

1<sup>ER</sup> AÑO BÁSICO



GUÍAS PEDAGÓGICAS DEL SECTOR LENGUA INDÍGENA

**AYMARA**

MATERIAL DE APOYO PARA LA ENSEÑANZA



1<sup>ER</sup> AÑO BÁSICO



GUÍAS PEDAGÓGICAS DEL SECTOR LENGUA INDÍGENA

**AYMARA**

MATERIAL DE APOYO PARA LA ENSEÑANZA



## ÍNDICE

<b>PRESENTACIÓN</b>	4
Contextualización legal en que se sustenta el SLI	4
Educación Intercultural Bilingüe	9
La enseñanza de la lengua indígena y los desafíos de la escuela	10
<b>1. SECTOR DE LENGUA INDÍGENA PRIMER BÁSICO</b>	12
<b>1.1 Características del programa de Estudio de Primer Año Básico</b>	12
<b>1.2 Variaciones dialectales</b>	13
<b>2. ENSEÑANDO LA LENGUA INDÍGENA</b>	14
<b>2.1 Organización de la enseñanza del mapuzugun, aymara y quechua en la escuela</b>	14
a) Criterios para la organización de la enseñanza	15
b) Orientaciones generales sobre la estructura de las clases	17
c) Orientaciones para la evaluación de las clases	19
<b>2.2 Presentación de las unidades</b>	20
a) Unidades del Sector Lengua Indígena Aymara	22
b) Desgloce de unidades Lengua Indígena Aymara	24
c) Pasos para la elaboración de las unidades Lengua Indígena Aymara	31
<b>3. UNIDADES</b>	33
<b>3.1 Primer semestre</b>	33
Unidad 1	33
Unidad 2	55
Unidad 3	77
Unidad 4	95
<b>3.2 Pauta para la elaboración de las unidades pedagógicas que no están desarrolladas en la guía</b>	114
<b>3.3 Unidades a elaborar por la dupla pedagógica</b>	120
Segundo semestre	121
<b>ANEXOS</b>	145
Diagnóstico sociolingüístico para el aprendizaje	145
Material didáctico: Set de letras móviles en	155
Lista de materiales disponibles	173

©Ministerio de Educación

©Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF

*(Esta publicación corresponde a una versión adaptada y actualizada de la guía homónima publicada conjuntamente por el Ministerio de Educación y UNICEF Chile en febrero de 2010, que contó con aportes en los contenidos culturales de Adán Choque y Eugenio Challapa, de la Escuela Cariquima; Lino García y Fermín García, de la Escuela Colchane; Elena Huaylla y René Berbeito, de la Escuela Visviri y para esta edición, la colaboración especial de la profesora Patricia Chuquichambi, de los establecimientos educacionales de Camarones)*

**Elaboradores:** Alma Herrera

Felino García, Claudio Fuentes (Ministerio de Educación)

Daniel Contreras, Soledad Cortés, Candy Fabio (UNICEF)

**Edición:** Carolina Silva Gallinato E.I.R.L.

**Diseño, diagramación e ilustraciones:** Geraldine Gillmore

**Registro de Propiedad Intelectual:** N° 215.306

Santiago de Chile

Marzo de 2012

Impreso en xxxx

Edición de xxxx ejemplares

Esta publicación está disponible en [www.unicef.cl](http://www.unicef.cl), [www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl), [www.peib.cl](http://www.peib.cl)

## PRESENTACIÓN



### Contextualización legal en que se sustenta el SLI

En Chile la educación es reconocida como un derecho de todos quienes habitan nuestro país, especialmente de todos nuestros niños y niñas. Como Estado hemos asumido el compromiso de proteger el ejercicio de este derecho por medio de la Constitución y de tratados internacionales vigentes que han sido ratificados por Chile.

En este sentido, el Sector de Lengua Indígena (SLI) se encuentra sustentado en un marco normativo y legislativo, de carácter nacional e internacional, que aborda los derechos de los pueblos originarios en el ámbito de la educación.

**¿QUÉ DICEN LOS INSTRUMENTOS LEGALES O TRATADOS INTERNACIONALES DE DERECHOS HUMANOS A FAVOR DE LA EDUCACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS INDÍGENAS?**

#### Convención sobre los Derechos del Niño:

En el año 1990, Chile firma y ratifica la Convención sobre los Derechos del Niño, tratado internacional que se ocupa de los derechos de los niños y niñas, definidos como personas menores de 18 años de edad.

Aunque este tratado alude a la infancia en general, considera específicamente el contexto de los niños y niñas indígenas, al plantear en su artículo 17 que los Estados partes *“alentarán a los medios de comunicación a que tengan particularmente en cuenta las necesidades lingüísticas del niño perteneciente a un grupo minoritario o que sea indígena”*. Asimismo, señala en el artículo 29 que *“la educación del niño deberá estar encaminada a [...] preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena”*.

Además, el artículo 30 de esta Convención expone que: *“En los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará al niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena el derecho que le corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma”*.

De esta forma, en este tratado internacional se reconoce directamente la necesidad de tomar medidas para que los niños y niñas indígenas disfruten de sus derechos en plenitud.

