizan.
- Los estudiantes, junto al educador tradicional y/o docente, organizan una charla expositiva dentro de su establecimiento educacional, invitando a otras unidades educativas, con el propósito de favorecer la difusión de la lengua. Asimismo, se propone que lleven el trabajo a los medios de comunicación (radio **Manu Kena** y TV local "**Mata o te Rapa Nui**"), con el fin de sensibilizar y tomar conciencia de la importancia de preservar las lenguas indígenas, como riquezas del patrimonio inmaterial del país y de la humanidad.
- En la sala de clases los estudiantes conversan acerca de la importancia que tiene utilizar recursos tecnológicos para registrar y narrar aspectos de la vida comunitaria, o describir prácticas culturales tradicionales, en lengua **rapa nui**, para el fortalecimiento y desarrollo de su cultura.

ACTIVIDAD: He haka taka-taka i te kupu vānaŋa hahatu, e vana-vanaŋa rō 'ā 'i roto i te rāua kona noho.

Recopilan palabras reduplicadas empleadas en los entornos comunitarios.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente, activa conocimientos previos de los estudiantes sobre las palabras reduplicadas aprendidas en niveles anteriores. Los estudiantes mencionan algunas como: **riva-riva**, **rake-rake**, **Make-make**, entre otras.
- Los estudiantes recopilan palabras reduplicadas usadas en su familia o entorno cercano. Las escriben en lengua **rapa nui** en hojas de block u otras similares y las ilustran. Juegan a deletrear las reduplicaciones.
- Comparten su trabajo a sus compañeros. Seleccionan palabras reduplicadas ilustradas para un pequeño texto diccionario.
- Los estudiantes se organizan en grupos para escribir oraciones simples y textos breves con las palabras reduplicadas en **rapa nui**.
- Leen sus oraciones y textos breves en el '**omotohi**/círculo de oralidad para compartir con los demás grupos. El educador tradicional y/o docente retroalimenta el trabajo grupal, ya sea del uso correcto de la reduplicación como del uso de la lengua en la elaboración de los textos.
- Los mismos grupos crean rimas y poemas usando palabras reduplicadas para ser leídas el “Día de la Poesía”.
- En el '**omotohi** y guiados por el educador tradicional y/o docente, los estudiantes explican con sus propias palabras por qué algunas palabras de la lengua **rapa nui** se construyen sobre la base de palabras formadas por reduplicación.

Ejemplo de rimas:

No'i-no'i	Pedigüeña
<p>A Reŋa no'i-no'i he no'i-no'i nō te aŋa he no'i-no'i ki te noni mo noi ki te noni to'o mai mo ma'u hai noni ki a Nua he no'i-no'i hai noni ki a Koro Nui</p>	<p>Reŋa la pedigüeña siempre pide pide noni para agacharse a sacar noni para llevar noni a la Nua le piden noni al Koro Nui</p>
Roŋo-roŋo	Mensaje
<p>Ko Roŋo te roŋo-roŋo o te hōŋa'a re'o henua mo tarai e ia i te roŋo-roŋo o te pito o te henua mā'ohi e haka roŋo riva-riva ki a Roŋo he aha te roŋo-roŋo a Roŋo mo tātou</p>	<p>El Roŋo es mensaje del nido del idioma materno para esculpir el mensaje del ombligo del territorio polinésico pongan atención a Roŋo cual es el mensaje de Roŋo para nosotros</p>

Ejemplo de poema:

HE RIMA-RIMA O TE MATU'A/Manos de mamá y papá

<p><i>Rima-rima</i> here nui o te matu'a Ko 'ī 'ā e te pipi-pipi 'e ko miño-miño I te rahi o te ta'u I ha'i-ha'i ai i te nā poki I haka ho-hopu ai i te tamari'i I runu-runu ai i te kai I tata-tata ai i te kahu I tau-tauro mi ai i te hakari riki-riki</p>	<p>Manos amorosas de mamá y papá Lleno de pecas y arrugadas Por tantos años Que abrazó a las niñas y niños Que bañó a las pequeñas y pequeños Que juntó la comida Que lavó la ropa Que les hizo masajes A los cuerpos diminutos</p>
<p><i>Rima-rima</i> pororeko O te matu'a vahine Ko ra'a-ra'a 'ā I te aña pañaha'a rahi Ko mā-mae 'ā I te 'oka-'oka i te pipi mo tui I te rei-rei haña i te kahu mo te nu'u I te hiro-hiro i te nā'atu I te varu-varu i te kākaka</p>	<p>Manos suaves de mamá De tanto trabajo están asperas Adoloridas de hacer agujeros a las conchitas para hacer collares de coser ropa para la gente de trenzar la totora de raspar las fibras del tronco de plátano</p>
<p><i>Rima-rima</i> mahana o te matu'a Mo te nā riki-riki mo hañai Ki ora riva-riva ai te rāua hakari Te rāua kuhane nehe-nehe Rima-rima marere-rere o te riva Ki te rauhuru tañata, ki te manu Ko haka 'aroha 'ana ō a au I te rahi o te aña o te rima-rima O nua 'e o koro</p>	<p>Manos tibias de mamá y papá Para alimentar a las/los pequeñas(os) Para que sean de cuerpos saludable Para que sean de espíritu sanos(as) Manos bondadosas A tanta diversidad humana y animales ¡Tengo pena! De tanto que trabajan Las manos de mamá y papá</p>
<p><i>Rima-rima</i> riva rahi o te matu'a O te matu'a i aña ai hai here Mo tātou, mo rāua, mo tāua, mo māua He rima-rima o te matu'a ta'ato'a Mo māuru-uru rahi ki te 'Atua I te riva rahi o te rima-rima</p> <p style="text-align: right;">Autora: ũārutī- Haoa</p>	<p>Manos generosas, bondadosas De la madre que trabaja por amor Por nosotros, por nosotras Manos de todas las madres, y padres Para dar gracias a Dios por tanta bondad En las manos de mamá y papá</p>

Hau Tika: He henua, he mata, he huru rapa nui, he anji-anji i te 'a'amu o te hau rapa nui mai te ta'u tupuna ki 'a'arānā

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

ACTIVIDAD: He u'i i te rau huru 'a'amu tuai o te tahi hau tupuna, 'e he aha te me'e e ai rō 'ā o rāua 'i roto i te 'a'amu tuai o te hau rapa nui. 'O he aha te me'e o te hau rapa nui e ai rō 'ā 'i roto i te rāua 'a'amu tuai o te tahi hau tupuna.

