

UNIDAD DE CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE ESTUDIO LENGUA Y CULTURA
DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS ANCESTRALES

4º BÁSICO: PUEBLO COLLA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

2022





A la comunidad educativa:

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

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

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

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

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



MARCO ANTONIO AVILA LAVANAL
PROFESOR
MINISTRO DE EDUCACIÓN

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

Aprobado por el CNED mediante Acuerdo N°154/2022

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

DISEÑO

Aarón Guerra Zalazar

IMPRESIÓN

A Impresiones S. A.

ISBN: 9789564130187

Santiago de Chile

IMPORTANTE

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

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

ÍNDICE

.....

PRESENTACIÓN	3
Participación de los pueblos originarios en la elaboración de los Programas de Estudio	4
NOCIONES BÁSICAS	5
Objetivos de Aprendizaje como integración de conocimientos, habilidades y actitudes	5
ORIENTACIONES PARA IMPLEMENTAR EL PROGRAMA	7
Los estudiantes como centro del aprendizaje	7
La comunidad como recurso y fuente de saberes	7
Uso de nuevas tecnologías	8
Aprendizaje interdisciplinario	8
Orientaciones para la contextualización curricular	9
Tratamiento de la lengua en los Programas de Estudio	10
Orientaciones para evaluar los aprendizajes	13
ESTRUCTURA DEL PROGRAMA DE ESTUDIO	15
Organización curricular de los Programas de Estudio	16
Objetivos de aprendizaje transversales y actitudes	21
Componentes de los Programas de Estudio	22
ESPECIFICIDADES PROGRAMA DE ESTUDIO CUARTO AÑO BÁSICO PUEBLO COLLA	24
VISIÓN GLOBAL DEL AÑO	26
UNIDAD 1	33
Ejemplos de actividades	35
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente	41
Ejemplo de evaluación	49
UNIDAD 2	53
Ejemplos de actividades	55
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente	62
Ejemplo de evaluación	68



UNIDAD 3	71
Ejemplos de actividades	73
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente	77
Ejemplo de evaluación	80
UNIDAD 4	83
Ejemplos de actividades	85
Orientaciones para el educador tradicional y/o docente	90
Ejemplo de evaluación	96
BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS WEB	98

PRESENTACIÓN

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

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

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

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

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

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



Bajo esta misión, la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación pone a disposición de educadores tradicionales y docentes, los Programas de Estudio para Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales para 3º y 4º año básico.

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

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

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

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

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

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

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



NOCIONES BÁSICAS

Objetivos de Aprendizaje como integración de conocimientos, habilidades y actitudes

Objetivos de Aprendizaje

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

Estos conocimientos, habilidades y actitudes se abordan en estos Programas de Estudio de forma integrada, buscando su articulación, de modo que en su conjunto favorezcan el desarrollo de los propósitos formativos de la asignatura en concordancia con los propósitos formativos que orientan el 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 intencional, en el cual es indispensable la reiteración de experiencias similares en el tiempo. El aprendizaje de actitudes no debe limitarse solo a la enseñanza en el aula, sino que debe proyectarse socialmente y ojalá, en el contexto de estos Programas de Estudio, involucrar a la familia y comunidad indígena, si se da el caso.

Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) para el ciclo

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

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



ORIENTACIONES PARA IMPLEMENTAR EL PROGRAMA

Los estudiantes como centro del aprendizaje

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

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

La comunidad como recurso y fuente de saberes

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

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

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



Uso de nuevas tecnologías

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

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

Aprendizaje interdisciplinario

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

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

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

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

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



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

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

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

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

Orientaciones para la contextualización curricular

Condiciones de contexto

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

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

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



Consideraciones a la diversidad sociolingüística

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

Tratamiento de la lengua en los Programas de Estudio

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

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

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

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



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

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

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

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



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

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

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

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

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

Los Programas de Estudio dan la posibilidad de contextualizar la variante lingüística de acuerdo con el territorio o región en que se implementarán. Esto significa, por ejemplo, que para el caso quechua se podrá considerar el uso de 3 vocales como de 5, según el territorio donde se implemente la asignatura. En el caso del 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 asignatura².

Los Programas de Estudio promueven una evaluación formativa que tenga carácter más cualitativo que cuantitativo, que los desempeños de los estudiantes sean observados de distintas formas, a partir de diversas estrategias y actividades, y durante cada momento del proceso (no solo como un resultado final); asimismo, que se pueda retroalimentar a los estudiantes sobre sus resultados y avances, y se posibilite instancias de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. En este sentido, “la evaluación se concibe como un conjunto de prácticas pedagógicas que fomentan la reflexión en torno al aprendizaje y la enseñanza, y facilitan a docentes y estudiantes la toma de decisiones para mejorar”³.

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

La retroalimentación como estrategia de evaluación

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

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

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

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

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

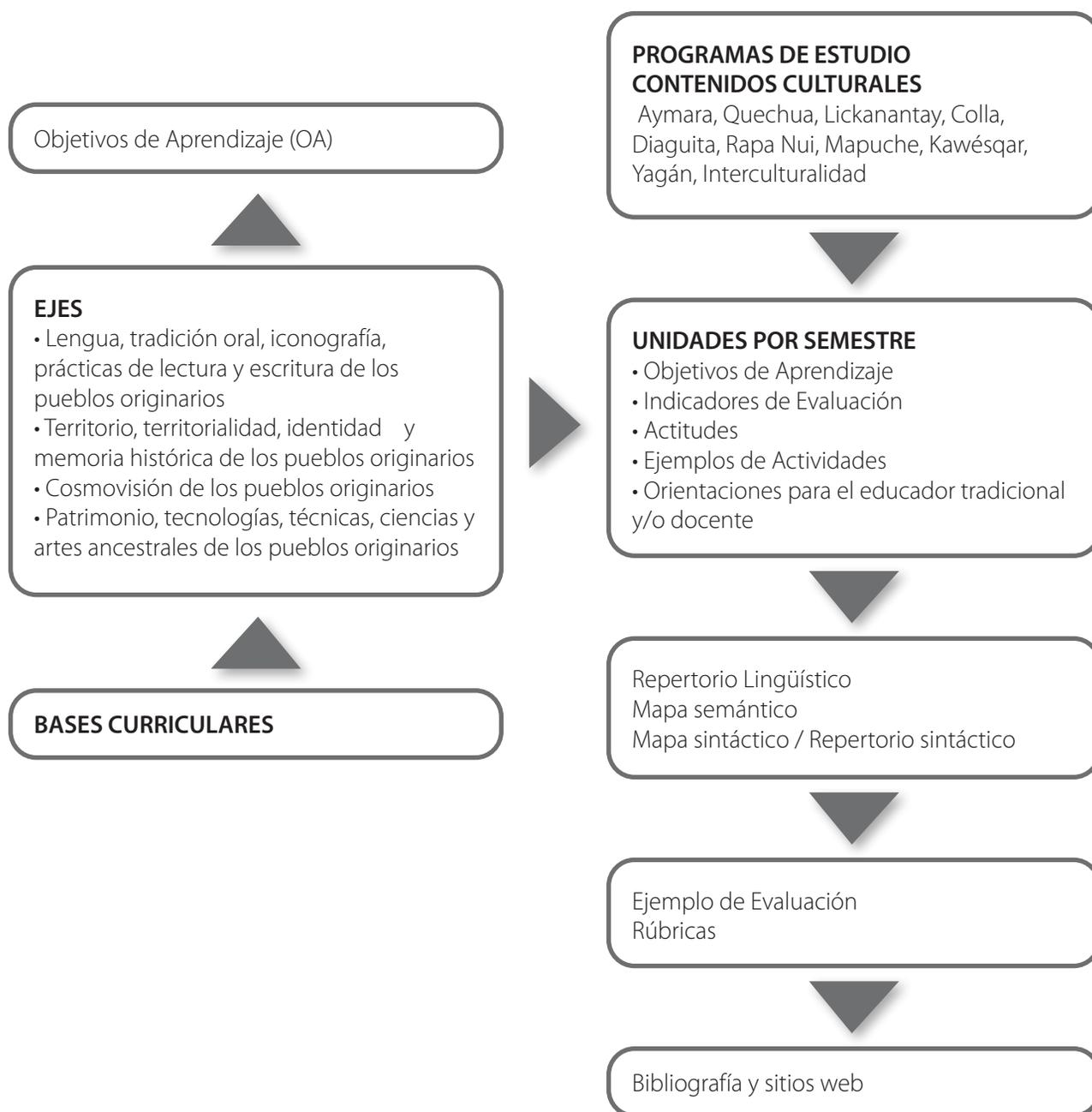


También en los Programas de Estudio se sugiere evaluar formativamente la lectura y escritura de acuerdo con el desarrollo progresivo que irán adquiriendo los estudiantes en el manejo de la lengua originaria a través del uso de rúbricas que se incorporan en cada unidad. Estos instrumentos consideran además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



ESTRUCTURA DEL PROGRAMA DE ESTUDIO

Organización de los Programas de Estudio



Organización curricular de los Programas de Estudio

Enfoque de los programas

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

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

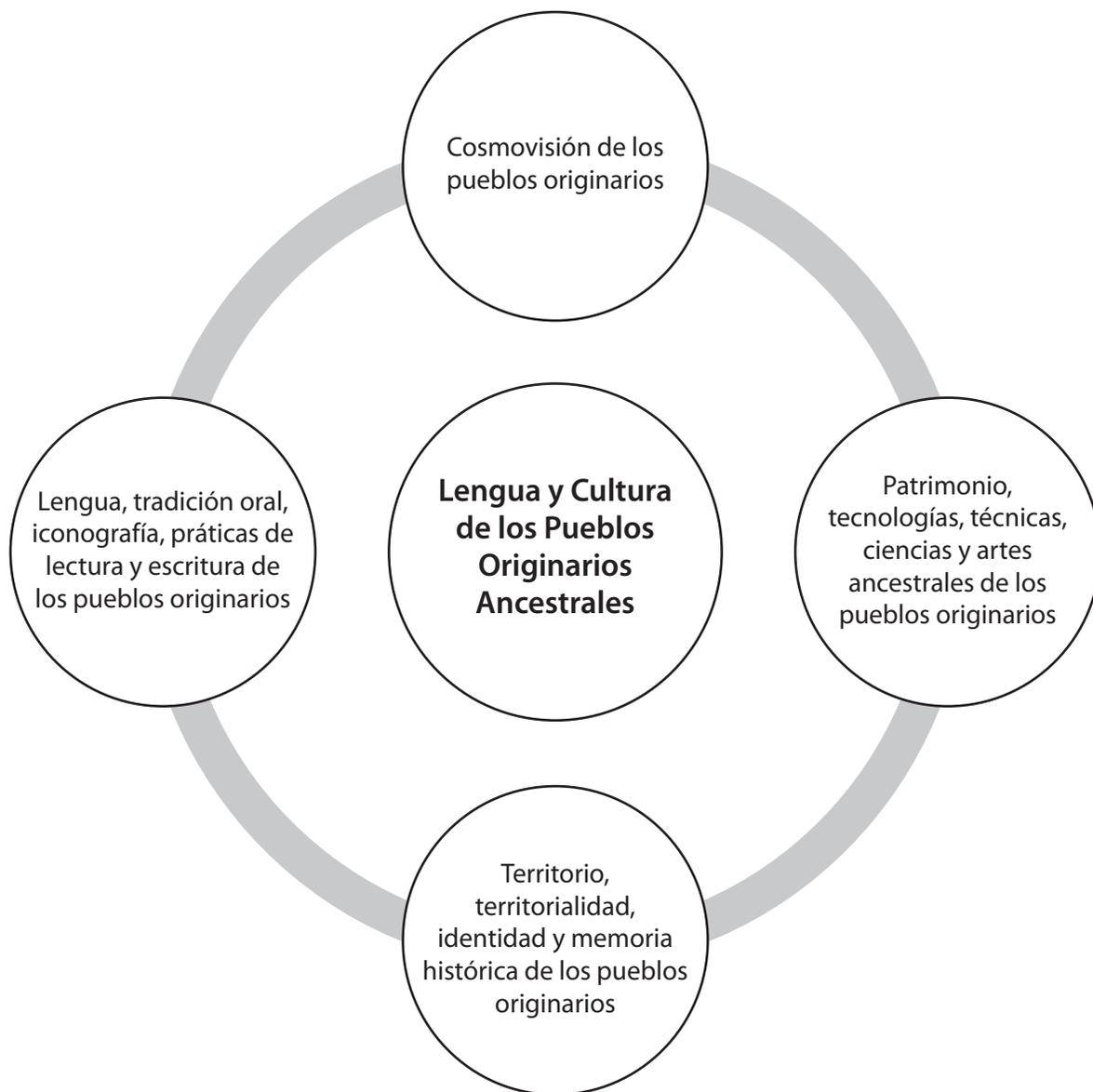
Todos los ejes, entonces, son igualmente importantes para promover el aprendizaje integral de los estudiantes, por lo que deben estar permanentemente favorecidos en las planificaciones educativas. De esta manera se pretende presentar una organización curricular que permita el diálogo de conocimientos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

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

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



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



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

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



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

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

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

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

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

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

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

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

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



terrelacionados, en cuanto constituyen uno de los fundamentos centrales de la construcción identitaria de los estudiantes, por ende, de los pueblos originarios en su conjunto.

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

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

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

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

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

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

3. Eje de cosmovisión de los pueblos originarios:

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



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

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

Objetivos de aprendizaje transversales y actitudes

Las Bases Curriculares de las distintas asignaturas del currículum de enseñanza básica (2012) promueven un conjunto de actitudes para todo el ciclo básico, que derivan de los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT)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.

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



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

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

Componentes de los Programas de Estudio

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

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

Contenidos Culturales:

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

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

Repertorio lingüístico:

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

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



tualmente pueda utilizar el pueblo en cuestión. Pueden ser considerados como sugerencias de vocabulario pertinente al curso o nivel y complementan las actividades del Programa de Estudio.

Mapa semántico

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

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

Los mapas o repertorios sintácticos

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

Ejemplos de Evaluación

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

Bibliografía y sitios web

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

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



ESPECIFICIDADES PROGRAMA DE ESTUDIO CUARTO AÑO BÁSICO PUEBLO COLLA

El Programa de Estudio Colla de tercer año básico busca dar continuidad al trabajo iniciado en los dos años anteriores. Al igual que todos los programas de estudio, el que se presenta a continuación se organiza en cuatro unidades que contemplan Objetivos de Aprendizaje e Indicadores de Evaluación consensuados para este curso. Además, da cuenta de aspectos culturales, lingüísticos, sociales, territoriales y espirituales del pueblo colla.

El eje estructurador lo constituye el de Lengua, Tradición Oral, Iconografía, Prácticas de Lectura y Escritura de los Pueblos Originarios, puesto que, a través de una variedad de textos orales y escritos, se desarrollan y despliegan los otros tres ejes: Territorio, Territorialidad, Identidad y Memoria Histórica; Cosmovisión de los Pueblos Originarios; y Patrimonio, Tecnologías, Técnicas, Ciencias y Artes Ancestrales, dando así una continuidad temática a cada Unidad.

Al igual que en los anteriores, en este programa solo se trabaja el contexto de Sensibilización de la Lengua, a fin de que los estudiantes vayan, progresivamente, apropiándose de una mirada más bien identitaria del pueblo colla, con aportes cada vez más frecuentes de la lengua quechua, la que se emplea en su variantes santiagueña o salteña, conocida como el quechua colla, pues es la que fue indicada por los educadores tradicionales, la más propia de las comunidades colla.

A partir de cuarto año básico, el énfasis está puesto en el uso de la lengua quechua colla, tanto en la lectura como la escritura de palabras y pequeñas frases, asociadas a la presencia de estas en la visión cosmogónica de relatos fundacionales. Para estos efectos, se ha empleado relatos fundacionales comunes a la de los pueblos andinos, por poseer una visión compartida en este aspecto, que probablemente se remonte a la sostenida por todas las comunidades que conformaban el territorio de **Tawantinsuyo**. De forma metodológica, las actividades siempre son situadas y contextualizadas, considerando variados contenidos culturales que relevan la importancia de los abuelos o sabios que transmiten los conocimientos ancestrales, el uso de relatos que se expresan en forma oral y nuevos aprendizajes acerca de las expresiones artísticas ancestrales.

Al igual que en los programas anteriores, este programa valora y fortalece el reconocimiento de la familia como primer núcleo que transmite los saberes y valores colla, los conocimientos ancestrales sobre la medicina a través de hierbas, los conocimientos sobre lugares y nombres del territorio, las actividades y expresiones artísticas propias del pueblo y cómo ellas tributan a la conformación de la identidad colla.

Todos esos contenidos son abordados, en primer lugar, desde la experiencia y conocimientos previos, para luego ampliar el conocimiento de los niños y las niñas en algún aspecto específico de dichos ámbitos.



Se promueve también la participación de la familia de los estudiantes y sabios de la comunidad, con el fin de apoyar y complementar actividades que requieren indagar conocimientos culturales, aspectos territoriales y toponímicos y saberes vinculados a la cosmovisión, creencias, tradición oral y patrimonial. Del mismo modo, se incentiva que algunas actividades se realicen fuera de la sala de clases, lo que requiere la planificación de salidas a terreno, como también la coordinación y gestión de actividades culturales y visitas a personas de la comunidad, el trabajo entre docentes sumando la participación de profesores de otras asignaturas, así como el uso de recursos TIC.

En la elaboración de este programa se recogieron insumos y necesidades (además de la necesaria validación de los contenidos culturales), de representantes del pueblo colla y educadores tradicionales, quienes aportaron con relatos, experiencias y materiales educativos en torno a saberes sobre la lengua y la cultura.

En las Orientaciones para el educador tradicional y/o docente se incluyen textos y relatos que han sido recopilados de diversas fuentes para ofrecer apoyo al educador en su trabajo en el aula. Adicionalmente, este apartado aspira a ser un espacio de profundización didáctica y metodológica, donde se realizan precisiones en torno a la forma de abordar el tratamiento de los nuevos conocimientos. Es de suma importancia considerar las orientaciones que se realizan para el trabajo interdisciplinario y/o colaborativo con docentes de otras asignaturas del plan común, así como apropiarse del enfoque con que se trabaja la evaluación formativa y la retroalimentación, incluidas tanto en el despliegue de los Ejemplos de Actividades como en las propias Orientaciones para el educador tradicional y/o docente.

Como es habitual, la Bibliografía y recursos web (sitios web) se encuentran actualizados y enlazados a fin de poder ser empleados de manera inmediata en la sala de clase, a través de una conexión a internet y como recursos que ya han sido recopilados y seleccionados, para facilitar la labor del educador tradicional y/o docente, además de ser una herramienta que le permita profundizar en las temáticas que se despliegan en el programa.