### Declaración de Naciones Unidas sobre Derechos de los Pueblos Indígenas:

En el año 2007 en la Asamblea General de Naciones Unidas, Chile vota a favor de la Declaración de Naciones Unidas sobre Derechos de los Pueblos Indígenas. En esta declaración, la educación de los pueblos indígenas se expresa en el artículo 14:

*“1.- Los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje.*

*2.- Las personas indígenas, en particular los niños indígenas, tienen derecho a todos los niveles y formas de educación del Estado sin discriminación.*

*3.- Los Estados adoptarán medidas eficaces, junto con los pueblos indígenas, para que las personas indígenas, en particular los niños, incluidos los que viven fuera de sus comunidades, tengan acceso, cuando sea posible, a la educación en su propia cultura y en su propio idioma”*.

Es así como la declaración de las Naciones Unidas reafirma que los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus propios sistemas e instituciones educativas. En este contexto, el papel del Estado, toda vez que los pueblos indígenas quieran practicar esta autonomía, será el garante de que sus sistemas e instituciones educativas estén en consonancia con las normas mínimas nacionales en materia de educación. Esto implica realizar una evaluación, en cooperación y participación plena de los pueblos indígenas.

### Convenio 169 de la OIT, sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes:

Chile ratifica el año 2008 el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, el cual entra en vigencia el 15 de septiembre del año 2009.

Este considera la adopción de medidas que garanticen a los miembros de los pueblos indígenas un acceso a la educación a todos los niveles de enseñanza. Asimismo, señala que los programas y los servicios de educación deberán desarrollarse en cooperación con los pueblos indígenas, a fin de abarcar sus necesidades sociales, culturales y económicas. También indica que las autoridades competentes deben asegurar la formación de miembros de estos pueblos y su participación en la *formulación y ejecución de programas de educación*, con la finalidad de transferir a los pueblos indígenas, de manera progresiva, la responsabilidad de la realización de esos programas, además de instituciones y medios de educación, que serán reconocidos por los gobiernos, siempre y cuando satisfagan las normas mínimas establecidas por la autoridad competente (artículos 26 y 27).

Respecto a la mantención y enseñanza de las lenguas indígenas, el Convenio 169, en sus artículos 28 y 29, señala que se deberá enseñar a los niños y niñas de los pueblos indígenas interesados a leer y escribir en su propia lengua y que, cuando eso no sea posible, se deberán celebrar consultas que permitan alcanzar el objetivo. En este sentido, se considera relevante la preservación de las lenguas indígenas de los pueblos interesados y la promoción de la práctica de estas.

Otro elemento fundamental señalado en este convenio de la OIT, es la participación de los pueblos indígenas *“cada vez que se prevean medidas legislativas o administrativas susceptibles de afectarles directamente”* (artículo 6). En este sentido, para la elaboración de los programas de estudio del Sector de Lengua Indígena del Ministerio de Educación chileno, han sido consultados los pueblos indígenas, específicamente en lo referido a los Contenidos Culturales que serán enseñados en el espacio escolar, las metodologías que se usarán y las formas de evaluación.

**¿QUÉ DICE LA LEGISLACIÓN CHILENA RESPECTO A LA EDUCACIÓN DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS?**

#### **¿Qué dice la Ley Indígena en relación a la educación de niños y niñas?**

Con respecto a la educación, la Ley Indígena N° 19.253 señala que para el reconocimiento, respeto y protección a las lenguas indígenas, se deberá contemplar el uso y conservación de las mismas en aquellas zonas con mayor densidad indígena (artículo 28). En este sentido, a través del Sector de Lengua Indígena es posible conservar y revitalizar las lenguas a través de prácticas pedagógicas que consideran el contexto de los niños y niñas indígenas.

#### **¿Qué dice la LGE en torno al tema de la educación de los pueblos indígenas?**

La nueva Ley General de Educación señala como uno de sus principios inspiradores la *“interculturalidad”*, que *“reconoce y valora al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia”*.

Esta ley, recientemente promulgada, en varias de sus disposiciones reconoce el valor de la lengua, las culturas indígenas y la Educación Intercultural Bilingüe, por ello es importante que conozcamos estas indicaciones:

Artículo 2° Señala que la educación *“(…) se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional”*.

Artículo 3° Reconoce, entre varios otros principios, los de diversidad, integración e interculturalidad. Respecto del primero se señala: *“El sistema debe promover y respetar*

la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las poblaciones que son atendidas por él”. En relación a la integración establece que *“el sistema propiciará la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales”* y en cuanto a la interculturalidad, indica que *“el sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia”*.

Artículo 4° En su inciso sexto establece que *“es deber del Estado promover políticas educacionales que reconozcan y fortalezcan las culturas originarias”*.

Artículo 23° Señala que *“se efectuarán adecuaciones curriculares para necesidades educacionales específicas, como ocurre con las que se creen en el marco de la interculturalidad”*. En la misma disposición, su inciso final se dedica directamente a la *“Educación Intercultural Bilingüe”*, estableciendo que ella *“se expresa en el sector curricular dirigido a los niños y niñas, jóvenes y adultos que reconocen la diversidad cultural y de origen y en el cual se enseñan y transmiten la lengua, cosmovisión e historia de su pueblo de origen, estableciendo un diálogo armónico en la sociedad”*.