Comparan aspectos centrales de la historia de otros pueblos con la del propio pueblo **rapa nui**.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente lee relatos de diferentes pueblos indígenas en Chile a los estudiantes. Luego de que escuchan cada relato, les hace preguntas sobre los personajes, lugar de desarrollo de la historia, naturaleza, entorno social, valores y principios que se destacan en los relatos.
- El grupo curso se divide en dos; un grupo investiga sobre historias de los pueblos indígenas en Chile y el otro sobre historia de la Polinesia.
- Exponen sus trabajos al resto del curso. El educador tradicional y/o docente complementa la información y retroalimenta con algunas preguntas como: ¿qué aspectos son parecidos entre los relatos de historias de los pueblos indígenas del país?, ¿qué nivel de uso tiene su lengua?, ¿lo hablan actualmente?, ¿qué relación que tienen los pueblos indígenas con la naturaleza?, ¿qué semejanzas y diferencias puede encontrar entre las historias de los pueblos indígenas y los de la Polinesia?
- Los estudiantes elaboran un cuadro comparativo de los pueblos indígenas, considerando algunos aspectos de su historia y de su presente, como situaciones actuales de su territorio, cambios culturales en corto tiempo, proceso de pérdida del idioma, confusión o pérdida identitaria, costumbres y relatos tradicionales, bailes, gastronomía, entre otros.
- El educador tradicional y/o docente y los estudiantes organizan un conversatorio inter-escolar del mismo nivel, con el propósito de reflexionar en torno a estas temáticas con estudiantes de los otros pueblos indígenas, pudiendo ser aymara, quechua, mapuche, tahiti, **ma'ori o rapa nui**, de manera telemática. Se sugiere que los trabajos realizados se intercambien previamente entre los participantes, a fin de que todos cuenten con las ponencias.
- Los estudiantes realizan un plenario con todas las investigaciones sobre historias de los pueblos indígenas. Guiados y retroalimentados por el educador tradicional y/o docente, comparan los aspectos centrales de la historia de otros pueblos indígenas, comprendiendo elementos comunes y diferencias con las del propio pueblo.
- Este trabajo se registra digitalmente para socializar por los medios de comunicación a la comunidad, como TV local y radio **Manu Kena** en **Rapa Nui**. También se sugiere que entreguen copias al CRA y biblioteca pública local, como recurso educativo de consulta.

Hau Tika: He tika aña, he haka tere iña mau o te hau tupuna

Eje: Cosmovisión de los pueblos originarios

Hau Tika: He hauha'a, he tao'a tupuna o rapa nui, he rau huru moiha'a mo te aña, he huru o te haka tere iña o te aña tupuna, he rau huru aña haka tere e te tupuna

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

ACTIVIDAD: He haka hauha'a i te tañata e ai rō 'ā te aņi-aņi o te tupuna, ko 'ite ana i te 'a'amu tupuna o tō'ona tañata henua, pē ira 'ā ko 'ite 'ana pē hē, hai aha aña i te aña henua; i te ha'a'apu, i te hī ika, i te tarai, i te tui karone, 'e te tahi huru o te aña haka tere e te tupuna.

Valoran a las personas que portan saberes y conocimientos ancestrales de su propio pueblo, así como las técnicas propias desarrolladas para las actividades productivas.

Ejemplos:

- El educador tradicional y/o docente pide a los estudiantes que recuerden cuáles son las principales actividades productivas que ellos distinguen en la isla, así como qué personas identifican como portadores de saberes y conocimientos ancestrales.
- Los estudiantes realizan un circuito en la isla que permita identificar y registrar las prácticas culturales desarrolladas por cultores y sabios que relevan la visión de mundo propia del pueblo **rapa nui**. Luego, desarrollarán una presentación para dar a conocer el resultado de sus indagaciones. El educador tradicional y/o docente les recuerda la observación de los **tika aña**/protocolos, normas de salida a los espacios propios territoriales, como respetar la naturaleza, poner atención cuando hablan las personas que se entrevistan, preguntar una vez que termine de hablar, junto con la necesidad de registrar, anotar, dibujar la información que vayan obteniendo.
- Los estudiantes, acompañados del educador tradicional y/o docente, realizan una salida a espacios propios de la bahía **Haña Piko**, donde se encuentran pescadores artesanales que usan botes de poca capacidad. Los estudiantes entrevistan a los pescadores sobre las técnicas ancestrales de pesca, por ejemplo, técnicas de rutas de navegación, de pesca de especies autóctonas, horas y épocas en que se realizan determinadas faenas, de qué forma esta actividad ancestral se vincula con la cosmovisión del pueblo **rapa nui**, entre otras. Registran este encuentro con los pescadores, graban y fotografían con sus celulares u otros dispositivos.
- Realizan otra salida a la costa, para observar y escuchar acerca de diferentes técnicas de orilla, como: **here koreha**/pesca de anguila, **hahaki**/mariscar, sacar **pure/pipi**/conchitas. Registran la información entregada por las personas dedicadas a estos oficios.
- Los estudiantes llevan a cabo otra salida planificada para observar técnicas de **ha'a'apu**/cultivo de alimentos vegetales, tales como:
 - “jardines de piedras”, técnica ancestral de plantación, en la que sin retirar todas las piedras se ponen las plantas entre medio de estas, como: taro, piña, plantas medicinales, etc.
 - sistemas de cultivo “**Mana Vai**”, técnica en donde las plantas al interior del volcán **rano Kau**/volcán Kau crecen muy bien por la humedad existente. Esta técnica se usa hasta hoy en día y se puede observar en diversos espacios territoriales y alrededor de todo **Rapa Nui**.