VISIÓN GLOBAL DEL AÑO

Objetivos de aprendizaje por semestre y unidad

		SEMESTRE 1	
EJE	CONTEXTO	UNIDAD 1	UNIDAD 2
Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.	Sensibilización sobre la lengua.	OA. Disfrutar y comprender relatos orales fundacionales o cosmogónicos del pueblo que corresponda, comprendiendo conceptos en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativos, valorando la cosmovisión que presentan.	OA. Comunicar oralmente algunas ideas y comentarios referidos a distintos aspectos de la cosmovisión del pueblo, en diálogos, conversaciones o exposiciones, utilizando algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas
Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.		OA. Describir aspectos históricos relevantes de la organización política y sociocomunitaria del pueblo indígena, estableciendo elementos de cambio y continuidad con el presente.	OA. Comprender la organización del territorio ancestral del pueblo indígena que corresponda, valorando que ella forma parte de una cultura y de una forma de establecer vínculos con el espacio natural y social.
Cosmovisión de los pueblos originarios.		OA. Comprender las diferentes formas de concebir el origen del mundo, a través de relatos fundacionales del pueblo indígena que corresponda.	OA. Analizar la importancia y sentido de los elementos y discursos presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo indígena que corresponda.
Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.		OA. Aplicar aspectos de la cosmovisión en producciones propias del arte del pueblo indígena que corresponda de manera significativa y contextualizada.	OA. Comprender que las técnicas y actividades de producción poseen conocimientos astronómicos, simbólicos, matemáticos, espaciales, entre otros, que dan cuenta de los saberes propios de los pueblos.



SEMESTRE 2	
UNIDAD 3	UNIDAD 4
<p>OA. Comprender textos breves que incluyan algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, planteando y fundamentando opiniones respecto de su contenido cultural.</p> <p>OA. Desarrollar la escritura para transmitir mensajes que incluyan algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, en diversas situaciones del medio natural, social y cultural.</p>	<p>OA. Reconocer la presencia de la lengua indígena en expresiones artísticas, textiles, musicales, literarias, entre otros contextos, valorando su importancia para la identidad del pueblo que corresponda.</p> <p>OA. Utilizar recursos tecnológicos disponibles (TIC) para contar y registrar experiencias cotidianas y significativas de la vida familiar y comunitaria, incorporando algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.</p>
<p>OA. Reflexionar sobre la identidad del pueblo indígena que corresponda y los aspectos que han contribuido a formarla, comprendiendo que las identidades son dinámicas.</p>	<p>OA. Reflexionar sobre la identidad del pueblo indígena que corresponda y los aspectos que han contribuido a formarla, comprendiendo que las identidades son dinámicas.</p>
<p>OA. Comprender que los saberes y conocimientos se construyen y validan en la comunidad, considerando la relación armónica con la naturaleza.</p>	<p>OA. Reconocer la importancia de los valores y principios en la formación de una persona íntegra, según la concepción de cada pueblo indígena.</p>
<p>OA. Valorar y recrear expresiones del patrimonio cultural de su comunidad, territorio y pueblo indígena que corresponda, como manifestaciones propias, relativas a: comidas, música, ceremonias, espacios naturales, sitios arqueológicos, entre otras.</p>	<p>OA. Comprender el significado y sentido de la relación entre el ser humano, la naturaleza y el cosmos, vinculado a la ciencia desde la perspectiva indígena.</p>



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



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





UNIDAD 1





UNIDAD 1

UNIDAD 1

<p>CONTENIDOS CULTURALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Relatos cosmogónicos de la cultura Andina. ❖ Migraciones colla: de la cordillera a la ciudad. 		
<p>EJE: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.</p>		
CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
<p>Sensibilización sobre la lengua.</p>	<p>Disfrutar y comprender relatos orales fundacionales o cosmogónicos del pueblo que corresponda, comprendiendo conceptos en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativos, valorando la cosmovisión que presentan.</p>	<p>Distinguen conceptos en lengua quechua colla, presentes en relatos escuchados que refieren a la visión cosmogónica del pueblo colla.</p>
		<p>Explican los relatos fundacionales o cosmogónicos escuchados, considerando aspectos, tales como: el ordenamiento del mundo, el espacio y el tiempo, entre otros.</p>
		<p>Relacionan el significado cosmogónico de los relatos fundacionales, con situaciones de su vida familiar y socio comunitaria.</p>
<p>EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.</p>		
	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
	<p>Describir aspectos históricos relevantes de la organización política y sociocomunitaria del pueblo indígena, estableciendo elementos de cambio y continuidad con el presente.</p>	<p>Caracterizan los aspectos históricos relevantes referidos a la organización política y socio comunitaria del pueblo colla asociadas al territorio.</p>
		<p>Identifican hechos históricos relevantes que permitieron el cambio o la continuidad de la organización política o socio comunitaria del pueblo colla.</p>
<p>EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.</p>		
	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
	<p>Comprender las diferentes formas de concebir el origen del mundo, a través de relatos fundacionales del pueblo indígena que corresponda.</p>	<p>Explican los aspectos centrales de cómo se originó el mundo, según el relato fundacional del pueblo colla u otro pueblo afín.</p>
		<p>Comparan la concepción sobre el origen del mundo del pueblo colla, con otras concepciones fundacionales.</p>



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

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
<p>Aplicar aspectos de la cosmovisión en producciones propias del arte del pueblo indígena que corresponda de manera significativa y contextualizada.</p>	<p>Indagan sobre elementos representativos de la cosmovisión tales como: símbolos, grafías, dibujos u otros presentes en producciones artísticas del pueblo colla.</p> <p>Recrean producciones de arte del pueblo colla, incorporando elementos simbólicos representativos de su cosmovisión.</p>

Actitudes intencionadas en la unidad

- ❖ Realizar actividades y trabajos de forma rigurosa y perseverante de acuerdo con la enseñanza ancestral, los espacios físicos reales (familiares), ambientales, materiales y simbólicos, dando énfasis a la oralidad, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a la forma de vida de cada pueblo con el propósito de educar personas más respetuosas, en su vinculación permanente con los otros y con el desarrollo de una ciudadanía más intercultural.
- ❖ Valorar la interculturalidad como una interacción mutua en que necesitamos apreciarnos y comprendernos como personas de culturas diversas.



Ejemplos de actividades

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

EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.

ACTIVIDAD: Leen y comentan un relato cosmogónico de la cultura andina.

Ejemplos:

- ❖ Leen, en conjunto, un relato de la cultura andina acerca de su visión de creación del mundo:

*“El Dios del Cielo, **Pachacamac**, esposo de la Tierra, **Pachamama**, engendró dos hijos gemelos; varón y mujer, llamados **Willkas**. El Dios **Pachacamac** murió ahogado en el mar y se encantó en una isla. La Diosa **Pachamama** sufrió con sus dos hijitos muchas penurias: fue devorada por **Warón**, el genio maligno, que luego, engañado por los mellizos, muere despeñado. Su muerte fue seguida de un espantoso terremoto.*

*Los mellizos treparon al cielo por una sogá, allí los esperaba el Gran Dios **Pachacamac**. El **Willka** varón se transformó en Sol, **Tata Inti**, y la mujer en Luna, **Mama Killa**, sin que termine la vida de peregrinación que llevaron en la tierra. La diosa **Pachamama** quedó encantada en un cerro. **Pachacamac** la premió por su fidelidad con el Don de la Fecundidad Generadora. Desde entonces, desde la cumbre, ella envía sus favores. A través de ella, el Dios del Cielo envía las lluvias, fertiliza las tierras y hace que broten las plantas. Y por ello los animales nacen y crecen. La **Pachamama** también premió a todos los que ayudaron a sus hijos: zorros, pumas, cóndores, víboras y guanacos.*

*Con el reinado de las **Willkas**, transformados en el Sol y la Luna, triunfó la Luz y fue vencido por siempre **Wacón**, El Dios de la Noche.”*

(Fuente: <https://www.ecured.cu/Pachamama>).

- ❖ Comentan, de manera grupal, lo que les llama la atención del relato escuchado.

- ❖ En parejas, contestan guiados por las siguientes preguntas:

GUÍA DE TRABAJO N°	
¿Habían escuchado o leído anteriormente una historia de la creación del mundo como esta?	
¿Pueden escribir los nombres de los dioses nombrados en la historia?	
¿Piensan que Tata Inti y Mama Killa son dioses también?	
¿Qué reflexión hicieron?	
¿Qué ideas del texto usaron para responder a la pregunta anterior?	
Averigüen en sus familias en qué cerro de su territorio está alojada la Pachamama .	
Busquen en un diccionario quechua/español las siguientes palabras y transcríbanlas aquí:	<ul style="list-style-type: none"> • Hombre: • Mujer: • Cerro: • Lluvia:



	<ul style="list-style-type: none"> • Agua: • Noche: • Día: • Animales: • Plantas: • Cielo: • Luz:
Realicen uno o más dibujos que representen la historia y luego compartan con sus compañeros, explicándoles, con sus propias palabras, la historia de la creación trabajada.	

❖ Una vez que todas las parejas hayan presentado sus dibujos y hayan explicado a sus compañeros el relato, con sus propias palabras comentan en torno a la presencia de algunas de las ideas del relato fundacional escuchado, en prácticas de su familia o de su comunidad, como, por ejemplo: la celebración de algunas ceremonias en las cercanías de algún cerro del territorio o, cómo y cuándo se dan ofrendas a la **Pachamama**.

❖ Invitan a alguna autoridad comunitaria del pueblo colla, que explique y comente acerca del concepto de cerro tutelar y del por qué se realizan actividades ceremoniales en sus cercanías.

❖ De ser posible, niños y niñas organizan una visita a un cerro tutelar de su comunidad, acompañados por el educador tradicional y/o docente.

ACTIVIDAD: Comparan distintas concepciones del origen del mundo.

Ejemplos:

❖ Con ayuda del educador tradicional y/o docente, niños y niñas leen el relato **Wiraqucha** del pueblo quechua, o los relatos kawésqar **Arkaksélas eik'óse** o Cuento de cómo el sol, la luna y las estrellas subieron a los cielos narrado por José Tonko Wide (**Kstákso**) en Puerto Edén, o el Piam wagülen que es una de las historias cosmogónicas mapuche, o el relato **Make-Make** creador, del pueblo rapa nui. (Ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).

❖ En grupos de 2 o 4 estudiantes contestan, escribiendo sus respuestas, en una tabla como la siguiente, comparando el relato del pueblo colla con otro de alguno de los pueblos originarios mencionados. Con el apoyo del educador tradicional y/o docente identifican semejanzas y diferencias entre los relatos comparados.

CONCEPCIONES SOBRE EL ORIGEN DEL MUNDO (COSMOVISIÓN)		
CRITERIOS	Pueblo Colla	Otro pueblo originario
¿Qué había en un principio?		
¿Quién o quiénes son los creadores del mundo?		
¿Cuáles son los primeros astros en crearse?		



¿Cómo se crean los animales y las plantas?		
¿Qué otros elementos fueron creados en un origen?		
(Otras preguntas que el educador tradicional y/o docente estime pertinente, según la interacción del curso).		

❖ Niños y niñas invitan al docente de Religión (católica u otra que imparta el establecimiento) y le solicitan les narre la visión de creación del mundo según esa concepción religiosa. Los estudiantes realizan preguntas indagatorias, que les permita establecer comparaciones con las otras visiones conocidas, tanto del pueblo colla como de otros pueblos indígenas.

❖ Los estudiantes dialogan y evalúan las distintas narraciones de la creación del mundo. A través de preguntas, el educador tradicional y/o docente, promueve comentarios de juicio crítico en sus estudiantes. Por ejemplo:

- ¿Ustedes piensan que alguna de estas visiones cosmogónicas que hemos conocido, es mejor que otra?, ¿por qué?
- ¿Por qué todos los pueblos originarios tienen una visión cosmogónica de la creación del mundo?
- ¿Para qué les ha servido?
- ¿Cuál o cuáles son los elementos que tienen en común las visiones de todos los pueblos originarios?
- ¿Qué actos o acciones pueden realizar como niños y niñas de 4º básico para compartir una visión intercultural de la creación del mundo?

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

ACTIVIDAD: Investigan acerca de las migraciones de las familias colla de la cordillera a la ciudad.

Ejemplos:

❖ Los estudiantes leen el siguiente relato de Rosario Luna Munizaga, mujer colla, de 80 años:

“Yo nací en Copiapó, pero me crié en la cordillera. No tuve nunca estudios, no tuve nada porque me gustaba puro trabajar nomás. Cuando bajaba a la ciudad trabajaba, cuando estaba en la cordillera puro trabajo y atrás de los puros animales. Atrás de los burros, atrás de las cabras y atendía a mis niños igual. Nosotros nos criamos para la pura cordillera nomás, ahí crié a mis niños. En distintas partes nos poníamos dándole el pasto a los animales. Después cuando ya estaban para la escuela yo me vine para abajo a darles estudios. Se quedaba el papá en la cordillera con los animales y yo me venía pa’ abajo a darle educación a mis niños.”

(Fuente: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes y Comunidad Indígena Pai Ote. (2016) Voces trashumantes, la última travesía colla en Atacama. pág. 69).



- ❖ Comentan el texto, identificando las razones por la que Rosario debió abandonar la cordillera y migrar a la ciudad, respondiendo preguntas del educador tradicional y/o docente del tipo: ¿cuál era la actividad principal de Rosario?; ¿dónde residía habitualmente?, ¿cuál fue la razón por la que debió volver a la ciudad?, ¿conocen otras historias familiares parecidas?
- ❖ Indagan en sus familias: ¿quiénes de sus antepasados cercanos debieron migrar de la cordillera a la ciudad?, ¿cuáles eran sus lugares de origen?, ¿hacia dónde debieron cambiarse? y ¿cuáles fueron las razones por las que realizaron ese cambio?
- ❖ Organizan la información en una tabla como la siguiente:

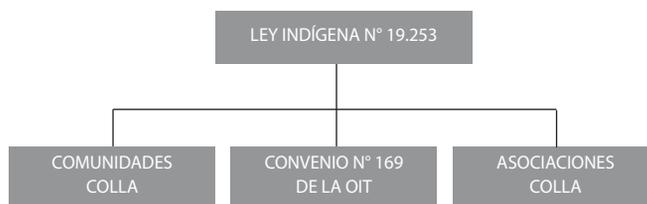
Nombre del familiar: Relación de parentesco: Lugar de residencia en la cordillera: Lugar de residencia en la ciudad: Principal o principales razones por las que debieron migrar: Año aproximado de la migración:	
--	--

- ❖ Comparten con sus compañeros la información recopilada, a través de un papelógrafo o afiche que contenga lo solicitado y que disponen en la pared de la sala. Una vez todos los estudiantes hayan presentado su trabajo, se inicia una revisión de los datos, con ayuda del educador tradicional y/o docente, buscando coincidencias o frecuencia de algunas claves, como, por ejemplo: las razones de las migraciones, los años entre los cuales hay mayor migración y/o el tipo de parentesco, para establecer conclusiones.

ACTIVIDAD: Investigan sobre las comunidades indígenas colla presentes en su territorio y sus orígenes.

Ejemplos:

- ❖ Investigan en diversas fuentes (familia, biblioteca, sitios web, comunidad) acerca de la creación de las comunidades indígenas Colla que existen en la actualidad, relevando el año de formación, el tipo de comunidad o agrupación indígena, y a qué territorio de la región de Atacama corresponde.
- ❖ El curso se divide en grupos de 3 o 4 estudiantes y con ayuda del educador tradicional y/o docente, escriben etiquetas autoadhesivas o cartulinas con la información de cada comunidad o agrupación que lograron obtener. A continuación, cada grupo dispondrá las etiquetas sobre un mapa de la región o comuna, en torno a la ubicación aproximada del territorio que abarca cada comunidad o agrupación.
- ❖ Los estudiantes escuchan la explicación del educador tradicional y/o docente relativa a la Ley Indígena N° 12.253 y al Convenio N° 169 de la OIT que otorga reconocimiento a los pueblos indígenas, su cultura y su territorio. Niños y niñas construyen un esquema que les permita comprender la relación entre toda la normativa y su historia como miembros del pueblo colla, del tipo:



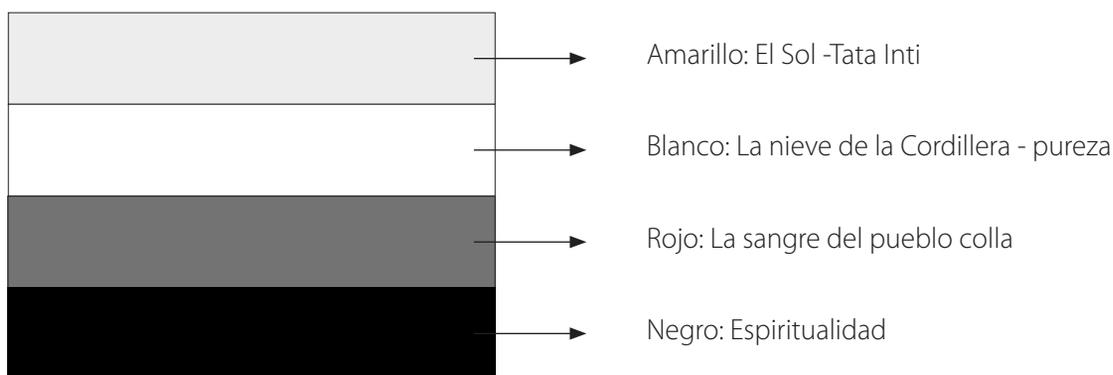
- ❖ Observan el video: La Comunidad Colla Pai Ote, Un Territorio de Vida Amenazado - Documental (2020), disponible en el siguiente enlace <https://www.youtube.com/watch?v=A4IIAqfVFU4> y reflexionan acerca de la información obtenida allí, conversando entre compañeros.
- ❖ Niños y niñas, en pequeños grupos o parejas, crean una breve presentación (puede ser un PowerPoint) donde expliquen la implicancias que ha tenido para el pueblo colla la promulgación de la Ley Indígena N° 19.253 y el estado actual de crecimiento y expansión de la organización territorial de los colla.
- ❖ Comparten con sus compañeros y realizan retroalimentación entre pares, completando las presentaciones o mejorándolas.

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

ACTIVIDAD: Comprenden el significado de los colores de la bandera colla.

Ejemplos:

- ❖ Los estudiantes observan una de las banderas colla (que es la más respetada por todas las comunidades, aunque aún no sea totalmente consensuada), que es exhibida por el educador tradicional y/o docente y responden a preguntas, como, por ejemplo: ¿han visto esta bandera antes?, ¿en qué situaciones o celebraciones la han visto?, ¿cómo podrían describirla? y otras pertinentes a la clase. (Ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Niños y niñas indagan en sus familias a qué se deben los colores que presenta una de las banderas colla más respetada y comparten su información con los compañeros en la sala.
- ❖ Los estudiantes, empleando diversas técnicas plásticas, reproducen la bandera colla empleada e incluyen el significado de los colores en su reproducción. A modo de ejemplo:



- ❖ Exponen sus creaciones en dependencias de la escuela, para mostrar a toda la comunidad educativa la bandera colla más respetada por las comunidades y el significado de los colores que incluye.