Artículo 28° Establece que *“...en el caso de establecimientos educacionales con alto porcentaje de alumnos indígenas se considerará, además como objetivo general, que los alumnos y alumnas desarrollen los aprendizajes que les permiten comprender y expresar mensajes simples en lengua indígena reconociendo su historia y conocimientos de origen”*.

Artículo 29° Indica que *“...en el caso de los establecimientos educacionales con alto porcentaje de alumnos indígenas, se considerará, además, como objetivo general, 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”*.

Artículo 30° En su inciso segundo, establece que *“en el caso de los establecimientos educacionales con alto porcentaje de alumnos indígenas se considerará, además, como objetivo general, que los alumnos y alumnas desarrollen los aprendizajes que les permitan mantener su dominio de la lengua indígena y el conocimiento de la historia y la cultura de su pueblo”*.

Como se puede apreciar, la interculturalidad y la lengua indígena son elementos conceptuales de la educación chilena, que demandan como un deber específico del Estado la promoción de políticas educacionales que reconozcan y fortalezcan a los pueblos indígenas de Chile.

### ¿DE QUÉ MANERA CHILE HA DADO CUMPLIMIENTO A LOS DERECHOS DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS EN MATERIA DE EDUCACIÓN?

A nivel nacional, el Estado chileno posee un marco legal que permite garantizar los derechos de los pueblos indígenas, por medio de la Ley Indígena N° 19.253 (1993) que, particularmente en materia educativa, señala en su artículo 28, que “el reconocimiento, respeto y protección de las culturas e idiomas indígenas contemplará: a) el uso y conservación de los idiomas indígenas, junto al español en las áreas de alta densidad indígena; b) el establecimiento en el sistema educativo nacional de una unidad programática que posibilite a los educandos acceder a un conocimiento adecuado de las culturas e idiomas indígenas y que los capacite para valorarlas positivamente”. Luego, su artículo 32 establece que la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena, “en conjunto con los Organismos del Estado que correspondan, desarrollará un sistema de Educación Intercultural Bilingüe a fin de preparar a los educandos indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global”.

#### Programa de Educación Intercultural Bilingüe

Para llegar a la implementación del Sector de Lengua Indígena, es necesario también relevar el desarrollo alcanzado por el Programa de Educación Intercultural Bilingüe.

Este Sector de Lengua Indígena se encuentra dentro del ajuste curricular como sector de aprendizaje para ser implementado el año 2011, respetando el Decreto 280. Este decreto (280) modifica el Decreto 40, e incorpora los Objetivos Fundamentales (OF) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) para el sector de aprendizaje de Lengua Indígena de 1º a 8º año básico. Además, señala que su implementación es temporal y que va entre el año 2010 y el 2017 y le asigna el carácter de optativo.

Asimismo, el Decreto N° 40 se refiere a los procedimientos y plazos para la elaboración y legalización de planes y programas de estudio. Por lo tanto, los establecimientos educacionales que están insertos en contextos indígenas cuentan con el respaldo para realizar las adecuaciones curriculares y/o contextualización curricular, a través de la elaboración de Planes y Programas Propios (PPP) de estudio con carácter de Intercultural o Intercultural Bilingüe<sup>1</sup> que la EIB necesita. El Plan y Programa Propio es un documento de carácter normativo que incorpora al marco curricular nacional un Plan de Estudio y un

<sup>1</sup> Se entenderá por PPP Bilingüe el documento normativo que implementa la enseñanza diseñada en el Plan de Estudio Propio y el Programa de Estudio Propio diseñado por el establecimiento educacional en “lengua vernácula o en un determinado idioma extranjero la mayor parte o todas las Enseñanzas establecidas en el plan de estudio de los diversos niveles de la enseñanza básica” (art. 1º, inciso 2º). En Decreto N° 40, disponible en <http://www.mineduc.cl/biblio/documento/dec19960040.pdf>

Programa de Estudio particular a la realidad cultural y lingüística del establecimiento educacional; para esto, agrega algún(os) sector(es) de aprendizaje(s) o asignatura(s) y actividad(es) de carácter genérica(s) y su respectiva carga horaria y, además, expone secuencialmente los objetivos específicos, los contenidos de enseñanza y las actividades que deben aplicarse en conformidad al plan de estudio propio.

#### Educación Intercultural Bilingüe

Para el Ministerio de Educación, la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) es el enfoque educativo que tiene como finalidad rescatar y valorar las diferencias existentes entre los grupos culturalmente diversos, su negociación y el diálogo permanente entre cada uno de ellos, en donde las lenguas y culturas específicas adquieren gran relevancia, ya que buscan el reconocimiento mutuo entre ellas.

Desde esta perspectiva, la escuela debe contar con instrumentos que faciliten la autonomía curricular y un Proyecto Educativo Institucional (PEI) que sea construido participativamente con orientación en EIB, para que así sea un espacio que permita la convergencia de conocimientos (indígenas y no indígenas). En este sentido, la institución escolar debe estar abierta a la comunidad para buscar permanentemente la complementariedad y reciprocidad en la formación de estudiantes para una convivencia armónica (*Suma qamaña, kúme feleam*), donde los(as) estudiantes indígenas y no indígenas sean capaces de dialogar, sin discriminación, desde su propia identidad cultural y con una mayor autoestima. Eso significa también que la socialización de los conocimientos juegue en la interacción (dialogue) entre diferentes espacios: natural, social, cultural y escolar; es decir, una escuela intercultural donde confluyan los siguientes elementos:

**Participación:** relación escuela-comunidad. Una construcción conjunta de la escuela intercultural.

**Negociación, diálogo y discusión:** instancia donde se propongan nuevas formas de prácticas educativas e innovaciones pedagógicas.