- También pueden visitar **Kahu Rea**/sector de productividad, para escuchar y ver la experiencia de los agricultores que viven en ese espacio territorial.
- Visitan una zona ganadera para rescatar los conocimientos y experiencias de técnicas ancestrales de los ganaderos. Podría ser también la recuperación de rutas territoriales o el uso de animales domésticos introducidos.
- En el aula, los estudiantes ordenan, clasifican y analizan las técnicas ancestrales utilizadas, identifican a los portadores de estos saberes ancestrales y reflexionan en torno a cómo estos conocimientos relevan la cosmovisión de su pueblo.
- Los estudiantes invitan a pescadores, ganaderos, agricultores, artesanos u otros portadores de saberes ancestrales a una charla expositiva que prepararán a partir de la información obtenida en sus entrevistas y las reflexiones compartidas con motivo de la realización de este trabajo. Pueden entregarlo luego al CRA del establecimiento, para consulta pedagógica.

ORIENTACIONES PARA EL EDUCADOR TRADICIONAL Y/O DOCENTE

En esta cuarta unidad, se realizarán salidas pedagógicas a espacios propios en las actividades propuestas para los tres contextos sociolingüísticos del eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, con el fin de recopilar y registrar historias que narren situaciones personales, familiares, comunitarias que sean un aporte a la identidad cultural y a la espiritualidad de la comunidad, usando soportes digitales (TIC). La organización de estas salidas debe ser hecha con **tika aña**/protocolo, normas, reglas, para el resguardo de los estudiantes, y con una planificación pedagógica adecuada para realizar el trabajo de campo, que en este caso incluye entrevistas a familias que tienen el dominio del idioma **rapa nui**, así como conocimientos y saberes socioculturales, ambientales, y de la espiritualidad propia del ser **rapa nui**. Dentro de la organización del trabajo pedagógico deberán contemplarse todas las autorizaciones de salida de los estudiantes por parte de sus padres y apoderados, en consideración de las normativas que tiene cada escuela. El desarrollo de todas las entrevistas relacionadas con las actividades socioculturales debe ser registrado, de preferencia mediante recursos digitales. La información deberá ser ordenada, clasificada y sistematizada en el aula, en donde se hará el trabajo pedagógico más minucioso de análisis y reflexión en el **'omotohi**/círculo de oralidad. Los saberes y conocimientos de las personas mayores registrados son un gran aporte a la identidad cultural de los pueblos o naciones indígenas. En relación con los **tika aña**/protocolos, normas, reglas, se debe recordar siempre la actitud de respeto que deben tener los estudiantes en todo momento: antes de salir, en el trayecto a las casas de familias, durante las entrevistas y de regreso al colegio. La finalización de las actividades en espacios propios será siempre con un **aro**/rogativa de agradecimiento a las familias, a los espacios territoriales, a la naturaleza, y por el trabajo planificado en su totalidad.

Por otra parte, en este mismo eje, se agrega una actividad en el contexto sociolingüístico de fortalecimiento y desarrollo de la lengua, referida específicamente al aprendizaje de las reduplicaciones. En lengua **rapa nui** existen muchas palabras reduplicadas que se separan con un guión, como por ejemplo la palabra: **mea-mea** (rojo). Cabe señalar que, esencialmente, las reduplicaciones en lengua **rapa nui** ocurren en:

1. **Te huru o te me'e**: cualidades de las cosas. Por ejemplo: **Paka-paka**: seco; **Hehe-hehe**: húmedo; **Hio-hio**: duro; **Heka-heka**: blando.
2. **Īŋoa**: algunos nombres (sustantivos reduplicados). Por ejemplo: **Vi-vī**: perdiz; **Tipi-tipi**: pez mariposa; **Nao-nao**: **O'i-o'i**: gusanos. La propuesta pedagógica para esta actividad es que los estudiantes partan por indagar reduplicaciones en su contexto familiar con

las que construyen un diccionario ilustrado, crean textos (poemas) usando reduplicaciones y puedan participar con sus creaciones en el “Día de la Poesía”, evento que se enmarcaba en el “Día de la lengua”.

En el eje de Territorio, territorialidad, identidad, y memoria histórica de los pueblos originarios se escucharán historias grabadas de otros pueblos indígenas para ser comparadas con las del propio pueblo al que pertenecen los estudiantes en distintas dimensiones como: sociales, culturales, espirituales, ambientales. Es muy importante que pongan atención con respeto para lograr captar los mensajes dentro de los textos. El educador tradicional y/o docente debe preocuparse de realizar preguntas a los estudiantes para verificar la comprensión de los relatos de diferentes pueblos indígenas. La información puede ordenarse con un cuadro sinóptico comparativo, teniendo como elementos de comparación algunos criterios como lengua, actividades territoriales o en espacios territoriales con fines específicos, por ejemplo: ceremonias, culturales, flora y fauna, entre otros. También es importante la interacción que puedan realizar los estudiantes, con ayuda del educador tradicional y/o docente, por vía Zoom u otras plataformas, para realizar encuentros de intercambio de conocimientos entre estudiantes de distintos pueblos originarios, haciendo preguntas con el propósito de conocer otras realidades. Luego se sugiere llevar a cabo una reflexión para visibilizar semejanzas y diferencias entre ellos. Se sugiere que, dentro de lo posible se registre la información recogida en las entrevistas en algún soporte audiovisual para volver a trabajar con ella y para exponerla posteriormente en charlas a nivel intra e interescolar, con el objetivo de difundir los conocimientos y saberes de pueblos indígenas en el país. La planificación de esta actividad implicará numerosos aspectos organizativos, tanto en la convocatoria a estudiantes de establecimientos que tengan matrícula de otros pueblos originarios, así como en la disponibilidad de un recinto en la unidad educativa que cuente con las condiciones tecnológicas adecuadas para la conferencia vía telemática. Esto requerirá de apoyo de la comunidad educativa.