ACTIVIDAD: Tejen una manija para la caja chayera o tambor vidalero con técnica de telar parado.

Ejemplos:

- ❖ Con ayuda del educador tradicional y/o docente, los estudiantes construyen o implementan telares propios de la cultura colla, es decir, telar parado.
- ❖ Con apoyo de sus familias, consiguen lanas de los colores de la bandera colla: amarillo, blanco, rojo y negro.
- ❖ Niños y niñas, siguiendo las instrucciones del educador tradicional y/o docente, urden las lanas y las disponen para confeccionar la manija para la caja chayera o tambor vidalero según su elección personal, los materiales de los cuales es construido este instrumento, asociándolos a la disponibilidad que tienen los colla de cordillera para su construcción.
- ❖ Junto a sus cajas chayeras o tambor vidalero aperados con sus respectivas manijas de los colores de la bandera colla, los estudiantes interpretan algún canto o danza colla en un acto escolar, inspirados por la definición que entrega Nofa Palacio, colla “urbana”, quien plantea: “En baile nosotros tenemos la Vidala que hemos rescatado, que es un baile, una canción de lamentos y alegrías, es un murmullo al viento, donde tú vas solamente con el afán de que te salga todo lo que tienes, sea bueno, sea malo, sea alegre, sea triste, es más como un murmullo al viento, es bien lamentoso el canto que tiene la Vidala”.

(Fuente: N. Palacio, en Los Collas de Atacama: Identidad y Etnogénesis. Tesis para Optar al Grado de Licenciada en Antropología. Jacylin Bujes M. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Escuela de Antropología. Santiago, 2008).



Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

En la Unidad 1 del Programa de Estudio Colla de 4º año básico, el primer elemento que propician los Objetivos de Aprendizaje es el trabajo con la visión cosmogónica del pueblo originario acerca de la creación del mundo.

Por tratarse de un contenido cultural complejo y lleno de simbolismo, se sugiere que el educador tradicional y/o docente emplee recursos para dar contexto y hacer una enseñanza situada en actividades comunitarias propias del entorno. En caso de que las actividades se desarrollen en contexto urbano, sería conveniente apoyar el trabajo pedagógico con videos o con la invitación de algún comunero que tenga conocimientos de este saber ancestral, y pueda transmitirlos oralmente a los estudiantes, tal y como es la modalidad dentro de los pueblos originarios.

En ese sentido, el contenido cultural que articula esta primera Unidad es acerca de la identidad colla y su visión de la creación del mundo, lo que didácticamente puede ser abordado a partir de las experiencias y conocimientos previos que tienen niños y niñas de esta creación por sus antecedentes familiares o comunitarios, ya que la principal figura cosmogónica de los colla es la **Pachamama**, al igual que la mayoría de los pueblos andinos.

Los estudiantes de 4º año básico (9 o 10 años aproximadamente) son niños y niñas que poseen un tipo de pensamiento más elaborado y simbólico, son capaces de hacer abstracciones y reflexionar acerca de un contenido más teórico, aunque no lo hayan vivido o experimentado de manera personal, y, al mismo tiempo, son poseedores de una gran curiosidad por saber acerca de sitios, situaciones o personas ajenas a ellos, por lo que el educador tradicional y/o docente encontrará una muy buena acogida para abordar estos temas, que les plantee una incógnita o desafío a los estudiantes. La técnica de preferencia es plantear preguntas desafiantes, aunque también se puede invitar a los niños y niñas a resolver un problema o actividad interesante, por ejemplo: ¿podrían ustedes imaginar otra historia de la creación del mundo?

El contenido cultural de esta primera Unidad es trabajado también transversalmente para propiciar una mirada integradora de las cosmovisiones acerca del origen del mundo o creación por parte de todos los pueblos originarios reconocidos actualmente por el Estado de Chile. Adicionalmente, este también es un aporte al enfoque plurinacional de la construcción de nuestros orígenes.

Para aportar al trabajo del educador tradicional y/o docente, se entregan a continuación varios relatos cosmogónicos de la creación del mundo, de algunos de los pueblos originarios, a fin de que sean empleados libre y autónomamente para el trabajo de la Unidad. El primero de ellos, corresponde al relato de **Wiraqucha** propio del pueblo quechua.



Wiraqucha

Porque antes, cuando **Pachamama** (tierra) no había, ni **yaku** (agua), tampoco **inti** (sol), menos una **killa** (luna) ni **janaq pacha** (cielo), solo estaba ese espacio donde moraba **Wiraqucha**.

Phiñarikun (se molestó) con tanto vacío, sopló el **mana tukukuj** (infinito) y se formó el **janaq pacha**.

Escupió en el cielo y **paqarirqanku** (nacieron) las **quyllurkuna** (estrellas). Tomó los gases y los **q'allpirqa** (amasó) hasta modelar la tierra. Escupió la tierra y formó **mamaquchakuna** (los mares), **mayukuna** (los ríos), **quchakuna** (los lagos) y brotaron **qurakuna** (las plantas). Y no descansó, porque a continuación creó **challwakuna** (los peces), **p'isquna** (los pájaros) y **uywakuna** (los animales).

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

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

Luego lamentó lo que había hecho y, por cuarenta días con sus noches, lloró y sus lágrimas formaron el lago Titicaca.

(Fuente: Mineduc (2021). Programa de Estudio Quechua 4 año básico. Página 44).

Relato cosmogónico propio del pueblo kawésqar : "Cuento de cómo el sol, la luna y las estrellas subieron a los cielos".

Arkaksélas eik'óse

(Narrado por José Tonko Wide (Kstákso) Puerto Edén, 1975).

Arkaksélas sa árqap jétqa-hójok eik'osekché hora... hójok.

Arkaksélas aswálk-sélas sa kuos áfterrek jétqa-hójok eik'uahák-er-hójok, kuósos sa kius askét... taksóktek-séla kuos tesé s aktá hójok.

Eik'osekché s ak'éwek-séla ka kuteké c'elasáwe-sélas ak'uás karlájér kuos k'oának jé-

Cuento de cómo el sol, la luna y las estrellas subieron a los cielos

(Narrado por José Tonko Wide (Kstákso) Puerto Edén, 1975).

Los astros hacia arriba subieron, cuenta el cuento.

El astro sol primero subió, como lo estoy contando, después a su este que... hermana después llamó.

Se cuenta que la luna y también las estrellas,



tqa k'éjéqas asesekčéjer-hójok jat.

(Fuente: Aguilera, Oscar. y Tonko, José. (2009). Cuentos Kawésqar. Fundación de Comunicaciones y Cultura del Agro, FUCOA, Ministerio de Agricultura. Santiago de Chile. Pág. 51).

que llaman, y todos subieron, se dice.

También se encuentra disponible este otro relato kawésqar, un poco más completo y relatado por Margarita Molinari (**K'eótcok**), en Puerto Edén, en 1971.

Cuento de **C'askar**, la mujer luna

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

C'askar jétqar-hójok-s árqap, C'askar afterrék jétqar-hójok kuos C'askar sa kuos askét at'álas akiárærhójok alál hápar, sálta kiáno-atál akiáræ kúkstai aksér.

Kius arresérras tasaháker-hójok kius c'ap kte[p] hápar; kúkstai hápar sa jétqar-hójok, K'epásnok kuos jétqa-čéjer K'epásnok kúkstai jétqa.

K'epásnok kuos árka-c'éwek kuos árrek-ker kuosá kius aihíol-jeké tákso-jeké-s akiárær tákso, alál, kuósos sa alál tqal jeké čékser awátal ačáal har-jeké-s sečéwor akuórkark kuos aihíol-jekékečéjer-s tákso aihíol-jeké.

Kuosá aqáte kiásterrek táu akiáræ.

Aqáte álowek tóu jeké-s seté kiásterrek akiáræ k'ak kuteké tákso jeké-s qaqáræ kuos aihíol-jekékečéjer, tákso jeké qaqáræ kuos aihíol-ker.

Kuos ko-aswál-táu tóu-s qaqáræ kuos woks jeké-kečéjer kotéjo qaqáræ kuos tóu jekékečéjer kuos kiásterrek qaqáræ kuos k'ak aihíol k'éjéqas.

Æskiúk ka tóu jeké qaqáræ kuos aihíolkečéjer-s kuos kawésqar-kečéjer-s kuos kiásterrek jemmá-kečéjer-nar wóksterrek qaqá-s at-jeké atána at-jeké qaqáræ-ær sa atál kčép-čéjer-jeké sa wóksterrek kiásterrek.

Cuento de **C'askar**, la mujer luna

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

C'askar subió a lo alto, **C'askar** subió primero y **C'askar** este que... arrojó muchos hacia abajo, también tiró locos desde allí.

Pidió permiso a su mamá para que subiera su hermana menor; ahí después subió, **K'epásnok** después subió, **K'epásnok** subió ahí.

K'epásnok después se casó en el cielo, y a su hijito, a uno, lo tiró hacia abajo, y llegó abajo, a una bahía donde estaba cocinando [la madre de **K'epásnok**], lo cogió y lo entró [a la choza], y lo crió, lo tomó como hijo, era ya un hijito de ella.

Después más al norte [**K'epásnok**] tiró otro. 11. En el norte tiró otro pequeño y más al sur también y ella se quedó con un pequeño, se dejó un pequeño y era su hijo.

Y al otro día dejó otro, y con ese son dos, y de nuevo dejó otro pequeño y lo dejó allá, y también eran sus hijos.

Aquí dejó otro pequeño y era su hijo y fue kawésqar, y más allá fue hombre blanco; a ambos los dejó allá en una pequeña choza dejó, uno aquí y el otro allá.

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



Adicionalmente, se comparten unas versiones del pueblo mapuche de su relato tradicional y algunas variantes territoriales, como la que se cuenta en Chiloé.

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 5º año básico lengua mapuzugun, 2016, Mineduc).

Así mismo, el siguiente relato, conocido en diferentes territorios, adquiere una connotación particular en la zona del archipiélago de Chiloé.

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

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

(Fuente: Asociación de Educadores Castro, Chiloé, región de Los Lagos).

Por su parte, el pueblo rapa nui, también posee relatos de la creación del mundo, que se presenta a continuación para el uso del educador tradicional y/o docente:

Make-Make creador

Make-Make estaba solo; esto no era bueno. Tomó una calabaza con agua y miró adentro. La sombra



de **Make-Make** entró en el agua. **Make-Make** vio cómo la sombra de su rostro había entrado en el agua. **Make-Make** habló y saludó a su propia sombra: “¡Salve, joven! ¡Qué hermoso eres!, parecido a mí”. Un pájaro se posó entonces de golpe sobre el hombro derecho de **Make-Make**. Este se asustó, al ver un ser con alas y plumas. Tomó **Make-Make** (sombra y pájaro) y los hizo volar juntos. Después de un tiempo pensó **Make-Make** en crear al hombre que fuera igual a él, que tuviera voz y dialogara. **Make-Make** fecundó piedras: no hubo resultado porque las aguas del reflejo corrieron sobre la extensión de un terreno improductivo, malo. Fecundó el agua: pero solamente nacieron pececillos pequeños. Finalmente fecundó la tierra arcillosa. De ella nació el hombre. **Make-Make** vio que esto resultó bien. Pero entonces el hombre estaba solo. Lo hizo dormir en la casa. Cuando estuvo dormido, **Make-Make** fecundó sus costillas del lado izquierdo. De ahí nació la mujer. **Make-Make** dijo entonces: “**Vivina, vivina, haka piro e ahu ē**”.

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

Los pueblos originarios poseen conocimientos propios referidos al origen del mundo. Ahora bien, dependiendo de las necesidades de enseñanza, y con la posibilidad concreta de contextualizar el programa a la realidad local, a la realidad de conocimientos previos de los niños y niñas, pueden abordarse otros contenidos en los relatos a trabajar en el eje Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios de esta unidad, siendo particularmente interesante que los estudiantes puedan levantar juicios críticos frente a esta visión, y a partir de esto sean capaces de construir identidades propias, a la vez que actitudes de tolerancia para con todas las otras visiones de la creación del mundo, que coexisten en la cultura moderna. Es en este sentido que también se incluye una actividad con el docente de Religión, para que aporte con la visión de su sistema de creencias a la construcción de una mirada más amplia de las versiones de este punto angular de las culturas.

Los contenidos culturales de la Unidad 1 avanzan hacia el conocimiento de la organización territorial que se ha dado el pueblo colla, particularmente la creación de las comunidades colla (que conllevan una apropiación territorial) reconocidas y legalizadas por la CONADI y su distinción con las asociaciones. En el particular, resulta interesante contrastar el auge que ha tenido la creación de Comunidades en los últimos años, comparativamente a las que fueron creadas inicialmente, una vez promulgada la Ley 19. 253 el año 1993 y la entrada en vigor del Convenio N° 169 de la OIT (2009).

Un buen resumen de este aspecto es lo planteado por Raúl Molina en su trabajo Los Collas de la Cordillera de Atacama, quien escribe:

“La Ley Indígena permitió la organización en comunidades, iniciándose un proceso de organización colla que agrupó a las familias que se encontraban en la zona cordillerana de Potrerillos, Quebrada Paipote y Río Jorquera, teniendo como base las relaciones de parentesco y linajes, incorporando también a miembros que han pasado a formar parte de una familia colla sin tener lazos de consanguinidad, y que formaban la base de la comunidad indígena desde antes de la dictación de la Ley Indígena.

Las primeras comunidades colla constituidas en virtud de la Ley Indígena fueron las de Potrerillos, Quebrada de Paipote y Río Jorquera en el año 1995. A partir de estas comunidades, se inició un proceso de rescate y fortalecimiento de la identidad colla y en 1998, las familias de Quebrada de Paipote dieron origen a la comunidad colla de Pastos Grandes y a la Comunidad Colla **Sinchi Waira**. Posteriormente, continuó el proceso de organización con la formación de las comunidades colla **Waira Manta Tujísí** de Tierra Amarilla (2001), **Pacha Churi Kai** de Los Loros (2002), **Geocultuxial** de Diego de Almagro (2002) y **Pai-ote** de Estación Paipote (2002).



La formación de las comunidades ha sido parte de un proceso de auto reconocimiento de las familias colla, de su identidad cultural y de su historia. Un testimonio de una de las socias de la comunidad de la Quebrada de Paipote relata cómo pasó a formar parte de la comunidad colla: "... yo sabía que era colla, entonces cuando me dijeron que formemos la comunidad colla, 'bueno', dije." (Jesús Cardoso, septiembre de 1996).

La principal demanda de las comunidades colla desde su formación ha sido el reconocimiento de las tierras ocupadas desde más de un siglo, y que forman parte de sus territorios de asentamiento y de sus espacios de desenvolvimiento social, cultural y económico. Estos comprenden los campos de pastoreo, vegas, aguadas, lugares de asentamiento, de recolección y caza, lugares con recursos mineros y los espacios sagrados y rituales, que son comprendidos dentro de un perímetro de cumbres y filos de cerros. Estos territorios colla son muy extensos, debido a la trashumancia y al desplazamiento ganadero en busca de pastos. La comunidad colla de Río Jorquera abarca un territorio de 451.957,61 hectáreas, las comunidades de la Quebrada de Paipote comprenden un territorio de 289.941,04 y las comunidades de Potrerillos y Diego de Almagro ocupan un extenso territorio entre Quebrada Juncal por el Norte y la Quebrada Chañaral Alto por el sur...

A pesar de las dificultades para el asentamiento permanente, muchas familias colla siguen poblando las quebradas y recorriendo durante el verano la puna en la actividad ganadera trashumante, demandando el reconocimiento de las tierras para iniciar el repoblamiento y el desarrollo seguro de sus actividades económicas.

Las comunidades colla se han mantenido ocupando los espacios de las quebradas y la puna de la cordillera de Atacama, como espacios ancestrales que heredaron de sus padres y abuelos, y que han logrado conservar, superando las dificultades a lo largo de su historia. Así, mantienen actualmente el pastoreo de animales a través del sistema de trashumancia entre invernadas y veranadas, adaptándose a las rigurosas condiciones ambientales que imponen a veces los largos periodos de sequía. Los colla han acompañado la demanda de reconocimiento de sus derechos territoriales para que se asegure el poblamiento de la cordillera de Atacama, con el rescate y reforzamiento de su identidad, revitalizando sus ritos y tradiciones que los vinculan al mundo andino".

Para el eje de Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios, se introduce el reconocimiento de la bandera colla. Aunque, efectivamente aún no sea la bandera "oficial" pues, probablemente, faltan instancias de legitimación entre todas las comunidades y asociaciones colla, es la que la mayoría de los educadores tradicionales reportan como la bandera que es más respetada por gran parte de la población originaria.

Para finalizar esta primera unidad, se propone que niños y niñas puedan tejer una manija para el tambor vidalero o caja chayera. A fin de dar continuidad con la actividad sugerida en el eje anterior, la propuesta considera dos elementos culturales: lo primero, que pueda ser tejida con los colores de la bandera colla más respetada por las comunidades y lo segundo, que se emplee la técnica del telar parado, propio de la cultura colla. Según los antecedentes, la mayoría de los establecimientos educacionales que imparten el taller o, ahora, la asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales, cuentan con este recurso tradicional ya instalado. En su defecto, se sugiere que la implementación de esta actividad, pueda ser un espacio de colaboración entre los educadores tradicionales colla y así poder contar con estas instalaciones en cantidad suficiente para el trabajo de todos los estudiantes.



Repertorio lingüístico

Este repertorio incluye palabras de la lengua quechua y de otros pueblos de la cultura andina que son utilizados por el pueblo colla, que aluden a aspectos culturales que pueden servir para contextualizar y desarrollar las diferentes actividades propuestas en esta Unidad del Programa Colla.

Pachacamac: deidad masculina, hacedor de la tierra y el universo, que controla los movimientos sísmicos en la mitología incaica.

Pachamama: madre tierra, deidad totémica representada por el planeta Tierra, a la que se le rinde profundo cariño y respeto.