**Búsqueda permanente:** convivencia armónica, de reciprocidad y complementariedad en la formación de los y las estudiantes.

**Compromiso:** de planificación y gestión educativa conjunta (escuela y comunidad).

**Convergencia:** dos tipos de conocimientos y dos tipos de agentes educativos (indígena y no indígena), en igualdad de condiciones. Es decir, fomentar el diálogo entre conocimientos y prácticas culturales.

**Espacios abiertos y culturales:** es decir, que se considere el diálogo con su entorno sociocultural, espiritual y natural. Vivenciar y experimentar aprendizajes significativos, aprovechando el capital cultural existente.

**Perfiles de alumnos/as:** con mirada crítica de los recursos culturales propios, así como también de aquellos aspectos y elementos apropiados (resignificados), enajenados e impuestos.

Es importante no olvidar que a la hora de planificar la enseñanza no solo deben estar presentes los criterios técnicos, sino también el compromiso con cada niño y niña que se atiende, más cuando tienen una realidad sociocultural, lingüística y económica distinta. Frente a esta realidad, el profesor o profesora, así como también el educador o educadora tradicional deben mirar su quehacer con proyección, con futuro, y así ayudar a alcanzar las metas de los y las estudiantes, y las expectativas de las familias.

Este desafío responde a la necesidad de una política educativa diferente, por lo tanto, apunta a asumir que la educación en y para la diversidad ya no será solo para los pueblos originarios, sino para todos los estudiantes chilenos, a través de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo nacional (con un enfoque intercultural para todos e intercultural bilingüe para las zonas de mayor vitalidad lingüística). Este enfoque vendría a marcar un giro importante en el ámbito de las relaciones interétnicas, ante el reto de construir una educación en y para la diversidad cultural, étnica y lingüística.

### La enseñanza de la lengua indígena y los desafíos de la escuela

Implementar procesos de Educación Intercultural Bilingüe en Chile no significa desarrollar actividades ajenas a las políticas establecidas por el Ministerio de Educación, ya que los ejes del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) son parte de los ejes de Subvención de Educación Preferencial (SEP). Dada esta relación de inclusión, las actividades de EIB, desarrolladas dentro del Plan de Mejoramiento Educativo, así como los costos generados por estas actividades, son posibles de ser imputados a los gastos del Plan de Mejoramiento Educativo, una vez que se justifiquen adecuada y ordenadamente las acciones y gastos bajo los lineamientos de las Orientaciones para el Uso de Recursos SEP.

Los establecimientos educacionales que reciben SEP deben asegurar condiciones básicas de equidad y calidad, y esto se logra considerando la realidad sociocultural y lingüística de toda la comunidad en la que está inserta la escuela. Independientemente del énfasis disciplinar que tenga cada año el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), cada herramienta que se utilice para su implementación debe considerar la realidad

contextual de la escuela: la cosmovisión de los pueblos indígenas, su lengua y realidad sociocultural, por lo que estas variables deben considerarse desde el diagnóstico. Un actor fundamental en la búsqueda de la pertinencia de los procesos educativos es el educador(a) tradicional, cuyo costo también puede ser imputado al PME, toda vez que se cumpla con los requisitos necesarios para su contratación.

### Convivencia escolar e interculturalidad

La educación no es un rasgo de la democracia sino una condición que favorece o no su existencia. En este sentido, asegurar que las niñas y niños tengan acceso a un sistema educativo de calidad respecto de los aprendizajes y respetuoso de la diversidad cultural en la que están insertos, asegura, a su vez, la adecuada participación y pertenencia de las personas en la comunidad política.

Cada una de las distintas culturas indígenas de nuestro país tiene una forma particular de organización y estructura social, vinculada estrechamente a los espacios territoriales en los que se originan. Es en este espacio de pertenencia donde la convivencia y el quehacer comunitario se encuentran arraigados.

Esta situación se puede apreciar en contextos andinos, en los que la comunidad logra mantener una relación armoniosa con la madre naturaleza, *Pachamama*, y donde la organización de la vida, *qamaña*, gira en torno al calendario agrícola y ganadero. Lo anterior significa que toda actividad productiva es ritualizada, concentrándose en trabajos comunitarios tales como la *minga* y el *ayni*.

Otro ejemplo lo encontramos en el contexto mapuche, en el que existe la formación de personas sabias que son un ejemplo en la configuración de la cultura y en la generación de ideas a partir del uso de su propia lengua. La adquisición de conocimientos por parte de estos individuos es producto de un trabajo colectivo— eminentemente empírico, basado en las vivencias cotidianas— y validado por toda la comunidad. La formación es entendida como un proceso permanente, que dura toda la vida, en el que se aprovechan todos los espacios y bienes del entorno a manera de recursos pedagógicos. En tal contexto, la escuela debe ser vista como una institución que es parte de esta realidad sociocultural y lingüística y no como una entidad aislada.