La última actividad propuesta para los ejes de Cosmovisión de los pueblos originarios y Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios, plantea valorar a las personas que portan saberes y conocimientos ancestrales de su propio pueblo. Ellos aportan al desarrollo de su comunidad con su sello identitario, por lo que se deben reconocer sus esfuerzos de defensa de lo propio, ya sean espacios territoriales, ceremoniales, artísticos, culturales, lingüísticos, espirituales, entre otros aspectos relevantes del ser **rapa nui**, así como su conocimiento e interpretación de la visión de mundo que subyace en sus saberes y prácticas. Estas son las personas llamadas, “**tanata ma'itaki**”/adultos o personas mayores reconocidas de buen vivir dentro de la comunidad.

La cosmovisión **rapa nui** se construye dentro de un territorio, con todos sus recursos patrimoniales, naturales, lingüísticos, sociales, culturales, ceremoniales, espirituales y también en el quehacer cotidiano de las familias en las diferentes actividades de productividad que evidencian las técnicas adquiridas de los ancestros/**tupuna**, en los diferentes ámbitos, ya sean de pesca, agricultura, artes, ceremoniales, medicinales, ganaderías, y otros. En cada una de estas actividades existen técnicas ancestrales de productividad controlada, mediante los **tapu**/prohibiciones que son establecidos por **hōnui**/personas mayores con conocimientos y saberes de los **tupuna**, que se han transmitido de generación en generación y que aún se preservan hasta hoy en día. El desarrollo de estas actividades puede ser guiado con preguntas como: ¿qué o cual es el aporte que hacen a sus comunidades estas personas principalmente?, ¿qué principios y/o valores se destacan en ellos?, ¿cómo son reconocidos por la comunidad estas personas que aportan con sus conocimientos socioculturales, de derechos humanitarios, defensas de derechos consuetudinarios, territoriales, en la productividad para el desarrollo de la comunidad y aportes en el ámbito de las artes?

Contenidos culturales

- **Las organizaciones comunitarias que se ocupan de aspectos socioculturales y espirituales rapa nui.**

Existen diversas organizaciones en las comunidades indígenas que se ocupan de situaciones sociales, ambientales, culturales y espirituales de las comunidades de los pueblos indígenas.

En el caso de **Rapa Nui**, existen las siguientes organizaciones:

- **Mau Hatu**/Consejo de Ancianos
 - **Kahu-Kahu o Hera**/primer nombre de **Rapa Nui**
 - Parlamento **Rapa Nui**
 - **Ma'u Henua**/Administra los sitios sagrados/patrimonio arqueológico
 - Asociaciones comunitarias
 - Hōnui/organización conformados por representantes de las familias
 - Academia de Lengua Rapa Nui
 - Asociación de Agricultores
- **Tika aŋa**/principios y valores del pueblo **rapa nui**.
Para preparar la visita, los estudiantes recuerdan que dentro de la cosmovisión **rapa nui** se cuenta con los **tika aŋa**/principios y valores que guían la conducta de una persona o comunidad. Estos son:
 - **Mo'a**/respeto: Es un principio base del ser como individuo, que trasciende de lo personal a lo colectivo. Actitud que debe estar siempre frente a la diversidad humana y a la biodiversidad, al todo existente. En la formación de estudiantes debe reivindicarse este principio valórico en los saberes o conocimientos de la comunidad, conscientes de su identidad cultural y los valores propios de la cosmovisión **rapa nui**.
 - **Re'o/Vōnaŋa**: lenguaje de interacción con el mundo, que se construye dentro de la cosmovisión **rapa nui**, facilitando el intercambio de saberes o conocimientos entre las personas. Contiene en sí mismo el valor filosófico de la cosmovisión del ser **rapa nui**. “La lengua es una ventana al conocimiento del mundo” (Linda Tuhiwai Smith, respecto a **re'o ma'ori**).
 - **Haka ara**/genealogía: es también un pilar fundamental del saber **mā'ohi rapa nui**, que no solo corresponden a los antecesores familiares, sino que, comprende todo el universo de la persona, “todo lo que somos, con nuestro entorno, lo que nos rodea”, forma parte del **haka ara**. Es más que solo conexiones consanguíneas e identidad. Existe un reconocerse como fuente de conocimiento y saberes en sí mismo.
 - **Hua'ai**/familia: se comprende literalmente como familia extendida. Como principio, la familia forma una red social que tiene responsabilidades en su **haka ara**/genealogía, origen, en el traspaso de los conocimientos, de los saberes generacionales y de los principios filosóficos del ser **rapa nui**, que deberá llevar una vida intachable, se le conoce como **tanata ma'itaki**/persona de bien, de buen vivir. La familia, como grupo extendido y organizado, que forman los **paēŋa**/familia, y **mata**/tribu ancestralmente, y como base social, funcionan en base a una relación de interdependencia, **ūmaŋa**/colaborativo. La educación tradicional de la cosmovisión y de saberes del **haka ara**/genealogía, **kāiŋa**/territorio, estará sujeta a las primeras experiencias educativas de los niños y niñas, sus hogares o casas de familias.

- **Tika aña** se refiere a los principios filosóficos que dependen las prácticas sociales y tradicionales en **Rapa Nui**. A través del buen o mal manejo del **tika aña** se juzga lo que hayan trabajado. Están todos los principios valóricos en el **tika aña**; **mo'a** y **Tapu** tienen un uso por extensión con fuerza y la persona que transgrede estos principios se verá en consecuencias poco deseables. El **tika aña** define también un orden desde un comienzo hasta la finalización de un trabajo, o de un estudio, etc.
- **Tañata Ma'itaki** /Personas de bien común, de buen vivir.