Tata Inti: Sol

Mama killa: Luna

Runa: hombre

Warmi runa: mujer

Urqu: cerro

Tamya: lluvia

Unu / yaku: agua

Tuta: noche

P'unchay: día

Uywa: animal

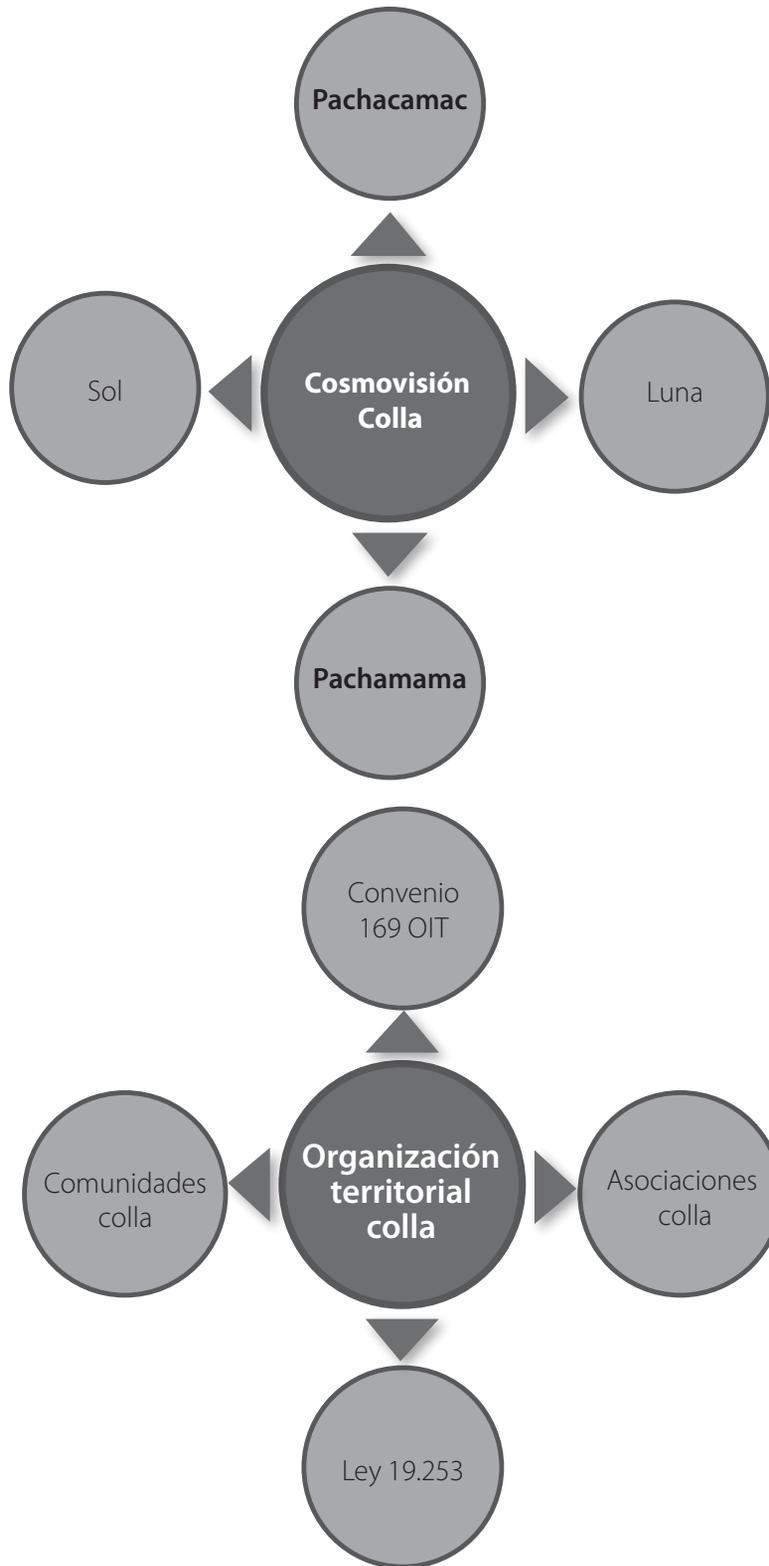
Yura / qura: planta

Janaq pacha: cielo

K'ancha: luz



Mapa semántico



Ejemplo de evaluación

Las actividades pueden ser evaluadas integralmente durante el mismo desarrollo de estas, a través, por ejemplo, de una rúbrica como la siguiente:

Criterio/ Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Relatos fundacionales o cosmogónicos escuchados, considerando aspectos, tales como: el ordenamiento del mundo, el espacio y el tiempo, entre otros.	Identifica algún aspecto de los relatos fundacionales o cosmogónicos, tales como: el ordenamiento del mundo, el espacio y el tiempo, u otro.	Describe algún aspecto de los relatos fundacionales o cosmogónicos, tales como: el ordenamiento del mundo, el espacio y el tiempo, u otro.	Explica los relatos fundacionales o cosmogónicos escuchados, considerando aspectos, tales como: el ordenamiento del mundo, el espacio y el tiempo, entre otros.	Explica con detalles significativos los relatos fundacionales o cosmogónicos escuchados, considerando aspectos, tales como: el ordenamiento del mundo, el espacio y el tiempo, entre otros.
Conceptos en lengua quechua colla, o en castellano, culturalmente significativos, presentes en relatos escuchados que refieren a la visión cosmogónica del pueblo originario u otro pueblo afín	Identifica al menos dos conceptos en lengua quechua colla o en castellano, culturalmente significativos, presentes en los relatos fundacionales o cosmogónicos escuchados.	Reproduce al menos dos conceptos en lengua quechua colla o en castellano, culturalmente significativos, aprendidos de los relatos fundacionales o cosmogónicos escuchados.	Distingue algunos conceptos en lengua quechua colla, o en castellano, culturalmente significativos, presentes en relatos escuchados que refieren a la visión cosmogónica del pueblo originario u otro pueblo afín.	Explica el significado de variados conceptos en lengua quechua colla o en castellano, culturalmente significativos, aprendidos de los relatos fundacionales o cosmogónicos escuchados.
Aspectos históricos relevantes referidos a la organización socio comunitaria del pueblo colla asociadas al territorio.	Identifica la organización sociocomunitaria del pueblo colla.	Caracteriza algún aspecto histórico relacionado con la organización socio comunitaria del pueblo colla.	Caracteriza los aspectos históricos relevantes referidos a la organización socio comunitaria del pueblo colla asociadas al territorio.	Explica con detalles significativos los aspectos históricos relevantes referidos a la organización socio comunitaria del pueblo colla asociadas al territorio.
Aspectos centrales de cómo se originó el mundo u otros elementos cosmogónicos, según la visión del pueblo colla u otro pueblo afín.	Identifica algún aspecto relevante del origen del mundo u otro elemento cosmogónico, según la visión del pueblo colla u otro pueblo afín.	Describe algún aspecto relevante del origen del mundo u otro elemento cosmogónico, según la visión del pueblo colla u otro pueblo afín.	Explica aspectos centrales de cómo se originó el mundo u otros elementos cosmogónicos, según la visión del pueblo colla u otro pueblo afín.	Explica con detalles significativos aspectos centrales de cómo se originó el mundo u otros elementos cosmogónicos, según la visión del pueblo colla u otro pueblo afín.



<p>Producciones de arte del pueblo colla incorporando elementos simbólicos representativos de su cosmovisión.</p>	<p>Reconoce alguna de las producciones y técnicas de arte propias del pueblo colla.</p>	<p>Describe algunas de las producciones y técnicas de arte propias del pueblo colla.</p>	<p>Recrea producciones de arte del pueblo colla incorporando elementos simbólicos representativos de su cosmovisión.</p>	<p>Explica con detalles significativos algunas producciones de arte del pueblo colla, considerando elementos simbólicos representativos de su cosmovisión.</p>
---	---	--	--	--



UNIDAD 2





UNIDAD 2

UNIDAD 2

<p>CONTENIDOS CULTURALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Símbolos y discursos presentes en las ceremonias colla. ❖ Las comunidades colla de las ciudades y pueblos actuales. 		
<p>EJE: Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios.</p>		
CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua.	Comunicar oralmente algunas ideas y comentarios referidos a distintos aspectos de la cosmovisión del pueblo, en diálogos, conversaciones o exposiciones, utilizando algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas.	Parafrasean aspectos centrales de la cosmovisión del pueblo colla usando palabras en quechua colla, o en castellano, culturalmente significativas.
		Comentan aspectos relevantes de la cosmovisión del pueblo colla, utilizando algunas palabras en quechua colla, o en castellano, culturalmente significativas.
<p>EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.</p>		
	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
	Comprender la organización del territorio ancestral del pueblo indígena que corresponda, valorando que ella forma parte de una cultura y de una forma de establecer vínculos con el espacio natural y social.	Indagan la organización del territorio ancestral del pueblo colla.
		Describen cómo se relaciona el territorio ancestral y la cultura del pueblo colla con el espacio natural y social.
		Relacionan cómo la forma de organización territorial ha contribuido a la cultura del pueblo colla.
<p>EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.</p>		
	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
	Analizar la importancia y sentido de los elementos y discursos presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo indígena que corresponda.	Distinguen elementos y expresiones presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo colla.
		Explican el sentido e importancia de los elementos y discursos presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo colla.



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



Ejemplos de actividades

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

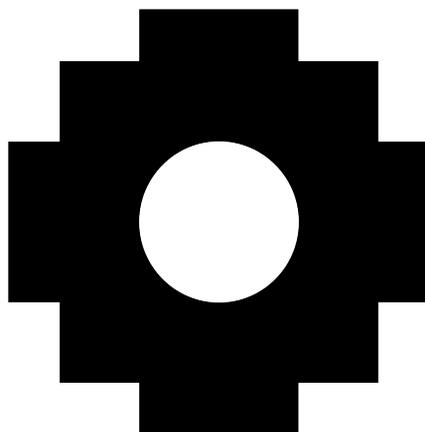
EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.

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

ACTIVIDAD: Conocen e indagan acerca de la **Chakana** o Cruz de Mayo.

Ejemplos:

- ❖ Niños y niñas observan el dibujo que expone el educador tradicional y/o docente:



- ❖ Comentan si han visto esta imagen previamente y en qué circunstancias.
- ❖ A continuación, pueden indagar en la sala de Enlaces u otro medio como la Biblioteca CRA o la comunidad, sobre qué es la **Chakana** (Chacana) o Cruz de Mayo e indagan por qué es nombrada de esa manera.
- ❖ Una vez realizada la investigación documental, elaboran fichas o pequeños carteles con los nombres de las dualidades presentes en la **Chakana**, con su nombre en castellano y en quechua colla y las pegan sobre una imagen de gran tamaño dibujada, por ejemplo, en un papel Kraft, en los lugares que originariamente están representadas:

Arriba
Pata

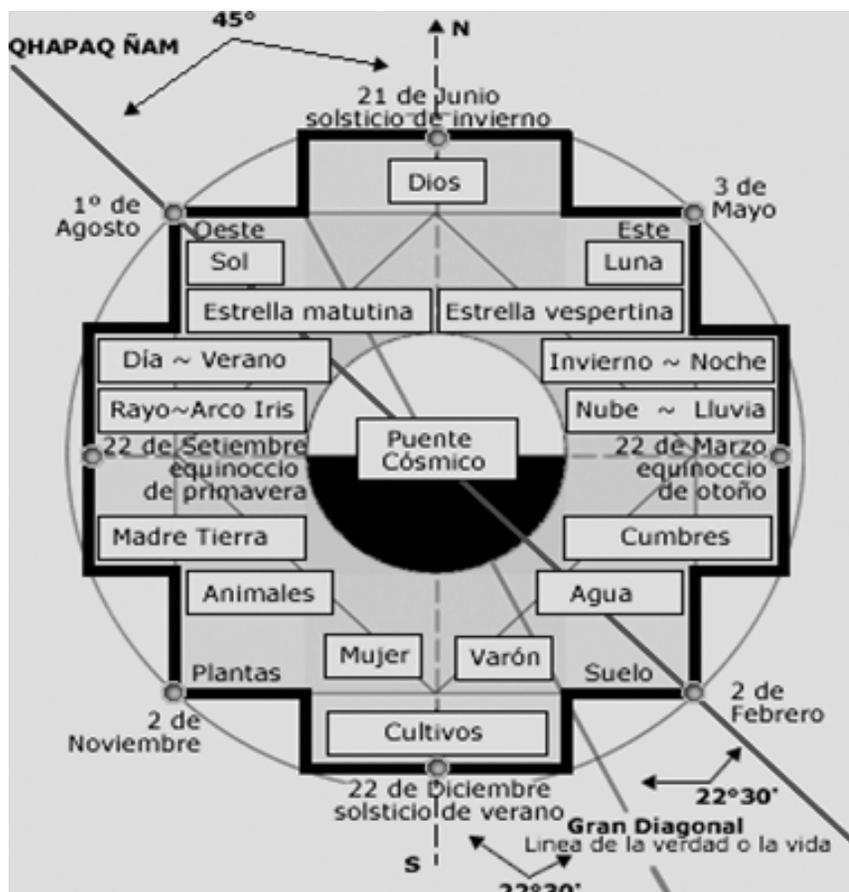
Abajo
Ura

Hombre
Qhari

Mujer
Warmi



❖ Otros ejemplos que niños y niñas puedan encontrar en su investigación, para que, con ayuda del educador tradicional y/o docente, puedan completar una versión de la **Chakana**, lo más parecida a la original. Por ejemplo, podría parecerse a algo como:



❖ Una vez completada la figura de la **Chakana**, los estudiantes reflexionan acerca de la simbología que está presente en esta figura ancestral, a través de preguntas del educador tradicional y/o docente, del tipo:

- ¿Qué piensan acerca de todas las ideas contenidas en esta figura ancestral?
- ¿Qué habrán tratado de comunicarnos los antiguos Incas con este símbolo?
- ¿Por qué no está presente el mar como elemento natural en este diagrama ancestral?
- ¿Por qué la **Chakana** es conocida también como la Cruz de Mayo?
- Y otras pertinentes que el educador tradicional y/o docente estime realizar en el diálogo con los estudiantes.

❖ Motivados por el educador tradicional y/o docente, niños y niñas, en parejas, crean libremente alguna frase u oración en castellano, incluyendo algunas de las palabras en lengua quechua colla que indagaron.

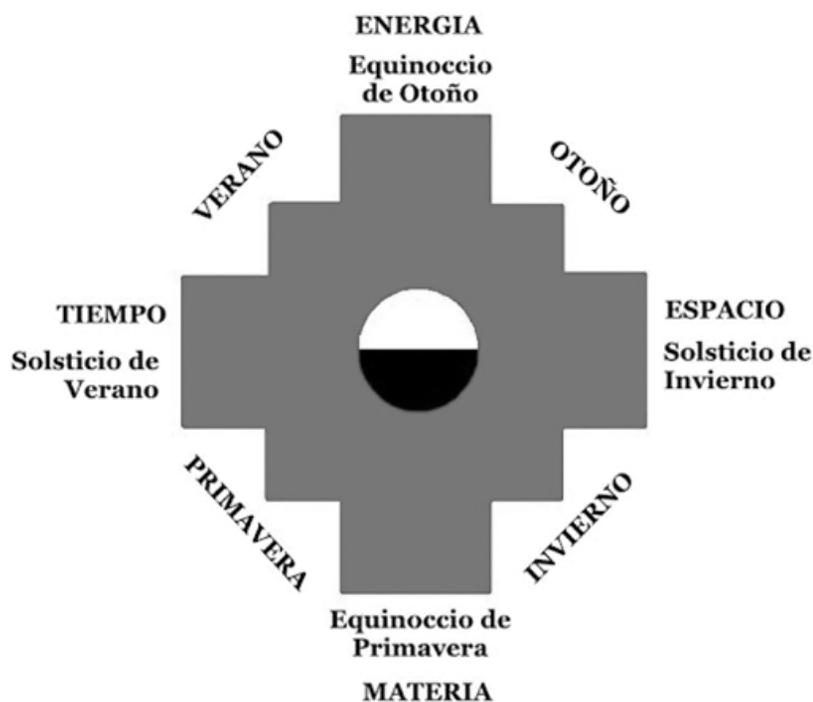


ACTIVIDAD: Realizan una presentación acerca de los símbolos y discursos presentes en fechas significativas del calendario andino que celebra el pueblo colla.

Ejemplos:

- ❖ Observan un nuevo plano de la **Chakana**, asociada al Calendario Andino.

El Gran Ciclo de la Cruz Andina.



- ❖ Los estudiantes, con apoyo del educador tradicional y/o docente, emplean sus conocimientos previos, para completar una tabla como la siguiente. De ser posible, invitan a la sala a alguna autoridad de la comunidad, que los apoye también a reconocer las fechas que indica la **Chakana**.

Fecha aproximada	Celebración	Nombre en quechua, colla o castellano	Descripción
21 de junio	Fiesta del Sol		
1 de agosto	Día de la Pachamama		
22 de septiembre	Solicitud de buena cosecha		
2 de noviembre	Día de difuntos		
22 de diciembre	Retorno del sol		
2 de febrero	Bendición de los cultivos		
23 de marzo	Equinoccio de otoño		
23 de marzo	Día de la Cruz de Mayo		



❖ Posteriormente, el curso se divide en grupos de 3 o 4 estudiantes, e inician una indagación en diversas fuentes (bibliotecas, sitios web, entre otras) y/o con sus familias o personas sabias culturalmente, eligiendo 1 de las celebraciones consignadas y evitando repetirse.

❖ Los estudiantes se organizan en cada grupo, para armar una presentación en PowerPoint u otra aplicación disponible, que describa la celebración seleccionada. La presentación debería contener aspectos centrales de información, del tipo:

- Nombre de la celebración (en castellano y en quechua colla de ser posible).
- Fecha en que se realiza o en que se realizaba antaño.
- Comunidades o localidades que aún realizan la celebración.
- Descripción del significado de la celebración.
- Fotografías o imágenes de la celebración.
- Música, discursos o frases rituales que se emplean en la celebración.
- Reflexión final: importancia cultural de la celebración por parte de las comunidades que la practican.

❖ Con ayuda del profesor de Artes Visuales y de Tecnología, los estudiantes, en conjunto con el educador tradicional y/o docente, organizan una muestra escolar para toda la comunidad y haciendo uso de la oralidad, exponen sus trabajos.

ACTIVIDAD: Ilustran, colectivamente, una historieta de la trashumancia colla y el espacio cordillerano y la proyectan en un zootropo.

Ejemplos:

❖ Los estudiantes leen el siguiente relato proyectado por el educador tradicional y/o docente.

El Arreo

Voy con los Collas arreando su crianza, allí donde el polvo se levanta. Se sienten los gritos en su paso trashumante por la vida.

El viento sopla entre las montañas, el caballo bayo relincha como guiando a la tropa. Se siente por doquier el balido de los cabritos, los burros rebuznan de contentos como despidiendo la temporada.

Se terminó la veranada, se siente el tronar del frío. Las nubes se ven primero como motitas de algodón, luego pasan rápido como queriéndose juntar. Pero el viento es muy fuerte y las arremolina en el lugar.

Un Colla dice al otro: acampemos aquí mejor, no creo que la noche no dé la despedida. Hagamos fuego, pongamos el tacho para matear, así al otro día podremos salir temprano, cruzamos la cordillera antes del mediodía para poder llegar.