## 1. SECTOR DE LENGUA INDÍGENA PRIMER AÑO BÁSICO



### 1.1 Características del Programa de Estudio de Primer Año Básico

Los Programas de Estudio del Sector de Lengua Indígena Aymara, Quechua, Mapuzugun y Rapa Nui constituyen una propuesta didáctica y una secuencia pedagógica, que incluyen metodologías y actividades específicas para abordar los Contenidos Mínimos Obligatorios del Sector, conducentes al logro de los Objetivos Fundamentales.

Los programas consideran las particularidades lingüísticas de cada una de las lenguas, asumiendo la flexibilidad que exigen los diferentes contextos para su implementación. Asimismo, se enfatiza tanto el aprendizaje de la lengua como el de la cultura, por ejemplo, desde el idioma se pueden aprender aspectos fundamentales de una cultura y viceversa, tales como la circularidad del tiempo, la relación con la naturaleza, la posición y definición de la persona en relación con el entorno, la armonía entre pares.

Metodológicamente, organizan la enseñanza y el aprendizaje de la lengua desde sus características semánticas, entendiendo que la construcción de un idioma se relaciona directamente con las significaciones culturales del pueblo que lo utiliza. Para ello se requiere no solo aprender a hablar la lengua indígena y conocer los elementos de la lingüística y gramática, sino que, fundamentalmente, aproximarse a los significados culturales de lo que se habla.

Estos programas de estudio están organizados en semestres. En cada semestre se trabajan los ejes de Oralidad (tradición oral - comunicación oral) y de Comunicación Escrita. Los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) de estos ejes se desarrollan en torno a un Contenido Cultural que cumple la función de tema articulador.

Para cada CMO, con su respectivo Contenido Cultural, se definen Aprendizajes Esperados, indicadores y ejemplos de actividades que abordan los CMO del sector, con el propósito que los niños y niñas logren los Objetivos Fundamentales. Los Aprendizajes Esperados enfatizan las características particulares de cada lengua y contexto cultural, usando como insumos los repertorios lingüísticos y redes de Contenidos Culturales. Asimismo, se plantean Objetivos Fundamentales Transversales en una aproximación a los aspectos relacionados con la formación valórica de los niños y niñas de los pueblos originarios.

Se han desarrollado planes de clase que corresponden a descripciones de cómo enfrentar los desempeños de los niños y niñas. En ellos se indican los aprendizajes propuestos para la clase, las tareas, las actividades a realizar y algunos criterios para la evaluación del desempeño de los y las estudiantes. Los planes de clase están organizados en tres momentos (inicio, desarrollo y cierre).

Para apoyar el trabajo pedagógico de los contenidos culturales y lingüísticos, en cada contenido de las clases se incorpora una sección denominada “Orientaciones” al docente o educador(a) tradicional, en la cual se destacan los objetivos de las actividades propuestas, se ofrecen recomendaciones

que es necesario tener presentes en el desarrollo de ellas y se proponen materiales didácticos que se pueden emplear. Se incorporan, asimismo, diversas herramientas didácticas como repertorios lingüísticos, mapas semánticos y mapas o repertorios sintácticos.

Con respecto a la progresión y secuencia de los aprendizajes del Programa de Estudio entre Primer y Segundo Año Básico, es importante señalar que si bien es cierto que los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios se han formulado para dos años de escolaridad, estos se han seleccionado en los Programas de Estudio, según el nivel de complejidad, para ser tratados en los semestres respectivos de primero y segundo año básico. Para ello, se presenta específicamente en los programas de estudio respectivos un cuadro de distribución y graduación de los Contenidos Mínimos Obligatorios. Esto en la práctica significa que independientemente que hayan ciertos elementos que se repiten de un año a otro, el tratamiento desde el punto de vista lingüístico y cultural es progresivo, por ejemplo, se presentan expresiones, frases, oraciones y textos en lengua originaria más complejos y con mayor información entre primero y segundo año básico.

### 1.2 Variaciones dialectales

Todas las lenguas tienen variaciones dialectales, las que se encuentran asociadas a espacios territoriales, geográficos o identidades territoriales. De ahí es que existen variantes en la forma de hablar una misma lengua debido a la distancia geográfica que separa a los hablantes o usuarios de la lengua. Así, por ejemplo, la lengua mapuche se reconoce como *mapuzugun*, *che zugun* (*che dugun*), *mapunche zugun*; o al referirse a aspectos climáticos como el frío, en territorio *wenteche* se dice *wütxe* y en el territorio *nagche* se dice *llako*.

Es necesario tener presente que todas las lenguas del mundo y todas las variantes dialectales de cada lengua —llamadas también dialectos—, desde el punto de vista gramatical, se encuentran en igualdad de condiciones y ninguna es mejor o más evolucionada que otra. Tomando las consideraciones anteriores, en el contexto escolar de Chile, para implementar el Sector de Lengua Indígena (SLI) se ha incorporado al educador o educadora tradicional que proviene del espacio territorial donde se encuentra inserta la escuela que implementa el SLI, precisamente para respetar, considerar y resguardar las formas específicas y particulares de la lengua indígena que se habla en ese espacio territorial determinado.