Dentro de las comunidades indígenas, existen personas y familias que cultivan sus tradiciones, la memoria histórica, las artes y técnicas ancestrales relacionadas con la productividad agrícola, ganadera, pesquera y que hablan su idioma en la cotidianeidad. En el desarrollo de estos saberes reside la transmisión del ser **rapa nui** y su cosmovisión. Es por ello que se les reconoce en su propio mérito, pues mantienen sus raíces identitarias presentes. En este caso, el ser **rapa nui**, lo viven en lo cotidiano, sin desmerecer otras culturas en la diversidad existente. Junto con esto, tienen respeto por las diferencias culturales y las sintonías, por ejemplo, en el cómo convivir con la naturaleza, el respeto por el territorio propio, sus orígenes, creencias, manifestaciones, idioma, entre otros. En lengua **rapa nui**, son conocidos como “**Tañata Ma'itaki**” /Personas de bien, de buen vivir.

Algunas de estas personas destacadas han dejado huellas en sus comunidades por la pasión de sus entregas en trabajos, de luchas territoriales, sociales, políticas, entre otros. Por sus raíces u orígenes, que se transmiten por generaciones en el diario acontecer, conscientes de que las comunidades de pueblos originarios son responsables de preservar y cuidar de toda la riqueza que se ha heredado de sus ancestros y de la naturaleza misma. A continuación se nombran algunas de estas personas que han aportado con sus saberes, y conocimientos adquiridos:

MARIA AŊATA VERITAHĪ A PEŊO A HARE KOHOU

Mujer que elevó la voz por los derechos del pueblo **rapa nui**. Al regresar de la isla **Manareva** (colonia francesa en la Polinesia) en 1914, reclamó por los derechos territoriales y sobre las condiciones en que la compañía Williamson Baulford mantenía a la nación **rapa nui**. Su lucha se conoce como la “Rebelión Pacífica de **Aŋata**”. Reconociendo las condiciones de trato indigno hacia su gente, envió de madrugada a buscar vacunos para alimentar al pueblo, que había sido desarraigado de sus territorios ancestrales y había sido confinado en el **kāiŋa** o territorio que pertenece a otro clan o familias tribales, (**Mata**/tribu **Marama** y **Haumoana**). Muere al año 1915 después de su liderazgo, y su rebelión pacífica quedó en la memoria del pueblo **rapa nui**.

JOAQUIN NIZO TUKI TEPANO

Persona sabia que se ha destacado en conocimientos de la toponimia, historia de **Rapa Nui** y relatos toponímicos. Hablante del idioma materno **rapa nui**, se ha dedicado a compartir sus conocimientos con educadores, niñas, niños y jóvenes. Asesora a personas o grupos, que requieren de sus saberes y conocimientos de la cosmovisión y espiritualidad **rapa nui**. **Hōnui Nizo** es reconocido en la comunidad como cultor de nuestros saberes identitarios del ser **rapa nui** con raíces en la Polinesia. Ha sido muy relevante su aporte en el patrimonio inmaterial con saberes en los ámbitos; sociocultural, toponímico, cosmovisión del ser **rapa nui**, para el rescate y revitalización de la lengua **rapa nui** en la enseñanza de niños, niñas y jóvenes de la comunidad.

NIKO HAOA

Defensor del territorio del pueblo **rapa nui**. Una persona sabia y cultor de los saberes propios del ser **rapa nui**, respetuoso con la naturaleza, y la interculturalidad. Fue asesor de lengua y cultura rapa nui junto a otras personas **hōnui**/mayores en el Departamento de Lengua y Cultura **Rapa Nui**, del colegio Lorenzo Baeza Vega, desde 1994 al año 2003. Trabajó por la “**Tāpati Rapa Nui**”, evento cultural que se realiza cada año, al principio con muy escasos recursos. Realizó trabajos lingüísticos con otras personas mayores de la comunidad, en el grupo Estructuración de la Lengua **Rapa Nui**. Fue propulsor de la creación del “Día de la Lengua **Rapa Nui**”, evento cultural que se celebra cada año, desde 1991. Colabora con la comunidad en eventos culturales, deportivos, y medio ambiental, plantando árboles en las calles, y preservando plantas endémicas en peligro de extinción. Además se ocupó de la restauración de la primera escuela n°72, en década de 1970, usando como medio de transporte el caballo para extraer las piedras de la costa. Fue un gran cultor de la espiritualidad y cosmovisión del ser polinésico **rapa nui**, pero por sobre todo, era un “**Tañata Hōnui Ma'itaki**” /persona de bien, de principios y valores del buen vivir en comunidad.

ALBERTO HOTUS – JUAN CHAVEZ HAOA

Esta dupla trabajó intensamente reclamando el reconocimiento del territorio **rapa nui**. Para ello, reivindicaron el Consejo de Ancianos, donde las 36 familias **rapa nui** son representadas por una persona mayor, elegidas por sus familias con el Consejo de Ancianos. Volvieron a reclamar los acuerdos suscritos en el Tratado de 1888 entre el '**Ariki Atamu Tekena** y capitán de corbeta Policarpo Toro Hurtado. Se valoran los actos del '**Ariki**, con la representación gráfica de tomar un puñado de pasto, para entregarlo al capitán, y tomar la tierra para guardarlo en su bolsillo, en señal de que el territorio no se le está entregando, sino que es propiedad de los dueños herederos **rapa nui**. Alberto Hotus, fue presidente del Consejo de Ancianos por varias décadas y encabezó el trabajo de la Estructuración de la Lengua **Rapa Nui**, junto a otros ancianos de la comunidad editan el libro “**Mau Hatu o Rapa Nui**” de genealogía de las 36 familias **rapa nui**, además de un diccionario y léxico.