(Fuente: Ercilia Araya, Presidenta de la comunidad colla de Pai Ote en Voces trashumantes, la última travesía colla de Atacama. Ministerio de la Cultura y las Artes, Fondart regional 2016. Editado por Macetero Producciones).



- ❖ Niños y niñas comentan el texto que leen y activando conocimientos previos ayudados por el educador tradicional y/o docente, reconocen las ideas que indican cómo los colla trashumantes identifican señales de la naturaleza para poder ir guiando su rebaño.
- ❖ Indagan en su comunidad o entrevistan a alguna autoridad o familiar, para saber el significado y signos que entrega la **Chakana** o Cruz de Mayo, dentro del trabajo productivo de pastoreo y trashumancia. En la sala, comparten la información recopilada para construir un conocimiento más exacto de la información aportada por esta alineación de estrellas.
- ❖ Los estudiantes, observan un video para construir un zootropo, en enlaces como los siguientes:
 - <https://www.youtube.com/watch?v=VU3JTzXReHA>
 - <https://www.pinterest.es/pin/739786676273313163/>
- ❖ Empleando, de preferencia, materiales reciclados, se agrupan de 2 o 3 niños y construyen el zootropo siguiendo las indicaciones del educador tradicional y/o docente.
- ❖ Observan historietas de súper héroes que les presenta el educador tradicional y/o docente, e identifican la estructura de la historieta y las características de los súper héroes. Luego, en los mismos grupos, crean una pequeña tira de un o una colla trashumante que posee poderes para leer las señales de la naturaleza, siguiendo la técnica de stop motion, descrita en los videos.



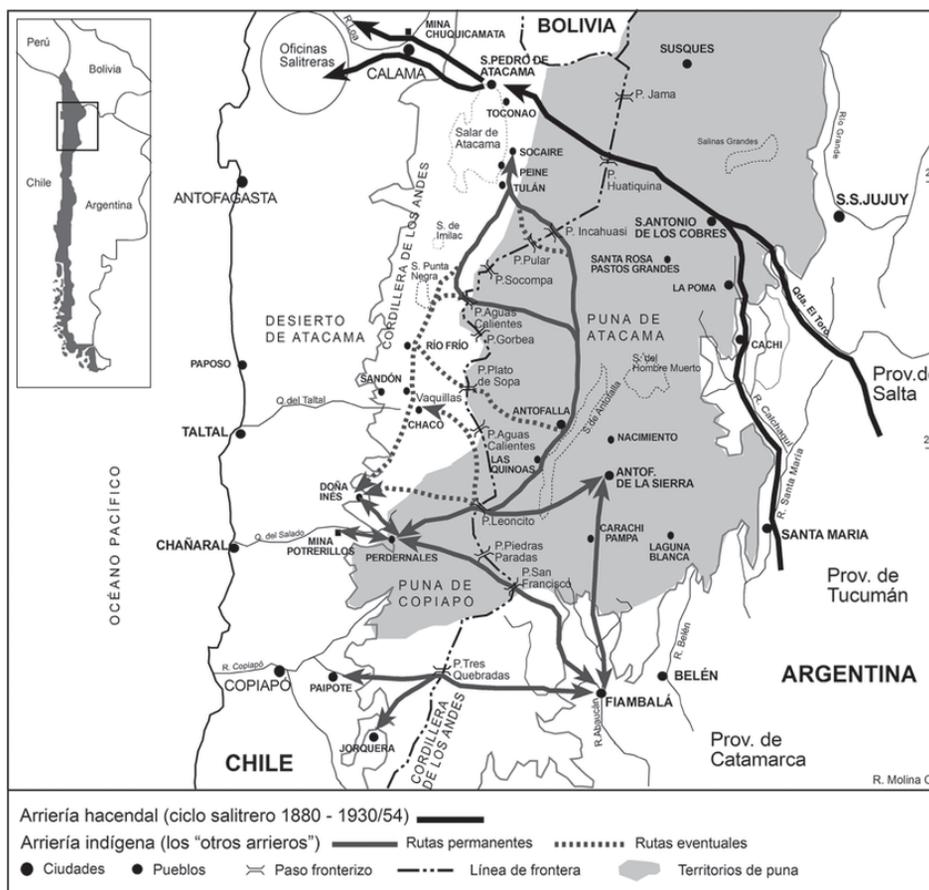
EJE: Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios.

ACTIVIDAD: Reproducen un mapa de la trashumancia colla a través de pasos cordilleranos.

Ejemplos:

❖ Los estudiantes observan y comentan detenidamente, el mapa que es proyectado por el educador tradicional y/o docente, reconociendo los principales sitios, pueblos y ciudades de la región de Atacama, haciendo uso de sus conocimientos previos y responden a una pregunta indagatoria inicial, del tipo: ¿qué lugares conocen ustedes de este mapa?

UNIDAD 2



❖ Con apoyo del profesor de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y del educador tradicional y/o docente, identifican los principales pasos cordilleranos por los cuales transitaban los antiguos colla para llevar a cabo las distintas actividades productivas, así como los espacios de trashumancia donde se desarrollan actualmente las actividades de pastoreo y crianza de animales.

❖ Organizados en pequeños grupos, y sobre una fotocopia del mapa de la zona o región, colorean, marcan y generan una simbología para explicar los diferentes elementos consignados en el mapa, como, por ejemplo: zonas de veranadas, zonas de pasos cordilleranos, trashumancia, etc.

❖ Indagan en sus familias, de qué zonas provenían sus antepasados y luego introducen en el mapa una señal de su lugar de origen y el actual emplazamiento.



- ❖ Reunidos en un círculo, niños y niñas exponen al curso los mapas realizados, explicando también cuáles fueron los movimientos que han realizado sus respectivas familias a lo largo de los años.
- ❖ Al cierre de la actividad, el educador tradicional y/o docente, plantea una pregunta que los estudiantes responden colectivamente: ¿por qué los colla son llamados los “fantasmas del desierto”?

ACTIVIDAD: Reflexionan a partir de un poema para responder preguntas que relacionen el espacio territorial natural con la identidad colla.

Ejemplos:

- ❖ Los estudiantes observan el video mostrado por el educador tradicional y/o docente, acerca de la comunidad colla de Río Jorquera, disponible en el siguiente enlace:
 - <https://vimeo.com/24806915>
- ❖ Comentan acerca de los elementos naturales del territorio que observan en el video y escriben en sus cuadernos un listado de los elementos que son más valorados por esta comunidad colla.
- ❖ Indagan en sus familias si estos elementos naturales formaban parte también de los más destacados por sus antepasados cercanos y comentan en el curso los hallazgos obtenidos.
- ❖ Invitan a la sala a alguna autoridad o comunero colla, con quien leen, colectivamente, el poema inédito de Adriana Alcota, del pueblo colla.

Nuestro Legado

Porque luchamos por un legado
herencia de nuestros antepasados,
seres de sentimientos profundos,
amantes de la lluvia y el arado,
del viento, la tierra y el sol dorado.
Orgullosos estamos de defender
con ardor y convicción de poder,
ocupando por ley terrenos
que riegan sus campos con el sereno,
como oasis los vemos crecer.

Hoy podemos decir esta es nuestra.
Hombres que con esfuerzo y valor
han ganado la tierra a su favor
con capacidad y voluntad diestra
hoy en las reuniones lo demuestran.
Con pocas comodidades brindadas
forman sus precarias viviendas,
sabiendo que su tierra le dará
alimento, calor y tranquilidad,
esperando ser siempre respetados.

- ❖ Reflexionan acerca de los elementos de la naturaleza presentes en el poema y del por qué el pueblo colla se encuentra tan ligado a estos.



Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

En la segunda Unidad es muy importante tener presente que los niños y niñas comienzan a entender cómo están conectadas las cosas y comprenderlas en su totalidad. Empiezan a ser capaces de razonar no solo sobre los objetos y sus relaciones, sino sobre las propias relaciones entre sí. Esto posibilita un razonamiento a partir de hipótesis, no a partir de hechos concretos. La mayor organización del pensamiento les permite establecer clasificaciones, distinguiendo las semejanzas y las diferencias.

Dada estas características de los estudiantes, es que esta segunda Unidad se abre hacia el trabajo de elementos mucho más abstractos o conceptuales, tales como la **Chakana** o Cruz de Mayo, el uso de mapas de un mayor nivel de complejidad, o la elaboración de explicaciones acerca de un tema en específico (¿por qué los colla son llamados los “fantasmas del desierto”?). Todos estos recursos serán un aporte al desarrollo del pensamiento lógico de niños y niñas, los que sumados al constante apoyo del educador tradicional y/o docente a través de preguntas o inducciones a la reflexión serán la retroalimentación necesaria para que el aprendizaje se construya y consolide.

Indudablemente, también es la edad para fomentar el trabajo en grupo y el aprender con otros, ya que las amistades son un aspecto esencial en la vida de niños y niñas de este nivel. Es por esto, que los ejemplos de actividades están focalizados hacia el trabajo colaborativo en la sala de clases, generando así las condiciones necesarias para reforzar este tipo de aprendizaje a través de interacciones cercanas.

El uso de la poesía que se introduce en esta Unidad también es un recurso didáctico que reconoce el hecho de que los estudiantes de esta edad ya no solo aprenden de la propia experiencia, sino que son capaces de comprender la realidad desde otros puntos de vista y, por tanto, construir sentidos más abstractos y generales. La intención que subyace aquí es que los estudiantes puedan, paulatinamente, acercarse a un sentido más identitario de la cultura colla, algo inmaterial que sea común a todos los que se identifican como miembros del pueblo colla.

Desde la perspectiva de los Contenidos Culturales, en esta segunda unidad, el Programa de Estudio Colla de 4º año básico, ahonda en la cosmovisión y espiritualidad y busca establecer relaciones entre los elementos que son comunes a todos los pueblos andinos con los propios y particulares del pueblo colla, como es el sentimiento profundo que reviste la trashumancia como forma de vida.

Los Objetivos de Aprendizaje de la Unidad se han desarrollado principalmente desde el eje temático de la **Chakana** o la Cruz de Mayo, como elemento representativo de la cosmovisión andina.



La **chakana** es la representación de un concepto que tiene múltiples niveles de complejidad de acuerdo con su uso.

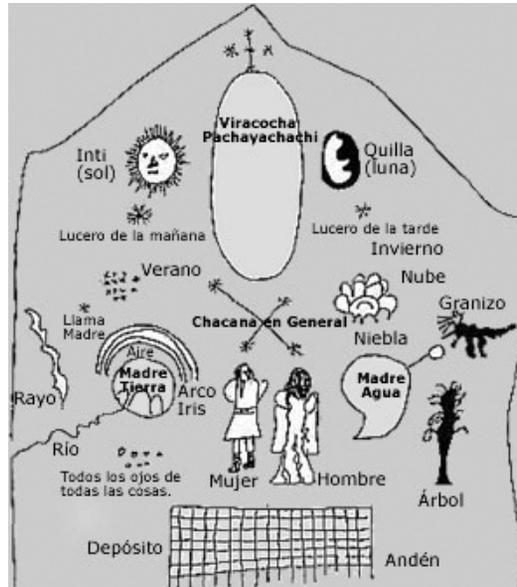
La **chakana** o **chaka hanan** significa el puente a lo alto. Es la denominación de la constelación de la Cruz del Sur, y constituye la síntesis de la cosmovisión andina, asimismo, es un concepto astronómico ligado a las estaciones del año. Se utiliza para dar sustento a la estirpe y es la historia viviente, en un anagrama de símbolos, que significan cada uno, una concepción filosófica y científica de la cultura andina.

Fue el cronista collagua Juan de Santa Cruz **Pachacuti Yamqui Salcamaygua**, quien en 1613 al escribir su “Crónica de Relación de Antigüedades de este Reino del Pirú” dibujó e insertó en ella, un grabado sobre la cosmovisión andina, que se encontraba en el Altar Mayor del Templo del Coricancha en Cuzco, el cual denominó **Chakana**, el puente o escalera que permitía al hombre andino mantener latente su unión al cosmos.

Sujeto a varias interpretaciones, compatibilizando la estructura básica proporcionada por **Yamqui Salcamaygua**, con los comportamientos del hombre andino, las conclusiones más aceptadas del mencionado dibujo son:

- La chakana (puente o cruce) aparece en la intersección o en el punto de transición de las líneas trazadas de arriba hacia abajo o viceversa, verticalmente, y de izquierda a derecha o viceversa, horizontalmente.
- Habría dos “espacios sagrados” que se oponen mutuamente: el primero, de proyección vertical, dividido en una mitad masculina y en otra mitad femenina; el segundo, de proyección horizontal, dividido en una mitad de los “seres celestiales” y en otra mitad de los seres “terrenales y subterráneos”.
- La orientación de arriba hacia abajo tendría connotaciones masculinas, y la de abajo hacia arriba, connotaciones femeninas.
- La chakana tiene la forma de una X, las diagonales conectan las 4 esquinas de la “casa”, es decir, del universo.
- La chakana es el símbolo andino de la relacionalidad del todo.
- La línea vertical expresa la oposición relacional de la correspondencia entre lo grande y lo pequeño: “tal en lo grande, tal en lo pequeño”.
- El espacio sobre la línea horizontal es el **Hanaq Pacha** (mundo de arriba, “estrato superior”).
- El espacio que queda por debajo de la línea horizontal es el **Kay Pacha** (este mundo).
- Los canales de comunicación que existen entre los dos mundos son los manantiales, lagunas, montañas.
- Hay en ella múltiples relaciones de correspondencia y complementariedad, como por ejemplo entre el techo y el suelo, entre el sol y el fuego, entre el día y la noche y entre el varón y la mujer, que nos indican el derrotero a seguir para descubrir que en su construcción no cuentan únicamente las razones utilitarias, que no es simplemente una casa para estar y protegerse de las inclemencias del clima y que sus ocupantes no son únicamente quienes la construyen directamente.
- Todos los objetos en ella tienen razón de ser, ninguno está por demás.





Las culturas andinas festejan el Día de la Chakana cada 3 de mayo, cuando la constelación de la “Cruz del Sur” adquiere la forma astronómica de una cruz perfecta, en posición vertical respecto al Polo Sur.

(Fuente: <https://pueblosoriginarios.com/sur/andina/inca/chakana.html>).

El Eje de Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica se enfrenta desde la trashumancia por ser esta una de las actividades productivas que mayor aporte realiza a la construcción de la identidad del pueblo colla. En torno a la trashumancia, se gestan las condiciones de vida, los roles familiares y la distribución del trabajo o la alimentación y el profundo conocimiento que poseen de la cordillera, sus vías o pasos de tránsito, el reconocimiento de las señales de la naturaleza o de la presencia de minerales valiosos, entre otros muchos saberes que sustentan los colla y que los hace tener, dentro de su valores culturales, una profunda relación de reciprocidad y respeto por la naturaleza, la tan querida **Pachamama**.

Conocida es la relación que tienen los colla chilenos con los colla argentinos, inclusive de orden familiar y que ha sido fortalecida históricamente por la actividad de tránsito entre ambos países, más allá de la legalidad o de fronteras políticas. Raúl Molina, en su artículo: “Los otros arrieros de los valles, la puna y el desierto de Atacama”, grafica esta actividad de la siguiente manera:

“Los otros arrieros, a diferencia de los arrieros de ganado hacendal, generalmente llevaban animales de su propiedad o de miembros de la misma localidad, transportando burros, mulas y ovejas y, ocasionalmente, algunos ejemplares de vacuno. Las mulas y burros eran cargados de productos agrícolas y textiles, propios o adquiridos a conveniente precio, llevados para el intercambio o ‘cambalache’, con los que se obtenían recursos complementarios para las economías familiares (Molina 2007). La articulación del espacio puna-valle-desierto la hacían en ambos sentidos y en distintas temporadas del año. La dirección de la arriería dependió de las necesidades de abastecimiento de productos complementarios, de la conveniencia del intercambio, de los valores equivalentes que los productos y animales traficados adquirirían en una y otra vertiente de la cordillera de los Andes.

En sus viajes no existían los trámites migratorios, los permisos y registros de entrada y salida de los países, visas de estadía, ni pasaportes o cédulas de identidad que se deben exhibir para atravesar la frontera. Los otros arrieros evitan entonces los pasos oficiales, el contacto con la policía fronteriza, la fiscalización de las Aduanas y no registran sus arreos y mercancías de acuerdo a los códigos sanitarios de cada país. Algunos antecedentes



documentales de los otros arrieros podrían encontrarse consultando partes policiales y procesos judiciales por contrabando e ingreso ilegal, seguidos contra arrieros interceptados con sus cargas, tanto en Argentina como en Chile. Se trata entonces de arrieros que constituyen parte de una realidad andina que ‘... se desenvuelve fuera del alcance de la percepción administrativa, y, por tanto, fuera de este tipo de documentación’ (Guerrero y Platt 2000:96).

(...) Estos arrieros, en su viaje y al momento de cruzar la frontera chileno-argentina, constituida en Atacama a fines del siglo XIX, ejercieron una discreta “desobediencia” a las normas de los estados nacionales que impedían y perseguían este tipo de tráfico, la que quizás se expresó en un primer momento como forma de obviar las demarcaciones arbitrarias de límites, y posteriormente, lo fue evadiendo los controles del Estado y la mayor vigilancia de las fronteras”.

Los otros arrieros: articulaciones transfronterizas.

El trabajo etnográfico realizado en la puna y valles de Catamarca, en la cordillera de Copiapó y en los poblados meridionales del salar de Atacama entre 2000 y 2009, ha permitido relevar las articulaciones transfronterizas de la arriería indígena, desarrollada desde inicios del siglo XX, hasta años recientes. Antofagasta de la Sierra, Antofalla y Fiambalá, en la puna de Catamarca, Peine y Socaire en el salar de Atacama, las quebradas del Chaco y Sandón en la zona central del desierto, y Pedernales, Potrerillos y Quebrada de Paipote, en la cordillera de Copiapó, estas últimas ocupadas por migraciones collas arribadas desde el noroeste argentino desde fines del siglo XIX (Garrido 2000; Molina 2004), muestran que entre estas localidades se constituyó una red de intercambios y relaciones sociales transfronterizas, articulada por los otros arrieros.

Los relatos personales se remontan hasta la década de 1930 y los relativos a segundas personas o familiares, hasta inicios de 1900. Estos dan cuenta de las características y dinámicas del intercambio transfronterizo, de los ritmos de auge o decaimiento de esta actividad a lo largo del siglo XX y los primeros años de la presente centuria. En las narraciones se da cuenta de una importante movilidad entre el salar y la puna de Atacama, la que se suspende en septiembre de 1973 y se restablece tímidamente en la década de 1980 (Molina 2007). En los relatos de viajes referidos a la arriería e intercambio entre el valle de Fiambalá y la cordillera de Copiapó ocurre esta misma reducción de la movilidad transfronteriza desde mediados de la década de 1970, aunque la regularidad de los viajes aparece restableciéndose en la década de 1990, una vez que se retiraron los puestos militares de la puna de Copiapó -Laguna del Negro Francisco y en sector Pedernales-, continuando esta actividad hasta hace unos años.