Dada la situación señalada anteriormente, se pretende mejorar la enseñanza de las lenguas indígenas, sin que estas sufran mayores transformaciones o interferencias lingüísticas en la práctica de la enseñanza en la escuela, respetando y considerando la riqueza del idioma indígena, y tomando en cuenta la forma particular de cada identidad territorial. De esta manera, con la incorporación del educador(a) tradicional en la enseñanza de la lengua indígena, se busca en los niños y niñas la revitalización, fortalecimiento y desarrollo lingüístico en su idioma, de acuerdo a sus propias particularidades de hablar la lengua en los espacios territoriales en que esta se enseña.

En el contexto escolar, las lenguas indígenas se proyectan tanto en áreas de aprendizaje como en instrumentos de comunicación didáctica, pero además son un producto esencial de la actividad social humana. En efecto, la enseñanza-aprendizaje y desarrollo de las lenguas indígenas supone la existencia activa de un grupo humano hablante específico, que se manifiesta y proyecta en el lenguaje, formando así su visión de mundo, sus relaciones sociales y su trascendencia espiritual, en una constante interacción con su entorno más inmediato.



## 2. ENSEÑANDO LA LENGUA INDÍGENA



### 2.1 Organización de la enseñanza del mapuzugun, aymara y quechua en la escuela

Si bien se ha dado un gran paso adelante en la educación de los niños y niñas indígenas, al contar con programas de estudio para el Sector de Lengua Indígena —en particular para la enseñanza del mapuzugun, aymara y quechua en Primer y Segundo Año Básico— y con la experiencia del primer año de su implementación, queda mucho camino por recorrer en lo que se refiere a la enseñanza como práctica de estas lenguas.

Aprender usando la lengua materna —y por este intermedio tener acceso al conocimiento cultural del pueblo indígena, a su cosmovisión, a su historia, a la mantención de sus formas sociales, a la reproducción cultural y a su rica tradición— es un derecho de reconocimiento de la vigencia y vitalidad de la lengua y la cultura, que se satisface a través de la educación escolar y que contribuye a destacar la identidad del pueblo mapuche, aymara y quechua<sup>2</sup>.

Las personas que son responsables de la enseñanza de la lengua y cultura indígena, y que trabajan en forma conjunta con el profesor(a) mentor(a), en una dupla pedagógica, son las educadoras y los educadores tradicionales. Se trata de personas que en su mayoría no son profesores con estudios formales de pedagogía. No obstante, estos educadores(as) tradicionales poseen un buen conocimiento de la lengua y la cultura indígena que deben aprender los niños y niñas en la escuela. En otras palabras, si bien es cierto que ellos no conocen a cabalidad estrategias de cómo enseñar desde el ámbito formal de la escuela, tienen la gran ventaja de saber qué enseñar: los contenidos de la lengua y la cultura indígena.

Con todo y como es sabido, dominar una lengua y una cultura no significa que uno sin más pueda enseñarla bien. La enseñanza de esta debe organizarse teniendo en cuenta algunos criterios. La guía que se presenta a continuación tiene ese propósito: orientar a los educadores(as) tradicionales de la mano con el profesor(a) mentor(a), a cómo organizar la enseñanza de la lengua y la cultura mapuche, quechua o aymara, según corresponda.

<sup>2</sup> En anexo encontrará un instrumento denominado *Diagnóstico sociolingüístico para el aprendizaje*. Se recomienda que la dupla pedagógica lo conteste, ya que le ayudará a tener información organizada de su propia percepción sobre la comprensión y uso de la lengua indígena mapuzugun, quechua o aymara en el contexto comunitario y escolar.

### a) Criterios para la organización de la enseñanza

La organización de la enseñanza implica disponer de algunos criterios para trabajar de un modo ordenado con el aprendizaje de los niños y niñas.

Significa saber cómo orientarlos; cómo hacerlos trabajar de una forma que todos participen activamente en la clase; cuándo ayudar al que se queda atrás; cómo mantener la atención y el interés de los niños y niñas en lo que se enseña. Para ello, presentaremos dos tipos de criterios. Aquellos *generales*, que dicen relación con los aspectos más amplios de la enseñanza y que deben estar siempre presentes, como un trasfondo en la actividad pedagógica; y los criterios *específicos*, que son los que abordan aspectos particulares de la actividad de enseñanza durante su desarrollo; se refieren a (1) el educadora(a) tradicional y su relación con sus estudiantes; (2) el orden de la enseñanza y (3) el ritmo de aprendizaje de los estudiantes.

#### Criterios generales

- ***Lo que se enseña no es lo mismo que lo que se aprende***

Esto significa que el educador(a) puede poner empeño en decirle a los niños y niñas lo que deben aprender; pero estos pueden comprender algo muy distinto.

Así, por ejemplo, los educadores(as) tradicionales podrían empeñarse en que los estudiantes aprendan a saludar en mapuzugun, los nombres aymara de sus poblados o el significado de un apellido quechua, pero estos pueden aprender solo algunas palabras. Por ello, el educador(a) tradicional debe estar atento a qué es lo que los niños y niñas han aprendido.

- ***La enseñanza no es solo decirles algo a los estudiantes, dictarles palabras o impartirles órdenes***

Esto significa que la enseñanza, para que rinda frutos, requiere de paciencia, de ayudar a que los niños y niñas puedan hacer lo que se les pide. La ayuda a sus estudiantes es una actividad muy importante de la persona que enseña.