MAHANI TEAVE

Mujer y joven madre, que se destaca en el área artística. Pianista que ha ido incorporando la música **rapa nui** a su repertorio docto, la que ha sido interpretada con instrumentos clásicos como el piano, contrabajo y otros. Gestionó la construcción de la escuela de música junto a su pareja, donde los niños y niñas de la comunidad rapa nui asisten a clases en forma gratuita. La escuela fué construida en un gran porcentaje, con material reciclado como una forma de contribuir en forma concreta, el cuidado del medio ambiente. Incorpora además de su trabajo en música el tema de la agricultura ecológica para la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Los padres y comunidad apoyan la labor comunitaria que realiza la pianista **rapa nui**.

ALFONSO RAPU HAOA-CARMEN CARDINALI

Ambos profesores normalistas. Junto a un grupo de personas mayores, Rapu Haoa lideró en 1964, reclamando al Estado, la situación en que vivían los habitantes de la isla, que siendo dueños de su territorio, fueron recludos en el sector de **Haja Roa**, sin libertad de circular libremente. Esto ocurre

durante la administración de la Fuerza Armada (1953-1966). Estuvo cerca de ser embarcado en un buque de la Armada a Valparaíso, con el fin de opacar la lucha del conflicto declarado en ese momento. El propósito de esa rebelión, fue reclamar los derechos del pueblo **rapa nui** sobre su territorio, poder movilizarse dentro de su tierra para subsistir y desarrollarse las familias, como era de costumbre. En 1965 se logra enviar una carta al presidente de turno, Eduardo Frei Montalva, este en respuesta a la demanda, promulga en su gobierno la “Ley Pascua” N°16.441. Con ello permitió incorporar servicios públicos en la comunidad rapa nui, atendiendo varias necesidades básicas del pueblo polinésico indígena. Recien en el año 1966, los habitantes de Rapa Nui, pudieron salir del gueto y circular libremente para volver a sus **kāiŋa**/territorio de clanes para trabajar la tierra y pescar en la costa. Los habitantes de la Isla pudieron elegir por primera vez su propio Alcalde, siendo elegido casi por unanimidad el mismo líder Rapu Haoa.

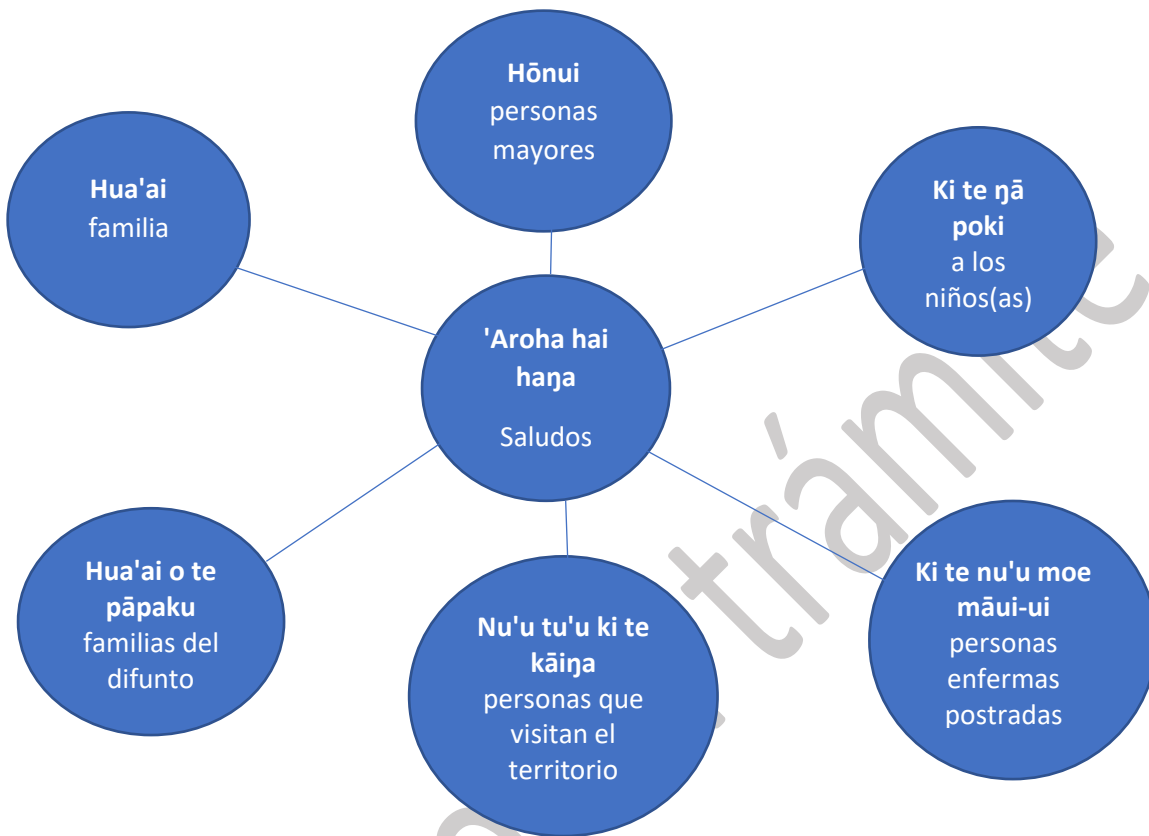
Repertorio lingüístico de palabras reduplicadas

Kupu vānaŋa ha-hatu	Palabras reduplicadas
Mahi-mahi	nombre de pez
Remo-remo	nombre de pez
Meme-meme	apagándose
Pipi-pipi	pecoso
Ura-ura	enrojecido
Vivī	nombre de ave: perdiz
Rū-rū	sacudir (verbo)
Rape-rape	tipo de langosta
Puka-puka	tipo de plátano
Turu-turu	gotear
Ma'u-ma'u	Llevar (plural), quedar atascado
Rito-rito	muy blanco
Vera-vera	quemado
Pito-pito	botón
Vera-vera rahi	carbonizado
Vave-vave	oleaje
U'i-u'i	observar, mirar (plural)