(...) Las actividades de intercambio se realizaban de modo discreto, pues los otros arrieros tenían conciencia que era una actividad considerada contrabando en Chile y Argentina, penada por el ordenamiento legal de cada país. Pese a ello, los viajes transfronterizos ocurrieron prácticamente durante la mayor parte del siglo XX. En estos, el conocimiento de la geografía y de las rutas actúan como aliados en la articulación entre los asentamientos indígenas más próximos a la frontera de ambos lados de la cordillera. La existencia y creación de lazos de amistad, compadrazgo y parentesco entre estas localidades favorecieron el intercambio, pues fueron el soporte de una red social que contribuía a reducir el riesgo de la transgresión de los límites y fronteras de los estados nacionales, teniendo siempre el arriero un seguro puerto de arribo, donde contaba con la discreción de la comunidad durante su permanencia.

La arriería indígena, de collas y atacameños, se ha caracterizado por la movilidad de ganado propio, -principalmente mulares, burros, caballos, ovejas y corderos- o adquirido por la compra y venta, el trueque o el intercambio. Además, esta arriería considera el intercambio de productos agrícolas cosechados o elaborados en sus poblados de origen -uvas, pasas, maíz, papas, higos secos, trigo, harina, quínoa, vino y aguardiente-, productos



pecuarios -quesos, charqui y cueros curtidos-, textiles -lana hilada, ponchos, puyos, frazadas, peleros, alforjas, guantes, bufandas, medias y escarpines-, bienes de consumo comprados o intercambiados -hojas de coca en medidas de tambo y cesto-, productos farmacéuticos y manufacturados -crema Lechuga, salicilato de metilo, grasa, clavos de herrar y herraduras, telas y ropa usada, zapatos, máquinas de coser, máquinas de escribir, neumáticos o gomas, radio transistores, grabadoras y otros bienes diversos. Todos estos se incorporaron al flujo de intercambio y complementaron las economías familiares y locales ubicadas en diversas zonas ecológicas del desierto y la puna de Atacama y el valle de Fiambalá. Los otros arrieros crearon entonces un mercado 'externo' -constituido por las localidades transfronterizas- para los productos locales y para la obtención de otros bienes escasos y preciados en sus lugares de origen.

Las transacciones de productos y animales se efectuaban preferentemente mediante el trueque, siendo marginal el uso de moneda.

(...) En muchos casos, el viaje se preparaba teniendo en cuenta los compromisos adquiridos en la temporada anterior, en la que se acordaba 'la vuelta', o bien se iniciaba por decisión propia. El viaje de los arrieros podía ser solitario, con un ayudante o con dos o tres peones 'enganchados', o estar constituido por amigos, familiares, conocidos o arrieros de ocasión. En estas empresas existía a veces un patrón dueño del ganado o del negocio e intercambio. Cuando el número de animales transportados era considerable se distinguía una organización que se componía de: el 'patrón' o dueño del arreo, un 'baquiano' que podía ser el mismo 'patrón', el que conocía el camino -y se disponía siempre ubicado unos kilómetros delante de los animales -ovejas, burros y mulas-, previendo el peligro. Junto al ganado o la hacienda iban el 'marucho' o 'madrinero', que conducía la mula o yegua madrina, y los 'peones' que agrupaban los animales arreos. Pero en la mayoría de los viajes de arreo e intercambio la partida estaba formada por uno o dos hombres.

Los viajes con burros y mulas se realizaban en todo tiempo, muchos de estos en invierno, cuando los arrieros estaban desocupados de otros quehaceres de la economía familiar -especialmente cosechas y término de la engorda del ganado-, periodo que coincidía con la disminución de la vigilancia fronteriza. Los viajes con arreo de ovejas, en general, se realizaban en los meses de abril y mayo, cuando estaban mejor alimentadas y los corderos tenían varios meses de edad. Estos se 'ojeteaban' -se les colocaba una protección de cuero en las patas- para evitar la 'despiedadura' o daño de las pezuñas provocado por las piedras y los terrenos salitrosos que se encontraban en el camino. Otros viajes coincidían con los meses de postcosecha para realizar el 'cambalache', pues en dichas épocas había disponibilidad de dinero para comprar bienes para el intercambio. Todos estos factores constituían la oportunidad y, a la vez, la complejidad del viaje de arreo e intercambio transfronterizo.

Las rutas utilizadas eran los 'caminos de herradura' tradicionales y otros desconocidos, evitando aduanas y puestos de control policial. Los pasos utilizados preferentemente por estos arrieros eran Incahuasi-Pular, So-compa (al norte del volcán), Aguas Calientes (al sur del Lulluillaco), La Azufrera-Salar de Gorbea, Plato de Sopa, Leoncito, Laguna Brava-Los Colorados, San Francisco y Tres Quebradas, todos ubicados sobre los 4.000 msm. Estos permitían, a lo largo de la frontera, articular las distintas áreas de la puna y valles de Catamarca con el desierto de Atacama.

(...) Los Estados de Chile y Argentina, desde 1990 se han ocupado de la integración, firmando tratados mineros, de cooperación técnica y científica, de comercio, de turismo y energéticos, pero han soslayado la presencia e integración de las comunidades indígenas, tal como se hizo con los tratados de límites internacionales de fines del siglo XIX. La otra arriería, a pesar de los cambios ocurridos en las últimas décadas, relacionados con la integración territorial nacional y la mayor presencia del Estado en estos territorios, muy probablemente siga existiendo, recorriendo en silencio las inmensidades de la puna y el desierto, adquiriendo estas prácticas tradicionales un nuevo signo o una nueva estrategia de articulación. Su valor ha residido en la contribución del



intercambio bajo patrones andinos para mejorar las formas de subsistencia económica y cultural de collas y atacameños, articulando una red social y conectando territorios histórica y culturalmente complementarios, como la puna y el desierto de Atacama, separados arbitrariamente por las fronteras de los Estados nacionales”.

(Fuente: Molina Otárola, Raúl. (2011). Los otros arrieros de los valles, la puna y el desierto de Atacama. Chungará (Arica), 43(2), 177-187. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-73562011000200002>).

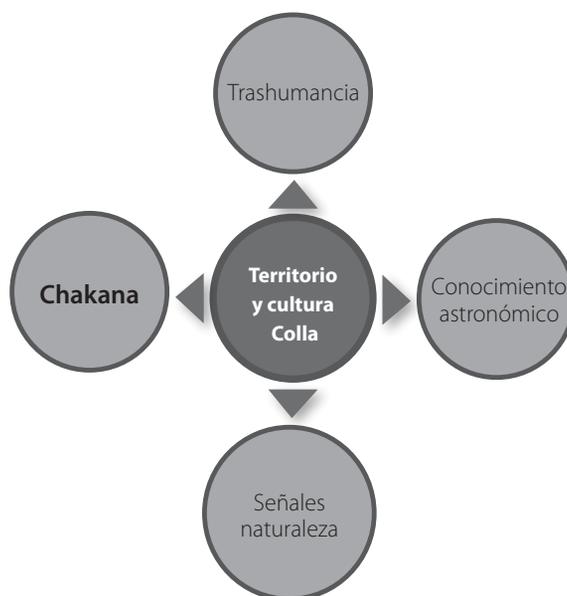
Para el trabajo en este Eje, se sugiere la colaboración del profesor o profesora de Historia, Geografía y Ciencias Sociales a fin de que niños y niñas se beneficien de una mayor precisión en la elaboración de mapas físicos de los pasos de trashumancia.

La Unidad finaliza con el trabajo desarrollado a partir de un poema inédito de una pobladora colla de la ciudad de Paipote, Adriana Alcota, quien generosamente dispuso de su trabajo para la elaboración de este Programa de Estudio.

Repertorio lingüístico

<p>Pata: arriba</p> <p>Ura: abajo</p> <p>Qhari: hombre</p> <p>Warmi: mujer</p> <p>Inti: Sol</p> <p>Killa: Luna</p>	<p>P'unchay: día</p> <p>Tuta: noche</p> <p>Paqarin: mañana, primera mitad del día.</p> <p>Ch'isi: tarde, tiempo que transcurre entre la puesta del sol, hasta la oscuridad.</p> <p>Chakana: cruz</p>
--	---

Mapa semántico



Ejemplo de evaluación

Las actividades pueden ser evaluadas integralmente durante el mismo desarrollo de estas, a través, por ejemplo, de una rúbrica como la siguiente:

Criterio/ Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Aspectos centrales de la cosmovisión del pueblo colla usando palabras en quechua o en castellano, culturalmente significativas.	Nombra algún aspecto de la cosmovisión del pueblo colla.	Describe algún aspecto de la cosmovisión del pueblo colla usando al menos una palabra en quechua o en castellano culturalmente significativa.	Parafrasea aspectos centrales de la cosmovisión del pueblo colla usando palabras en quechua, o en castellano, culturalmente significativas.	Parafrasea aspectos centrales de la cosmovisión del pueblo colla y los comunica oralmente usando palabras en quechua, o en castellano, culturalmente significativas.
Organización del territorio ancestral del pueblo colla.	Indaga algún aspecto de la organización del territorio colla.	Indaga algún aspecto de la organización del territorio ancestral del pueblo colla.	Indaga la organización del territorio ancestral del pueblo colla.	Indaga con detalles la organización del territorio ancestral del pueblo colla.
Elementos y expresiones presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo colla.	Describe algún elemento o una expresión presente en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo colla.	Distingue algún elemento o expresión presente en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo colla.	Distingue elementos y expresiones presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo colla.	Distingue elementos y expresiones presentes en las prácticas ceremoniales y socioculturales del pueblo colla analizando su importancia.
Actividades productivas conocimientos astronómicos, matemáticos, espaciales y simbólicos del pueblo colla.	Reconoce algunas actividades productivas relacionadas algún conocimiento cultural del pueblo colla.	Reconoce actividades productivas conocimientos astronómicos, matemáticos, espaciales y simbólicos del pueblo colla.	Relaciona actividades productivas con los conocimientos astronómicos, matemáticos, espaciales y simbólicos del pueblo colla.	Explica cómo las actividades productivas se relacionan con los conocimientos astronómicos, matemáticos, espaciales y simbólicos del pueblo colla.



UNIDAD 3



UNIDAD 3

CONTENIDOS CULTURALES:

- ❖ Medicina tradicional colla.
- ❖ Hierbas medicinales.

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

CONTEXTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Sensibilización sobre la lengua.	Comprender textos breves que incluyan algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, planteando y fundamentando opiniones respecto de su contenido cultural.	Distinguen contenidos culturales significativos presentes en los textos escuchados o leídos, que contienen palabras en quechua colla, o en castellano. Opinan, dando fundamentos, acerca de la importancia del significado cultural que releva el texto leído o escuchado, empleando algunas palabras en quechua colla o en castellano, culturalmente significativas.
	Comprender textos breves que incluyan algunas palabras en lengua indígena o en castellano, culturalmente significativas, planteando y fundamentando opiniones respecto de su contenido cultural.	Seleccionan palabras en quechua colla o en castellano, culturalmente significativas, para transmitir mensajes escritos pertinentes a diversas situaciones del medio social, natural y/o cultural. Escriben textos breves, incorporando algunas palabras en quechua colla, o en castellano, culturalmente significativas, con mensajes pertinentes a diversas situaciones del medio social, natural y/o cultural.

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

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Reflexionar sobre la identidad del pueblo indígena que corresponda y los aspectos que han contribuido a formarla, comprendiendo que las identidades son dinámicas.	Describen aspectos del territorio que otorgan identidad al pueblo colla. Expresan con sus palabras los aspectos centrales que han contribuido a formar la identidad del pueblo colla y que están presentes en la actualidad. Distinguen los aspectos que han cambiado a lo largo de la historia y que han contribuido a formar la actual identidad cultural del pueblo colla.

UNIDAD 3



EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Comprender que los saberes y conocimientos se construyen y validan en la comunidad, considerando la relación armónica con la naturaleza.	Indagan cómo los saberes y conocimientos se construyen y validan en la comunidad.
	Describen cómo los principios y valores de respeto a la naturaleza, forman parte de los conocimientos y saberes de su comunidad.
	Explican la forma en que los saberes y conocimientos comunitarios se relacionan con los principios y valores de respeto a la naturaleza (complementariedad, reciprocidad, agradecimiento, etc.).
EJE: Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales de los pueblos originarios.	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Valorar y recrear expresiones del patrimonio cultural de su comunidad, territorio y pueblo indígena que corresponda, como manifestaciones propias, relativas a: comidas, ceremonias, espacios naturales, sitios arqueológicos, entre otras.	Indagan expresiones del patrimonio cultural de su comunidad, territorio y/o pueblo colla referidas a comidas, ceremonias, sitios arqueológicos y espacios naturales, entre otras.
	Describen ingredientes de comidas, de hierbas medicinales, elementos materiales de los espacios o sitios arqueológicos tradicionales colla y su relación con la naturaleza.
	Recrean diversas manifestaciones propias de la cultura, incorporando la lengua quechua colla.
<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

En esta unidad se propone que los estudiantes aprendan a través de experiencias basadas en la metodología de proyectos. Para ello, los ejemplos de actividades se dividirán en tres momentos que corresponderán a las tres etapas del proceso, integrando los cuatro ejes, e incluyendo el contexto sociolingüístico de Sensibilización sobre la lengua, en el caso del eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios. En este sentido, la diferencia de contexto se aludirá en los ejemplos de actividades, ya que este proyecto se puede aplicar indistintamente a la realidad de las características en el dominio de la lengua que posean los estudiantes. Por otra parte, se sugiere abordar el trabajo de este proyecto desde la perspectiva interdisciplinaria intercultural, esto significa que se pueden integrar las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Artes Visuales y Tecnología.

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

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

EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.

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

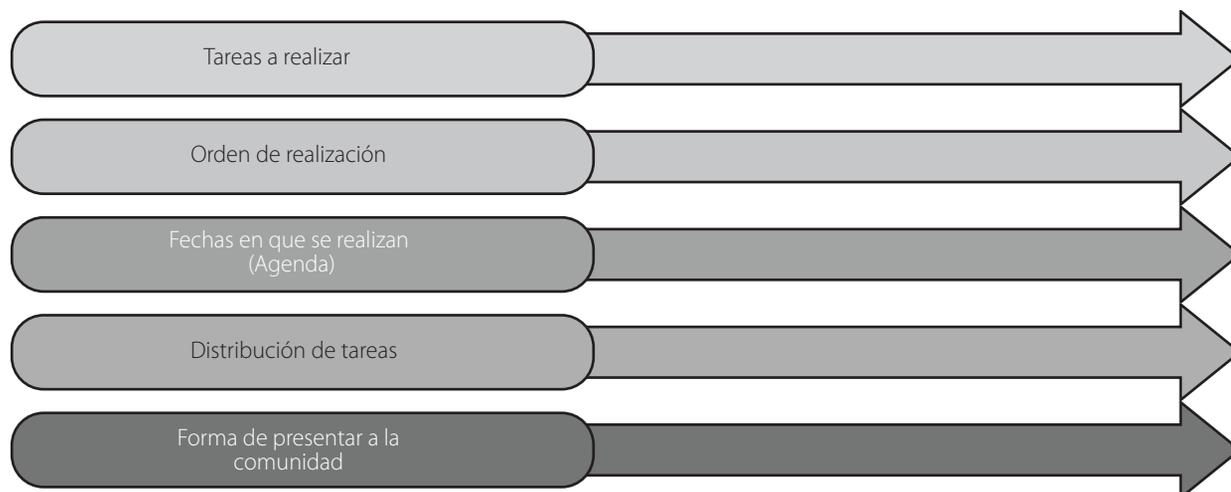
Primer momento

ACTIVIDAD: Planifican el proceso de creación de un libro (físico o digital) y video que dará cuenta de expresiones relevantes del patrimonio del pueblo colla, también valoradas por otras culturas.

Ejemplos:

- ❖ Observan imágenes sobre actividades productivas y socioculturales que realizaron los colla ancestralmente y que hoy en día son consideradas como expresiones del patrimonio de este pueblo originario y que también pueden ser valoradas por otras culturas, tales como: pastoreo, trashumancia, elaboración de quesos de cabra, alimentación, tejido a telar, elaboración de carbón vegetal, trabajo pirquinero o minero, campamentos de verano e invernada, medicina natural a través de hierbas de cordillera, entre otras.
- ❖ Describen lo que observan en las imágenes, recuerdan y comentan lo que saben de estas actividades productivas y socioculturales de los colla, apoyados por las siguientes preguntas formuladas por el educador tradicional y/o docente: ¿cuáles de estas actividades se han seguido realizando hasta el día de hoy?, ¿las han visto realizarse y en qué circunstancias las han conocido?, ¿por qué algunas de ellas se dejaron de realizar?
- ❖ Comentan cómo imaginan que se practicaban ancestralmente esas actividades en eventos socioculturales, ceremoniales o festividades y también por ejemplo en la época de sus bisabuelos y cómo era la forma de vida de los colla.
- ❖ Escuchan la propuesta del educador tradicional y/o docente respecto a la realización de un proyecto de investigación que implica el desafío de elaborar un libro y un video que informen sobre expresiones relevantes del patrimonio del pueblo colla.
- ❖ En un papelógrafo, realizan una lluvia de ideas sobre qué tareas realizar, en qué secuencia, en qué fechas, cómo organizarse para lograr elaborar el libro y el video, y de qué forma pueden mostrar a la comunidad el trabajo realizado.





- ❖ Pegan el papelógrafo en un muro de la sala y toman nota de la tarea que corresponde a cada uno de ellos.

Segundo momento

ACTIVIDAD: Producen el texto escrito y audiovisual sobre expresiones relevantes del patrimonio del pueblo colla, cuya información está contextualizada a partir de las experiencias de su familia, comunidad y territorio.