- ***Aprender no es lo mismo que memorizar***

No basta con que los niños y niñas memoricen palabras en mapuzugun, aymara o quechua, sino que lo importante es que sepan usarlas en las ocasiones adecuadas y puedan comunicar lo que quieren decir a otras personas.

#### Criterios específicos

- ***El educador(a) tradicional y su relación con los(as) estudiantes***

Con el propósito de enseñar la lengua y la cultura indígena, la relación pedagógica entre los educadores(as) y los(as) estudiantes debe darse en un clima de confianza y de apoyo que haga posible que los contenidos se puedan ir enseñando y aprendiendo con la naturalidad con la que se aprende la cultura y la lengua propia.

El ejercicio de la autoridad, sobre todo enseñando a niñas y niños pequeños, tiene un equilibrio. Crear un clima adecuado no significa que el educador(a) renuncie a su autoridad. Esto significa que siempre debe ponerse en el lugar del niño o niña que aprende y conducir con firmeza, pero a la vez con cariño, las actividades que le encomienda para aprender.

En resumen, este criterio implica que el educador(a) tradicional debe aprender su rol de conducir la enseñanza y los y las estudiantes deben aprender a comportarse como tales en la tarea de aprender.

- **El orden de la enseñanza en el marco de una clase**

Este criterio da cuenta de la necesidad de que la enseñanza tenga un orden, algunas cosas van primero y otras después. Si el educador(a) tradicional se detiene a observar cada clase de las distintas unidades, se dará cuenta que tienen la siguiente secuencia: actividades de inicio, actividades de desarrollo y actividades de cierre.

Las **actividades de inicio** tienen como propósito introducir a los niños y niñas en los Contenidos Culturales y lingüísticos que trata la clase, a través de actividades diseñadas para crear un ambiente propicio que motive y acerque a las niñas y niños al contenido cultural que van a estudiar y para que puedan reconocerlo en el ámbito de su propia experiencia familiar y comunitaria cercana.

En las **actividades de desarrollo** se aborda el contenido (conocimientos culturales y lingüísticos) y se produce el trabajo fundamental de aprendizaje de la clase. Estas actividades están orientadas a que los niños y niñas hagan algo con lo que están aprendiendo: dibujen, realicen una presentación, trabajen en grupos, escriban con ayuda del educador(a).

Las **actividades de cierre** tienen como propósito —como su nombre lo indica— cerrar las actividades de la clase, asegurándose que los aprendizajes que se introdujeron en las actividades de inicio y que se trabajaron durante las actividades de desarrollo, se lograron, de forma tal que tanto el educador(a) como los propios niños y niñas se puedan dar cuenta que aprendieron lo que se les enseñó en la clase.

Estas actividades son, en la práctica y como se señala en la introducción de las unidades, actividades de evaluación.

- **El ritmo de aprendizaje de los niños y niñas durante la enseñanza**

Este criterio está relacionado con dos aspectos: (1) no todos los niños y niñas aprenden al mismo ritmo y, (2) la ayuda que proporciona el educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a) durante la enseñanza debe diferenciarse de acuerdo al grado de dificultad que los niños y niñas enfrentan durante el aprendizaje.

La primera cuestión es casi obvia. A algunos niños o niñas les cuesta más enfrentar algunas actividades o comprender algunos contenidos, en tanto otros(as) tienen más facilidades para ello. Lo importante aquí es que el educador(a) debe ayudar a todos(as) los(as) estudiantes a aprender, sin hacer diferencias de ningún tipo. Todos(as), de acuerdo a sus características, deben tener oportunidades para aprender.

La segunda cuestión es menos comprendida y cuesta más llevarla a la práctica durante la enseñanza. A pesar de que existe un acuerdo unánime de que los seres humanos presentan diferencias entre sí en sus ritmos de aprendizaje, tendemos a enseñarles a todos y todas de la misma forma.

En este sentido, la adecuación de la ayuda en función de las necesidades de cada niño o niña, significa que el educador(a) pueda distinguir entre obstáculos, dificultades y logros.

Los **obstáculos** son aquellos problemas o tareas que al o a la estudiante le impiden avanzar por sí solo(a) y que para superarlos requieren mucha ayuda; por ejemplo, como cuando le tomamos al niño o niña la mano para que pueda seguir la forma de una letra. En tanto, las **dificultades** son aquellas tareas o problemas en los que el o la estudiante requiere solo una pequeña ayuda para que pueda continuar solo(a). Y los **logros** son las demostraciones que hacen los(as) estudiantes, realizando por sí solos(as) lo que han aprendido. Estas distinciones son útiles para adecuar la ayuda que las niñas y niños requieren durante su aprendizaje.

Es necesario tener muy en cuenta estos aspectos, pues aun cuando las actividades —especialmente de desarrollo— son las mismas para todos los(as) estudiantes, es el educador(a) durante el proceso quien debe observar y decidir el tipo de ayuda que requieren sus estudiantes en función de los obstáculos, dificultades o logros que se hacen evidentes durante el proceso de aprendizaje.