Repertorio lingüístico referido al **kāiŋa**/ territorio

Kupu vānaŋa rapa nui	Traducción del repertorio lingüístico
Kāiŋa	territorio
Re'o	voz
Haŋa	querer, desear
Ūmaŋa	ayudar, solidarizar
Mana	poder sobrenatural
Tapu	prohibiciones
Haka ara	genealogía
Hua'ai	familia
Tika aŋa	protocolo, principios y valores
Mo'a	Respeto
Ma'u Henua	administración de los sitios sagrados arqueológicos
Hōnui	persona mayor, que tiene autoridad
Papa rona	petroglifos
Tākona	pintura corporal
Kī'ea	pigmento en polvo de diferentes colores
Karaŋa	bienvenido (a visitas)
Hoko	danza antigua
Mata	tribu
Uru uŋa o te vārua	sueño
Hau Maka	persona mayor que sueña sobre el viaje de Hotu Matu'a
Hotu Matu'a	rey que salió de Hiva , huyendo de un cataclismo
'Ariki	Rey
Marae Renja	lugar de Hiva , residencia del rey Hotu Matu'a
Marae Tōhia	lugar de Hiva , residencia de Ava Rei Pua
Vakai 'a Heva	esposa del rey Hotu Matu'a

Mapa semántico



EJEMPLO DE EVALUACIÓN

Los aprendizajes de los estudiantes pueden ser evaluados a medida que se va desarrollando la unidad. Para ello, se presenta una propuesta de rúbrica con algunos criterios relacionados con los indicadores de los cuatro ejes de la unidad, considerando los contextos sociolingüísticos de sensibilización, de rescate y revitalización, y fortalecimiento y desarrollo de la lengua:

Tika aŋa mo hāito i te aŋi-aŋi Criterio / Nivel de desarrollo	Kai rova'a 'ana te aŋi-aŋi En vías de alcanzar el aprendizaje	Ko 'apa aŋi-aŋi 'ā Aprendizaje medianamente logrado	Ko rova'a 'ana te aŋi-aŋi Aprendizaje logrado	Ko aŋi-aŋi riva-riva 'ana Aprendizaje Destacado
Situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, en narraciones que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua rapa nui y que describan prácticas culturales	Registra alguna situación personal o acontecimiento de la vida comunitaria, que incluya alguna palabra o expresión en lengua rapa nui	Registra algunas situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua rapa nui	Narra situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras o expresiones en lengua rapa nui y que describan prácticas culturales	Narra con detalles significativos situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas palabras, expresiones y frases en lengua rapa nui y que describan prácticas culturales
Situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, en narraciones que incluyan frases y oraciones en lengua rapa nui y que describan prácticas culturales	Registra alguna situación personal o acontecimiento de la vida comunitaria, que incluya alguna frase u oración en lengua rapa nui	Registra algunas situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan algunas frases u oraciones en lengua rapa nui	Narra situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan frases y oraciones en lengua rapa nui y que describan prácticas culturales	Narra con detalles significativos situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que incluyan frases y oraciones en lengua rapa nui y que describan prácticas culturales
Situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria que describan prácticas culturales en lengua rapa nui	Narra alguna situación personal o un acontecimiento de la vida comunitaria, que incluya algunas frases u oraciones en lengua rapa nui	Narra algunas situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que describan prácticas culturales y que incluyan frases y oraciones en lengua rapa nui	Narra situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria que describan prácticas culturales en lengua rapa nui	Narra, con detalles significativos, situaciones personales o acontecimientos de la vida comunitaria, que describan prácticas culturales en lengua rapa nui
Aspectos centrales de la historia de otros pueblos indígenas	Identifica al menos un aspecto central de la historia de otro pueblo originario en Chile	Describe algún aspecto de la historia de otro pueblo originario en Chile	Indaga sobre los aspectos centrales de la historia de otros pueblos indígenas	Explica los aspectos centrales de la historia de otros pueblos indígenas

Personas que portan saberes y conocimientos ancestrales en sus entornos sociales, con énfasis en sus aportes a la visión de mundo del pueblo rapa nui	Identifica personas que portan saberes y conocimientos ancestrales	Menciona a lo menos dos personas del pueblo rapa nui 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 rapa nui	Distingue personas que portan saberes y conocimientos ancestrales en sus entornos sociales, y explica con detalles significativos y ejemplos sus aportes a la visión de mundo del pueblo rapa nui
Técnicas y actividades de producción, las personas que las realizan, y su aporte en la proyección y equilibrio de la naturaleza	Identifica al menos una técnica y actividad de producción y las personas que las realizan	Describe al menos una técnica y actividad de producción, las personas que las realizan, y su aporte para el equilibrio de la naturaleza	Destaca las técnicas y actividades de producción, las personas que las realizan, y su aporte en la proyección y equilibrio de la naturaleza.	Explica con sus palabras y con detalles significativos, técnicas y actividades de producción, las personas que las realizan, y su aporte en la proyección y equilibrio de la naturaleza.

BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS WEB

Arthur Jacinta, **Haoa** Maria Virginia. Et.alt. (2018:6) Torres Paulina, **Tepano** Victoria, **Atan** Virginia, **Paoa Hana**. PRINCIPIOS DE LA PEDAGOGÍA **RAPA NUI**.