Ejemplos:

- ❖ Entrevistan a sus familiares u otras autoridades de la comunidad sobre expresiones relevantes del patrimonio del pueblo colla (crianza de ganado, pastoreo trashumante, veranadas, invernadas, ceremonias en apachetas, tejido en telar parado, talabartería, actividad pirquinera, medicina tradicional con hierbas, etc.), considerando algunas preguntas, como por ejemplo: ¿qué sabe sobre la realización o prácticas ancestrales, tales como...?, ¿tuvo alguna participación en ellas o las vio realizarse?, ¿por qué algunas de ellas no continuaron practicándose o realizando?, ¿es posible revitalizar algunas de estas prácticas o expresiones patrimoniales del pueblo colla?, ¿qué recomendaciones podría proponer para ello?, etc.
- ❖ Recopilan información adicional sobre las diferentes expresiones relevantes del patrimonio del pueblo colla, a través de fotografías, búsqueda bibliográfica, relatos orales o escritos, etc.
- ❖ Elaboran maquetas, figuras de greda, en plastilina, o con materiales reciclables, y dibujos que representen las diferentes expresiones del patrimonio del pueblo colla.
- ❖ En grupos pequeños, elaboran una ficha informativa que describa las expresiones del patrimonio del pueblo colla, representadas en su producción artística, utilizando algunas palabras, expresiones o frases en lengua quechua colla pertinentes al tema en desarrollo.
- ❖ Recopilan información, a través de fuentes vivas u otras validadas por el educador tradicional y/o docente, algún familiar o persona de la comunidad con conocimientos sobre la forma de vida en el momento histórico en el que se realizaban las expresiones del patrimonio colla investigadas.
- ❖ Realizan un seguimiento, a través de la indagación, sobre la permanencia de dichas prácticas y técnicas en el territorio actual en donde se encuentran representantes del pueblo colla.

- ❖ Con apoyo del educador tradicional y/o docente realizan salida pedagógica por el territorio (urbano y rural), tomando registro visual y escrito de la forma de vida y características del entorno. En caso de no poder realizar esta actividad, se sugiere revisar los videos que aparecen al final de este Programa de Estudio en la sección de Bibliografía y sitios web, y de esta forma apoyar su realización.
- ❖ Comparan la forma de vida de antaño y la actual en su territorio, considerando criterios tales como: el paso de la vida nómada a la vida sedentaria en centros urbanos, tipos de vivienda y materiales con los que se construyen, actividades productivas de las personas, relaciones sociales entre los integrantes de la comunidad, características físicas del entorno, la relación con la naturaleza (por ejemplo, ¿cómo es la explotación de recursos hoy en día?), etc.
- ❖ A partir de la actividad anterior, comentan y establecen algunas conclusiones sobre los cambios que el pueblo colla ha tenido, a través del tiempo, en el territorio que habita y cómo esto ha contribuido a formar la identidad del pueblo colla en la actualidad.
- ❖ En los grupos pequeños que han venido desarrollando el proyecto, identifican los aspectos o características que el pueblo colla ha mantenido a través del tiempo y elaboran algunas razones por las que se han mantenido.
- ❖ Planifican la escritura del libro que producirán: “Expresiones del patrimonio colla en nuestro territorio”. Algunas preguntas orientadoras pueden ser:
 - ¿Qué ideas incluiremos en la Introducción del libro?, ¿a quiénes debemos mencionar por la información aportada?, ¿qué aportamos con este libro?
 - ¿Qué partes, secciones o capítulos tendrá el libro en su desarrollo?
 - ¿Qué ideas incluiremos en las conclusiones?
 - ¿Cómo nos organizaremos para que cada niño y niña elabore una parte del material a incluir en el libro?
 - ¿Cuál será el formato interior del escrito?
- ❖ Cada niño del grupo escribe el borrador de la parte del escrito que fue definido previamente, incluyendo algunas palabras, expresiones o frases en lengua quechua colla relacionadas con la categoría de las expresiones del patrimonio colla. Lo revisan colaborativamente, entre ellos, y luego es revisado por el educador tradicional y/o docente.
- ❖ Escriben el texto final (con las modificaciones realizadas a partir de la revisión) y compaginan sus escritos.
- ❖ Elaboran el guion del video y crean el escenario. El video puede ser elaborado usando los dibujos, las figuras realizadas en greda o plastilina, maquetas o materiales reciclables, en cuyo caso crearán un escenario natural en el que ubicarán sus expresiones artísticas. Otra opción es que el video se realice a partir de una representación o dramatización realizada por cada grupo de estudiantes.
- ❖ Graban su video con algún recurso tecnológico disponible (celular, máquina fotográfica o de video), previa revisión, prueba y edición del material, con el apoyo permanente del educador tradicional y/o docente.



Tercer momento

ACTIVIDAD: Representan diferentes expresiones del patrimonio del pueblo colla para socializar sus producciones escritas y audiovisuales.

Ejemplos:

- ❖ Recrean objetos que usaban las personas que ejercían las diferentes expresiones del patrimonio del pueblo colla investigadas, usando material reciclado o natural.
- ❖ Escriben breves tarjetas informativas descriptivas sobre las diferentes expresiones del patrimonio del pueblo colla, considerando usos, materiales utilizados, características, entre otros aspectos.
- ❖ Elaboran invitaciones y afiches para la presentación del libro y video a la comunidad educativa.
- ❖ Diseñan y organizan el ambiente en el que se realizará la presentación del libro y video.
- ❖ Distribuyen roles en los grupos: presentador, autores que comentan el proceso de elaboración del libro y video.
- ❖ Organizan la recepción y presentación de su proyecto, caracterizándose (uso de vestimenta, herramientas, materiales) de acuerdo con las expresiones del patrimonio del pueblo colla investigadas.
- ❖ Establecen conclusiones sobre el tema trabajado y las presentan el día de la actividad sobre el proyecto realizado, destacando los aspectos centrales que han contribuido a formar la identidad del pueblo colla; cómo los saberes y conocimientos se construyen y validan en la comunidad; cómo los principios y valores de respeto a la naturaleza forman parte de los conocimientos y saberes de la comunidad; y cómo los saberes y conocimientos comunitarios se relacionan con dichos principios y valores.
- ❖ Asimismo, comentan en las conclusiones de su presentación, lo nuevo que aprendieron, lo que les llamó la atención, lo que más les costó abordar y cómo lo resolvieron, cómo resultó trabajar desde la integración con otras asignaturas del currículum, entre otros aspectos que deseen destacar de la experiencia.
- ❖ Organizan, con apoyo de sus familias, una muestra gastronómica con productos de comidas de consumo de los colla y otras de uso común en la actualidad para compartirlas entre todos como cierre de la presentación del proyecto.



Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

En esta tercera unidad del Programa de Estudio Colla de Cuarto Año Básico se propone trabajar considerando los principios de la metodología de proyectos con el fin de favorecer el protagonismo de niños y niñas en el proceso de aprendizaje y la articulación entre diversas asignaturas, entre otros aspectos que se señalarán a continuación.

Como se ha mencionado en las actividades el proyecto consiste en la creación de un libro (físico o digital) y video que dará cuenta de expresiones relevantes del patrimonio del pueblo colla, tales como: pastoreo, trashumancia, elaboración de quesos de cabra, alimentación, tejido a telar, elaboración de carbón vegetal, trabajo pirquinero o minero, campamentos de veraneo e invernada, medicina natural a través de hierbas de cordillera, entre otras.

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

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

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

Para complementar la información sobre metodología de proyectos, se sugiere ver el video ubicado en <https://www.youtube.com/watch?v=u0ICwlaWQw8>

Con respecto a la vinculación con otras asignaturas del currículum en este proyecto, se sugiere la participación de los otros docentes junto al educador tradicional en la organización, puesta en práctica o monitoreo, evaluación y retroalimentación de los distintos momentos que considera el proyecto, aportando desde cada área los conocimientos, habilidades y actitudes que están en juego por parte de los estudiantes. De este modo se desarrollará este proyecto interdisciplinario intercultural como un diálogo de saberes y conocimientos que posibilitará aprendizajes de manera integrada a partir de las distintas asignaturas del currículum nacional. Dadas las características del proyecto, se sugiere incorporar la participación de las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Artes Visuales y Tecnología.

En relación con los Contenidos Culturales se proponen en esta unidad: Identidad del pueblo colla; saberes y conocimientos que contribuyen a la relación armónica con la naturaleza; y Expresiones del patrimonio del pueblo colla. Estos, de alguna manera se han desarrollado en cursos anteriores por lo que no se incluirá informa-



ción adicional en este apartado del Programa de Estudio; sin embargo, se puede recurrir a los distintos recursos de sitios web que se han incorporado en la sección final de este Programa de Estudio, ya sea para profundizar los saberes y conocimientos de los educadores tradicionales o para el trabajo de algunas actividades de este proyecto con los estudiantes. Por otra parte, los tres Contenidos Culturales están presentes en el tratamiento del proyecto y son elementos clave como soporte, referente y ámbitos temáticos necesarios para su desarrollo. En este sentido, independiente de un mayor grado de autonomía que se espera en este curso por parte de los estudiantes, se requiere aún el apoyo permanente del educador tradicional y docentes involucrados en el proyecto, para, por ejemplo, el manejo de las fuentes de información, el uso de medios tecnológicos, la elaboración de buenas entrevistas, la realización de los diferentes productos considerados, especialmente en el libro físico o digital y video, así como en la reproducción o recreación de las expresiones patrimoniales del pueblo colla, entre otros.



Repertorio lingüístico

Para este apartado, en esta Unidad, es posible incorporar todos los repertorios desarrollados en las otras unidades y programas de estudio colla disponibles.

Mapa semántico



Ejemplo de evaluación

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

Criterio/ Nivel de desarrollo	En vías de alcanzar el desempeño	Desempeño medianamente logrado	Desempeño logrado	Desempeño destacado
Contenidos culturales significativos presentes en los textos escuchados o leídos, que contienen palabras en lengua quechua colla o en castellano.	Identifica algún contenido cultural referido al pueblo colla, presente en los textos escuchados o leídos.	Identifica algún aspecto significativo de un contenido cultural referido al pueblo colla, presente en los textos escuchados o leídos.	Distingue contenidos culturales significativos presentes en los textos escuchados o leídos, que contienen palabras en lengua quechua colla o en castellano.	Explica, incluyendo detalles significativos, distintos contenidos culturales presentes en los textos escuchados o leídos, que contienen palabras en lengua quechua colla.
Aspectos del territorio que otorgan identidad al pueblo colla.	Identifica algunas características del territorio ancestral del pueblo colla.	Caracteriza al menos un aspecto del territorio que otorga identidad al pueblo colla.	Describe aspectos del territorio que otorgan identidad al pueblo colla.	Describe, incluyendo detalles significativos, aspectos del territorio que otorgan identidad al pueblo colla.
Principios y valores de respeto a la naturaleza que forman parte de los conocimientos y saberes de su comunidad.	Identifica algún principio o valor de respeto a la naturaleza (por ejemplo: complementariedad, reciprocidad, agradecimiento, etc.).	Identifica que los principios y valores de respeto a la naturaleza forman parte de la cosmovisión del pueblo colla.	Describe cómo los principios y valores de respeto a la naturaleza, forman parte de los conocimientos y saberes de su comunidad.	Explica con ejemplos significativos cómo los principios y valores de respeto a la naturaleza, forman parte de los conocimientos y saberes de su comunidad.
El concepto de patrimonio a través de diversas expresiones culturales de su territorio.	Describe alguna expresión cultural propia del pueblo colla.	Expresa el concepto de patrimonio con algún ejemplo propio del pueblo colla.	Ejemplifica el concepto de patrimonio a través de diversas expresiones culturales de su territorio.	Representa o recrea artísticamente el concepto de patrimonio a partir de diversas expresiones culturales de su territorio.



UNIDAD 4





UNIDAD 4

CONTENIDOS CULTURALES:

❖ La **Pachamama** como fuente de toda riqueza material y espiritual.

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

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

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

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

EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES
Reconocer la importancia de los valores y principios en la formación de una persona íntegra, según la concepción de cada pueblo indígena.	Identifican los comportamientos que son coherentes con valores y principios del pueblo colla.
	Expresan con sus palabras la importancia de mantener los principios y valores que dan identidad a su pueblo, para la formación de personas íntegras.

UNIDAD 4



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



Ejemplos de actividades

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

ACTIVIDAD: Recrean expresiones artísticas del pueblo colla, como poemas, utilizando palabras en lengua originaria.

Ejemplos:

- ❖ Los estudiantes leen en voz alta, acompañados del educador tradicional y/o docente, el poema Kuntur, de la poetisa colla Claudia Navarrete. (Ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Niños y niñas, realizan una interrogación del texto poético, empleando, por ejemplo, algunas preguntas del tipo:
 - ¿Cuál es el tema del poema?
 - ¿Qué personaje puedes identificar?
 - ¿Qué sentimiento colla se expresa en el poema?
 - ¿Qué atributos posee el personaje?
 - ¿Existen otros elementos de la naturaleza que se puedan identificar en el poema?
 - Otras que el educador tradicional y/o docente estime pertinente realizar para permitir que los estudiantes logren comprender el mensaje del poema.
- ❖ Los estudiantes leen una vez más el poema y extraen las palabras en quechua colla que puedan identificar, escribiendo el poema completo en su cuaderno.
- ❖ Con ayuda del educador tradicional y/o docente, leen en voz alta el poema cuidando la pronunciación de las palabras en quechua colla y castellano.
- ❖ Realizan una declamación conjunta, asegurando el sentimiento y adecuada pronunciación del poema estudiado.

ACTIVIDAD: Preparan y presentan un baile de Trote.

Ejemplos:

- ❖ Los estudiantes leen la letra del Trote Bom, Bom para los colla que el educador tradicional y/o docente proyecta en la pizarra. (Ver Orientaciones para el educador tradicional y/o docente).
- ❖ Niños y niñas escuchan la explicación del educador tradicional y/o docente acerca de cómo fue recopilado el texto y qué motivaciones tuvo el autor para crearlo.



❖ Describen los elementos característicos de la cultura colla que se representan en el escrito y con ayuda del educador tradicional y/o docente, seleccionan algunas palabras para traducirlas al quechua, empleando sus conocimientos previos o algún diccionario quechua. También pueden hacer búsqueda en los siguientes enlaces:

- <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Curso/Educacion-General/5-basico/134497:Diccionario-Ilustrado-de-la-Lengua-Quechua>
- <https://aulex.org/qu-es/>

❖ Los estudiantes, con ayuda del educador tradicional y/o docente, ensayan el canto y baile del Trote Bom, Bom, haciendo uso de música y vestimenta adecuada para la manifestación artística.

❖ Realizan una presentación en su escuela, invitando a las familias y la comunidad, del Trote Bom Bom para los colla, con las modificaciones a la lengua quechua, dando cuenta del trabajo de rescate artístico e interpretación o traducción hecha.

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

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

ACTIVIDAD: Recopilan recetas de comida típica colla.

Ejemplos:

❖ Los estudiantes, con ayuda del educador tradicional y/o docente, y empleando medios tecnológicos, realizan entrevistas a diversas personas, para rescatar recetas de comidas tradicionales colla.

❖ Una vez conseguidas un número significativo de recetas, los estudiantes se disponen a transcribirlas en hojas de block, de manera que quede solo una receta en cada hoja. De ser posible, acompañan sus escritos con ilustraciones.

❖ Con ayuda del educador tradicional y/o docente, realizan una clasificación de las recetas, empleando criterios generales, del tipo:

- Preparaciones que se realizan en la actualidad o en tiempos pasados.
- Tipo de ingrediente principal: carnes, vegetales, frutas u otros.
- Proveniencia original de los ingredientes: recolección en cordillera, chacras, ganado propio, etc.

❖ Ayudados por el educador tradicional y/o docente, analizan las recetas y responden a preguntas como:

- ¿Por qué los colla preparaban ese tipo de comida?
- ¿En qué medida la comida representa la forma de ser de los colla?
- ¿Qué comidas se mantienen aún como preparaciones comunes en las cocinas colla?
- ¿Por qué hay comidas que ya no se preparan?



- ❖ Los estudiantes, con ayuda del educador tradicional y/o docente y de sus familias, organizan una degustación de comidas colla tradicionales en una jornada donde invitan a todos los miembros de la escuela y comunidad, exhibiendo las recetas recopiladas.

EJE: Cosmovisión de los pueblos originarios.

ACTIVIDAD: Representan escenas del Día de Los Difuntos u otras celebraciones inspiradas en valores o principios colla, en cuelgas de banderines.

Ejemplos:

- ❖ Niños y niñas leen el siguiente fragmento que les comparte el educador tradicional y/o docente:

“.. La vida es el valor supremo para el andino, todo tiene vida y personalidad: seres humanos, animales, plantas, piedras, el agua de los ríos, los cerros y los fenómenos climáticos, sol, luna y estrellas. Es el valor último y supremo: vida compartida, universal, recibida como regalo por gozar y como tarea por criar, compartir y transmitir. El respeto a la vida, su crianza con cariño y dedicación es, en resumen, la máxima de la ética andina. De esto se ocupa el agricultor y el pastor andino; y también la madre y el guía espiritual.

*‘El hombre es tierra que anda’, dice un proverbio colla. La cultura crece con la naturaleza, y no contra ella. La **Pachamama** es la Madre universal, la que da vida a todos estos seres, los cría. Y también se deja criar por ellos...*

(Fuente: extraído de <https://pueblosoriginarios.com/sur/andina/colla/religion.html>).

- ❖ Los estudiantes comentan acerca de los valores de formación para un colla que se manifiestan en el extracto leído, para interpretar qué se quiere expresar con el proverbio colla: “El hombre es tierra que anda”.

- ❖ Niños y niñas observan un esquema como el siguiente que les comparte el educador tradicional y/o docente, acerca de los valores y principios de la cultura colla y que deberán completar con sus conocimientos previos o indagando en sus comunidades. De ser necesario, niños y niñas indagan en sus familias o personas de su comunidad alguna información para completar adecuadamente el mapa conceptual y luego comentan con sus compañeros la nueva información recopilada.



- ❖ Indagan en sus familias o con autoridades de sus comunidades, qué valor o principio es el que inspira la celebración del Día de Difuntos u otras celebraciones y en qué consisten.



- ❖ Con ayuda del educador tradicional y/o docente y empleando telas y pinturas, confeccionan cuelgas de banderines donde se reproduzcan distintos momentos de la Celebración del Día de los Difuntos u otras celebraciones inspiradas en valores o principios colla y adornan distintos espacios de la sala o escuela para exhibir sus trabajos.



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

ACTIVIDAD: Realizan muestra escolar de divulgación del pensamiento científico indígena.

Ejemplos:

- ❖ Los estudiantes observan un mapa conceptual que explica la visión de la ciencia indígena y luego lo contrastan con un relato de una comunera colla.



Texto:

“A mi punto de vista en algunas comunidades estamos en el rescate, volver a nuestras tradiciones, volver a la Pachamama, recuperar, trabajar con los niños y los jóvenes, involucrarlos en la biodiversidad del planeta y que vean que ellos deben tener una continuación de lo que nosotros vamos a dejar, que ellos tengan la visión de que la tierra no es un objeto donde vivimos, trabajamos solamente, que la tierra es nuestra madre, que nos da de comer y nos da todo lo que tenemos, eso hay que valorarlo mucho, hay que tratar de equilibrar en el tema porque o si no va a ser más temprana prácticamente la destrucción del planeta, esa es la visión que tengo yo, en el tema de resguardar, proteger, cuidar la biodiversidad, las plantas medicinales, que no vengán otras personas que patenten las plantas medicinales en el sentido de que son internacionalmente las patentes de ellos, siendo que son genéticamente modificadas, y todo ese tema es complicado para nosotros, y justamente nosotros y los pequeños agricultores tienen que inscribir sus semillas, para poder producirlas más adelante, es el mismo tema de las semillas de las plantas medicinales, es todo un tema, prácticamente, estos que trabajan con las medicinas en sí, están haciendo muchas modificaciones, eso nos tiene enfermos, y a todo el planeta, con todas las modificaciones y no prácticamente hacer las cosas naturalmente como lo hacíamos antes, ese es el tema, que tanto meter las manos ya prácticamente la han modificado de una manera que nos están matando.”