Agradeciendo sinceramente su generosidad y confianza, reconocemos la propiedad intelectual de:

Joaquín “Nizo” **Tuki Tepano**, María Elena **Hotus**, Juan Ruperto “Nito” **Manutoma-toma Patē**, Mario **Tuki Hey**, Federico **Patē Tuki**, Anita **Patē**, Aurelio Pont Hill, Sergio Cortés **Pakarati**, **PēteroHuke Atan**, Rafael **Rapu Haoa**, Norma **Huke Atan**, Alberto **Tepihi Hotu**, Timoteo **Haoa**, Lucía **Tuki**, León **Tuki**, Reina **Haoa**, **Moīko Teao**, Mike **Patē**, Virginia **Atan**, Paulo **Tepano**, Óscar **Tepano Haoa**, Iovani **Riroroko**, Christian Madariaga **Paoa**, Carolina **Tuki Pakarati**, Rodrigo **Paoa Atamu**, Felipe **Nahoe Tepano**, **Haumoana Hey**, Ana **Pakarati Atan**, Berta **Hey Riroroko**, Germán **Teao Hereveri**, Julieta **Tepano**, Katherine **Paoa Teao**, Lory **Paoa Huki**, María Beatriz **Tepano**, Victoria **Hereveri Tuki**, Nicole **Hereveri Tuki**, Osvaldo Arévalo **Pakarati**, Ricardo **Tepihi**, **Te Pou Huke**, Verónica **Rapu Atan**, María Eugenia **Tuki Pakarati**, Isidora Veyl, Christy Reams, Rachel **Riroroko**, Marcela Leyton **Hey**, Teresa **Araki,Vovo Hey**, **Ariki Tepano**, Brigitte **Patē**, Marcela Berríos, Blanca **Tuki**, Jean **Pakarati**, Alejandra Bravo, Victoria **Tepano**, Hana **Paoa**.

Arredondo, A (2004). Libro “**Tākona Tātū**” Rapanui Press, **Rapa Nui**, Chile.

Centro Núcleo Milenio de Ecología y Manejo Sustentable de Islas Oceánicas. (2014). Universidad Católica del Norte y del centro científico CEAZA, con fondos de Proyección al Medio Externo de la Iniciativa Científica Milenio. Recuperado en: https://issuu.com/difuciencia/docs/libro_rapa_nui

Englert, Sebastián (2019). Idioma **rapa nui**-1978. Editorial Rapa Nui Press, Chile.

Gleisner C. Montt S. (2014) Rapanui Serie Introducción Histórica y Relatos de los Pueblos Originarios De Chile. Fundación de Comunicaciones, Capacitación y Cultura del Agro, Fucoa, y cuenta con el aporte del Fondo Nacional para el Desarrollo de la Cultura y las Artes. Fondart. Línea Bicentenario. Santiago Chile.

Madariaga **Paoa C.**, Berríos M., **Teao A.**, Moreno J. (2008) **He puka re'o Rapa Nui: Riu 'e he 'Ori Rapa Nui 1 - Haka Pupa - Hōŋa'a Re'o Rapa Nui. Hare Hāpi** Lorenzo Baeza Vega, Departamento de Lengua y Cultura **Rapa Nui**. Agencia de Publicidad y Promociones LyE Limitada.

Pakarati Tuki, F., Paoa Atamu R., Madariaga Paoa C. (2016). Libro “**Te 'Umu 'i Rapa Nui**” / “La cocción de alimentos en hornos subterráneos en **Rapa Nui**”. Edición Impresionarte **Rapa Nui. Rapa Nui**. Chile

Ramirez J. (2008) **RAPA NUI** El Ombligo del Mundo (Ramírez 2008:45) Museo Chileno de Arte Precolombino. Santiago Chile.

Mineduc (2017). Documento de trabajo “Jornadas Territoriales”, Pueblo **rapa nui, Rapa Nui**, Chile.

Tepano, U. (2015). Libro “Los Manuscritos de **Uka**”. Rapanui Press, **Rapa Nui**, Chile.

MINEDUC (2012). Programa de Estudio, Segundo Año Básico, Sector Lengua Indígena Rapa Nui.

MINEDUC (2016). Programa de Estudio, Quinto Año Básico, Sector Lengua Indígena Rapa Nui.

Haoa M.V., Arredondo A.M. (2017). Texto de Estudio, Lengua Rapa Nui, 3° Año de Educación Básico, pág. 34.

Hotus J., Ramirez J.M. (2017). El Manuscrito de **Pua Ara Hoa**. Materiales Bilingüe para la Recuperación de la Memoria y la Lengua Rapa Nui. Rapanui Press, **Rapa Nui**, Chile.

Thiesen N., Weber R. (1990). **Te Ono Puka, Mai Ki Hāpī Tātou i Te Tai'o 'e i Te Pāpa'i i to Tātou Re'o Rapa Nui**. Programa Lengua Rapa Nui. Convenio: Universidad Católica de Valparaíso e Instituto Lingüístico de Verano (ILV),

Tepano K. Uka. (2015). Los Manuscritos de Uka, Uka Tepano Kaituoe.

Gohering B. (1993). Indigenous Peoples of the World, An Introduction to Their Past, Present, And Future. Publisher: Purich Pub, Saskatoon, Saskatchewan.

Strong, M. (1996). Dialógos Socráticos en la Sala de Clase, el Hábito de Pensar. Editorial Cuatro vientos.

Huke F. Maria (2021). Historia de Rapa Nui. Rapanui Press, **Rapa Nui**, Chile.

Englert, P.S.(2022). La Tierra de Hotu Matu'a, pág. 324 – 331. Rapanui Press, **Rapa Nui**, Chile.

Nuñez, Silva, **Pakarati**, Cea, (2016). Libro infantil **rapa nui** “**He 'a'amu o te Kahi rāua ko te Korohu'a hī ika e tahi**, una historia entre montes submarinos”. Ver en el siguiente link: https://issuu.com/difuciencia/docs/libro_rapa_nui

SITIOS WEB

Museo de **Rapa Nui**: <https://www.museorapanui.gob.cl/galeria/coleccion-etnografica-de-tallado-en-madera-del-museo-rapa-nui?noredirect=1>

Parque Nacional **Rapa Nui**, secretos, historia e información en el siguiente link: <https://www.parquenacionalrapanui.cl/cultura/tatuajes/>

Revista **MoeVarua**. <https://moevarua.com/felipe-pakarati/>

Escritura **roŋo-roŋo** de **Rapa Nui**

https://www.researchgate.net/publication/324703008_RONGORONGO_LA_ESCRITURA_SAGRADA_DE_RAPA_NUI