(Fuente: Entrevista a Bernarda Quispe, Informe Final Elaboración Estudio Diagnóstico Del Pueblo Colla, 2011).



❖ Niños y niñas, usando los conocimientos previos, realizan una lluvia de ideas acerca de cuáles son las formas de aplicar la visión indígena de la ciencia en ámbitos como la ganadería, la agricultura y la salud, a través de preguntas que realiza el educador tradicional y/o docente, del tipo:

- ¿Qué conocimientos científicos de astronomía emplean los colla para la agricultura?
- ¿Qué conocimientos científicos emplean los colla para criar su ganado?
- ¿Qué conocimiento científico de medicina emplean los colla para mejorar la salud de animales, personas y plantas?
- ¿Qué conocimientos científicos emplean los colla para cuidar el medioambiente y el ecosistema andino?

❖ Los estudiantes realizan afiches, de manera grupal, explicando las formas de prácticas de la ciencia indígena que realiza el pueblo colla y sus comunidades y realizan una muestra escolar para difundir el pensamiento colla.



Orientaciones para el educador tradicional y/o docente

La cuarta Unidad del Programa de Estudio del Pueblo Colla, inicia su trabajo en el rescate y apropiación de palabras y frases en lengua quechua colla a través de expresiones artísticas como la poesía y el baile, donde se emplea la letra de un Trote, para incentivar el aprendizaje de nuevas palabras o expresiones en quechua. En este aspecto, los estudiantes deberían tener un apoyo constante de parte del educador tradicional y/o docente, a fin de que consigan una pronunciación y dicción adecuada del idioma originario, dadas las complejidades lingüísticas del mismo.

De igual manera, resulta interesante que el educador tradicional y/o docente enfatice la mirada sobre la expresión de sentimientos que se realiza en el poema, pues la relación simbólica o metafórica que se emplea son representativos de una emocionalidad transversal a la cultura de los pueblos andinos y la del pueblo colla particularmente, toda vez que hace referencia al valor de los elementos naturales del entorno para la persona colla. Este aspecto, el del sentimiento de la persona colla respecto a la naturaleza, se continúa trabajando en actividades en el Eje de Cosmovisión de los pueblos originarios, por lo que constituye un tema central de la Unidad.

El poema empleado es de creación de la poetisa colla Claudia Navarrete Díaz, quien es artesana, dirigente de la Comunidad Indígena Colla "Tierra Viva", Presidenta del Consejo Indígena "**Atypamuy**", entre otros muchos títulos y responsabilidades y quien gentilmente preparó el poema que reproducimos, de manera especial, para este Programa de Estudio.

Kuntur (cóndor)
símbolo ancestral.
Apareces en los sueños
Batiendo tus grandes alas
Eres mensajero divino
Cóndor andino.

Kuntur de fuerza y sabiduría
Entre el **wayra** que es el viento
Yo te siento como una llama encendida
¿Será que aquí se termina la vida,
Aya (alma) mía?

El eje de Lengua, tradición oral, iconografía, prácticas de lectura y escritura de los pueblos originarios, avanza con la incorporación de una danza típica andina, el trote, cuya letra fue recopilada por la Profesora Intercultural Mireya Morales y compartida para ofrecer una oportunidad a los estudiantes de incorporar otras danzas a su repertorio cultural. El texto recopilado dice:

Bom... Bom ... Trote (a los colla de mi pueblo)

Bom, bom,
suena el tambor
del pueblo coya
de mi región.
Bom, bom,
invoca al cielo,
la Pachamama,



en su oración.
 Baila, baila,
 danza tu challa
 flota en el viento
 trenzas y faldas.
 Baila, baila,
 rostro curtido
 voz de los cerros,
 pueblo querido.

Bom, bom,
 canto de amor
 de las aguadas,
 del ventarrón.
 Bom, bom,
 cordilleranos,
 todos hermanos
 de mi nación.
 Bom, bom,
 huye el guanaco
 ante los truenos
 del temporal.
 Bom, bom,
 llega la noche,
 vuelve la calma
 al coironal.

Autor: Don Coke
Escuela D N°4
Potrerosillos.

El eje de Territorio, territorialidad, identidad y memoria histórica de los pueblos originarios hace un rescate identitario desde la alimentación colla, en el entendido de que la “gastronomía del pueblo Colla está en manos de las mujeres, quienes disfrutan del hogar, no considerándolo como un espacio de opresión, sino como un lugar de encuentro familiar donde se genera la transmisión oral de la cultura, se narran historias, costumbres y enseñanzas de las abuelas, madres y matriarcas. Las mujeres mencionan que los principales alimentos utilizados en la preparación de las comidas son la carne, granos, leche, masas, grasa, queso, charqui y hueso seco, manifestando que el pueblo Colla utiliza una pirámide alimenticia invertida, por ser alta en grasas y aceites. Dentro de sus preparaciones destacan el tratamiento con animales (principalmente cabras y ovejas), la producción de mantequilla y queso de cabra; y, elaboraciones con harina tostada. Ejemplo de lo anterior es el Cocho Sanco, plato típico que consiste en una fritura de harina tostada con grasa, cebolla en corte pluma, ajo machacado y sal a gusto. Relatan las siguientes experiencias culinarias: “mi abuela era re divertida, cocinaba pa’ mucha gente, como te digo siempre aglutinaba a los hijos, a los nietos, amigos. Ella hacía todo lo más difícil y lo más rico para tenerle a la gente, después mi mamá fue mi gran profesora, esto viene de familia”, “de mis abuelas, siempre yo rescataba conversaciones, rescataba que siempre tiraban cosas al bracero, así como hierbas medicinales, un poco de hierba mate como que agradecían, era como una rogativa”.

(Fuente: Extracto de Experiencias y creencias de mujeres Colla de la región de Atacama, un estudio realizado por Viviana Rodríguez Venegas y Cory Duarte Hidalgo, 2018).



Adicionalmente, el Informe Final Elaboración Estudio Diagnóstico del Pueblo Colla, realizado por el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, en el mes de diciembre del año 2011, consigna respecto a la gastronomía colla que:

“Las costumbres culinarias del pueblo Colla sincretizan comidas tradicionales del Noroeste argentino con tradiciones del Norte chileno.

La comida colla se basa en el uso de carne de oveja, vacuno y aves; en los granos, tales como el maíz, trigo, porotos, lentejas y garbanzos, además de la leche a través de su consumo directo o de la fabricación de queso y la papa. Por otro lado, el uso de animales, vegetales y aves silvestres nunca puso en peligro las poblaciones naturales, ya que precisamente se obtenía solo lo necesario para la alimentación y que es lo que la **Pachamama** nos brinda.

Actualmente no existe una preservación sistemática de la gastronomía colla quedando como caso aislado la comunidad Colla **Wayra Manta Tuj'si** que mantiene un centro de difusión y producción de la gastronomía colla. Se trata de una microempresa de mujeres colla de Copiapó que intentan mantener una cultura gastronómica basada en la carne y los frutos secos.”

Los platos colla más conocidos son:

- Cachila: guiso de vizcacha o chinchilla.
- Locro: con trigo mojado, carne y papa entera.
- Cocho zanco: harina tostada, con pino de charqui condimentado y cebolla frita en grasa.
- Caldo: charqui o carne (tumba), papa entera, cebolla, ají de color.
- Causeo: pata de guanaco desmenuzada y cebolla picada a la pluma.
- Mate: hierba, azúcar, leche y saborizante.
- Cimarrón: mate con gotas de agua ardiente.
- Mollaca: chicha de molla.
- Patay: pan con semilla de algarrobo.
- Añapa: choca rápida, comida de viaje. Consiste en una tortilla de algarrobo molido mezclado con harina tostada.
- Chancua: maíz blanco, pelado, cocido, tostado y apenas molido, usado en la preparación de comidas o bebidas.
- Morocho: maíz pelado.
- Cazuela de pisaca: pisaca, papa zanahoria, cebolla, ajo y condimento. La pisaca es una perdiz cordillerana del tamaño de una gallina y color tierra.
- Leche con chancua: chancua y leche.
- Estofado de vizcacha: papas, condimento y vizcacha.

- Picante de vizcacha: vizcacha, condimento y harina cruda.
- Churrasca: especie de sopaipilla cocida a las brasas o a la plancha.
- Asados: carne asada de guanaco, vacuno, cabras o corderos.
- Choclo cocido: con mantequilla, arropo, o con huesos, papas y carne.
- Carraca: charqui, pan, grasa, ají de color, huevo y cebolla.
- Polenta: maíz molido en la pecana (piedra lisa).
- Refalosa o pantruca: masa de trigo molido cocida en agua con condimento.
- Chanfaina: vísceras de animal cocidas con condimento.
- Ñachi: sangre de animal.
- Manancacho: pan preparado de harina con sangre y condimento, frito en aceite o en una sartén.
- Guata seca: estómago de animal secado al sol y envuelto en papel para ser consumido en invierno.
- Patas: se limpian y se guardan en papel de imprenta. En invierno se prepara el locro de pata.
- Mazamorra de maíz: postre con agua, leche y fruta seca.
- Tortillas o fritos: de alfalfa, lechuga, cebada y cebolla con huevo, al horno.

Para el eje de Cosmovisión de los pueblos originarios se consideraron los principios y valores que rigen la vida de los pueblos andinos. “En la concepción andina, los valores constituyen un conjunto de normas de convivencia deseables y consensuadas, ideales y abstractos construidos en las interrelaciones permanentes del grupo cultural en el devenir histórico, y regulan los pensamientos, sentimientos y acciones de sus miembros, y por ello señalan lo que es correcto y lo que no es correcto, y por eso mismo son dignos de respeto. En el pensamiento andino, la exclusión y la discriminación no son prácticas andinas.

La cultura andina quechua ha construido su sistema de valores basados en los cuatro grandes principios del mundo andino: **allin kawsay** ‘buen vivir’, **allin yachay** ‘buen aprender’, **allin ruray**, **allin llamkay** ‘buen hacer, buen trabajar’ y **allin uyway** ‘buena crianza’. También existen otros valores como la relacionalidad, solidaridad, reciprocidad, comunitariedad, complementariedad, el respeto a la **Pachamama**, a los **apus** y a todo cuanto existe en el cosmos, etc. son los que le dan sentido a la cultura andina.

Mediante la relacionalidad cada elemento o miembro del mundo siempre está en relación equivalente y de complementariedad con otro, no hay individualismos. El hombre andino siempre está insertado dentro de un sistema de relaciones múltiples, y es condición de la posibilidad de vida. Sin relación no “hay” individuo. La relacionalidad se percibe de las más diversas maneras: La relación entre el hombre y las plantas, se da a través de la mutua crianza chacra – hombre; y garantizan la continuidad de la vida; la relación entre el cielo y la tierra se manifiesta en los fenómenos atmosféricos y cósmicos, y garantizan la vida y su perduración en el tiempo; etc.

Con la reciprocidad cada acción cumple su sentido y fin en la correspondencia con una acción complementaria, la cual restablece el equilibrio entre los seres del mundo. En las familias andinas no se puede dar una relación en el que uno solo da, y el otro solo recibe. Si esto ocurriera, la relación entre ellos no perduraría. Y el que solo sabe recibir, siendo andino, está condenado a ser cuestionado por todos los demás miembros de la



comunidad. El “**ayni**” es una acción de la reciprocidad.

Es práctica cotidiana que cuando en la comunidad ven a una persona extraña siempre tratan de brindarle apoyo (alimentos, alojamiento), por ese gusto de brindar asistencia a un extraño; porque él o los suyos van a necesitar apoyo en otro momento y en otro lugar, por ello dicen que esto es solo un **ayni**. Otro ejemplo es que, cuando algún producto (maíz, papa u otros) se derrama al suelo, los andinos suelen recoger muy prontamente y con todo cariño y respeto; porque si lo dejan en el suelo y/o lo pisotean, ese producto va a sufrir y llorar, y hasta puede quedar **uychusqa** ‘los productos no le va a querer a esa persona’, etc.

La complementariedad es otro de los valores practicados en las comunidades andinas, significa que a cada ente y a cada acción corresponde un complemento con el que recién hace un todo integral. El contrario de una cosa no es su negación, sino su contraparte, su complemento necesario. Todo elemento al relacionarse con su complemento recién se vuelve completo y puede realizarse. En el pensamiento andino, por ejemplo, el cielo se complementa con la tierra, el sol con la luna, el varón y la mujer, el claro y el oscuro, el día y la noche, etc. son complementarios, aunque son opuestos vienen inseparablemente juntos.

(Fuente: extraído de: <https://tudocenteeib.com/principios-y-valores-andinos/>).

El trabajo del eje de Patrimonio, tecnologías, técnicas, ciencias y artes ancestrales se enfrenta, desde la perspectiva de la ciencia indígena, que considera el concepto de Unicidad de la persona con el medio ambiente, por tanto, todo es UNO, hombre, naturaleza, todo objeto. Desde ese vínculo es que se entiende que la acción humana siempre va a tener repercusiones sobre la **Pachamama** y todo elemento creado por ella. De allí, que la principal preocupación será cuidar a la naturaleza y sus criaturas, y aprender a leer las señales que se brindan a fin de actuar en concordancia con el principio de respeto. El paisaje, los vientos, la conducta de los animales, la vegetación, los astros y las estrellas, todos, entregan mensajes, que se han transmitido de generación en generación, constituyendo un conocimiento sistematizado, conformando así el pensamiento científico del originario andino y que guían su actuar. Para enfrentar los ejemplos de actividades que se plantean en este eje, es conveniente trabajar colaborativamente con el profesor de Ciencias Naturales a fin de poder ir conceptualizando de mejor manera los elementos de la ciencia desde la perspectiva indígena.



Repertorio lingüístico

Este repertorio incluye palabras de la lengua quechua y de otros pueblos de la cultura andina que son utilizados por el pueblo colla, y que aluden a aspectos culturales que pueden servir para contextualizar y desarrollar las diferentes actividades propuestas en esta Unidad del Programa colla.

Kuntur: cóndor

Wayra: viento

Aya: alma

Allin kawsay: buen vivir

Allin yachay: buen aprender

Allin ruray: buen hacer

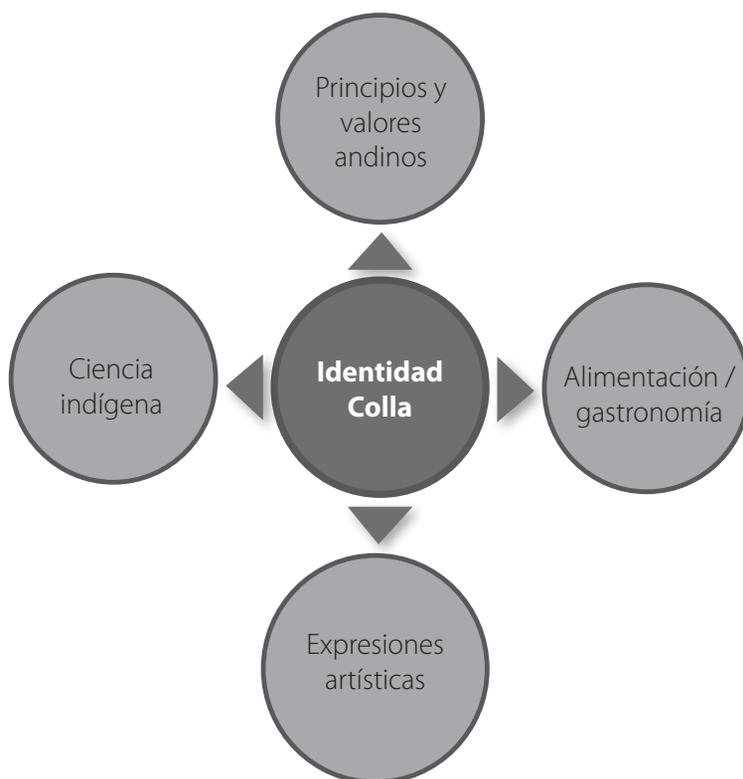
Allin llamkay: buen trabajar

Allin uyway: buena crianza

Apus: cerros

Ayni: reciprocidad, ayuda mutua

Mapa semántico



UNIDAD 4



Ejemplo de evaluación

Las actividades pueden ser evaluadas integralmente durante el mismo desarrollo de estas, a través, por ejemplo, de una rúbrica como la siguiente:

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



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



BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS WEB

- Molina Otárola, Raúl. (2013). Los collas: Identidad y relaciones interculturales en Atacama. Artículo 5 en Pueblos originarios y sociedad nacional en Chile: La interculturalidad en las prácticas sociales. J. Durston (Coordinador General), Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), Pp. 99-113.
- Molina Otárola, Raúl. (2011). Los otros arrieros de los valles, la puna y el desierto de atacama. Chungará (Arica), 43(2), 177-187.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0717-73562011000200002>
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes y Comunidad Indígena Pai Ote. (2016) Voces trashumantes, la última travesía colla en Atacama.
- Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI). (2008). Vida y memoria en Los Andes. Relatos orales andinos. Diaguita, colla, atacameño, quechua y aymara. (Inscripción N° COLLAX, Temuco, Chile.)
- Rodríguez Venegas, V. y Duarte Hidalgo, C. (2018) «Experiencias y creencias de mujeres Colla de la región de Atacama», REVISTA CUHSO, 28(1), pp. 34–54. doi: 10.7770/cuhso.v28i1.1361.
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, Estudio diagnóstico del pueblo Colla, 2011.

RECURSOS Y SITIOS WEB

- <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Curso/Educacion-General/5-basico/134497:Diccionario-Illustrado-de-la-Lengua-Quechua>
- <https://aulex.org/qu-es/> : diccionario quechua castellano en línea
- <https://www.youtube.com/watch?v=nPUovcVX3F4>: la chakana
- <https://hablemosdeculturas.com/la-cruz-andina/>
- <https://www.facebook.com/watch/?v=1318426494999005>: para confeccionar una chakana en cerámica.
- <https://www.sigpa.cl/ficha-colectivo/comunidad-colla-de-rio-jorquera-y-sus-afluentes>
- <https://vimeo.com/24806915>
- <https://www.youtube.com/watch?v=u0lCwlaWQw8>: metodología de proyectos
- <https://pueblosoriginarios.com/sur/andina/colla/religion.html>
- <https://tudocenteeib.com/principios-y-valores-andinos/>