Finalmente, debemos reiterar que es necesario discutir estos criterios para poder reflexionar sobre lo que va ocurriendo durante el proceso de enseñanza y apoyarse con los profesores(as) para ir sobrepasando las dificultades que los educadores(as) tradicionales van a encontrar siempre durante el proceso de enseñanza de las lenguas y culturas indígenas.

## b) Orientaciones generales sobre la estructura de las clases

Las clases que se han diseñado en cada unidad tienen una estructura pedagógica pensada en el ciclo de aprendizaje que esperamos lograr en los niños y niñas.

De esta forma, cada clase tiene una estructura común compuesta por tres momentos, cada uno de los cuales tiene un propósito en el proceso de aprender. Los momentos de la clase son los siguientes:

**Inicio:** el inicio de la clase es el momento de la invitación a aprender, en el que la dupla pedagógica debe crear un ambiente propicio para que niños y niñas se dispongan positivamente al nuevo aprendizaje. Para ello, siempre el educador(a) y profesor(a) deben iniciar la clase con una actividad que permita a los(as) estudiantes vincular el nuevo aprendizaje con su cotidianidad y su realidad concreta, haciendo referencia a aspectos de su cultura original, a las actividades propias y regulares de la comunidad o haciendo que los niños y niñas recuerden alguna situación o hecho relacionado con el aprendizaje que van a trabajar. Esta actividad permitirá generar una motivación auténtica para aprender en los niños y niñas, ya que podrán ver con claridad que lo que van a aprender tiene relación con sus vidas, con la realidad de

todos los días, con sus familias y su cultura. Además de las actividades que el educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a) realicen en este momento, es importante que generen las condiciones espaciales para este inicio, por ejemplo, pidiéndoles a los niños y niñas que se sienten en semicírculo o círculo en el suelo, tal como lo hacen cuando se reúnen en su familia a escuchar las enseñanzas de los mayores.

Creado este ambiente, la dupla pedagógica podrá plantear algunas preguntas para que niños y niñas puedan responder desde su experiencia e iniciar la motivación. Este momento termina siempre con la explicación del educador(a) tradicional acerca de lo que van a aprender en la clase, haciéndolo de tal forma que esta explicación sea una invitación a aprender.

**Desarrollo:** este es el momento central de la clase puesto que en esta instancia se debiera producir el aprendizaje, a través de la realización de las actividades fundamentales para generar el nuevo aprendizaje. El educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a) han realizado una invitación a niños y niñas a aprender algo nuevo, pero vinculado a su experiencia y realidad; es aquí donde esa invitación se vuelve una realidad. Lo importante de este momento es que la dupla pedagógica realice todas las actividades planificadas, siempre manteniendo el vínculo del nuevo aprendizaje con la experiencia de los niños y niñas. Las actividades deben ser muy participativas, permitiendo que los(as) estudiantes experimenten los nuevos aprendizajes, a través de la interacción entre ellos y con el educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a). Las actividades, además de ser participativas, deben ser pertinentes con la cultura de los pueblos originarios, por lo tanto, se recomienda que hagan alusión a eventos de la comunidad, tales como fiestas, canciones, música, refranes, relatos, trabalenguas, adivinanzas, labores cotidianas de la familia, la naturaleza circundante, es decir, todos aquellos elementos que servirán para que niños y niñas vayan teniendo un acercamiento certero con la lengua original.

Estas actividades están orientadas a que los niños y niñas hagan algo con lo que están aprendiendo: dibujen, realicen una presentación, trabajen en grupo, escriban con la ayuda del educador(a) o profesor(a). En general, se trata de actividades en las que se les pide a los niños y niñas que demuestren ciertos dominios, destrezas o saberes. Por ejemplo, que puedan jugar roles para que se den cuenta que aprendieron los diálogos respectivos, que puedan completar frases para que se puedan dar cuenta que usan apropiadamente determinadas palabras, etc.

La ayuda de la dupla pedagógica es fundamental para el aprendizaje, especialmente en los(as) estudiantes que la requieran; ayudar no significa que educador(a) o profesor(a) deban hacerle las cosas a los niños y niñas, sino asistirlos(as) cuando trabajan con algunos de los contenidos que se enseñan en la clase.

Otro elemento muy importante para el momento de desarrollo de la clase es expandir el espacio educativo, tanto en lo físico —es decir, salir de la escuela con el propósito de acercarse a la naturaleza— como mediante el uso de las fuentes del conocimiento ancestral, que están en la comunidad. Conversaciones con los abuelos(as) para recoger relatos y enseñanzas y la invitación a la comunidad para que conozca el trabajo que han realizado los niños y niñas, permite que el espacio educativo se amplíe y enriquezca, logrando de este modo mejores aprendizajes.

**Cierre:** el cierre de la clase no es solo su finalización, es el momento en el que el educador evalúa junto a los niños y niñas la experiencia vivida. Por ejemplo: niños y niñas deben expresar lo que les ha gustado, lo que han aprendido, de qué manera ese aprendizaje se vincula con sus vidas, sus familias, su cultura. El cierre de la clase debe ser un momento reflexivo, en el que los(as) estudiantes, con la ayuda de la dupla pedagógica, expresan no solo lo que han aprendido, sino cómo lo han aprendido, qué les ha resultado más fácil, qué ha sido lo más difícil, de tal forma que al verbalizar este proceso con la ayuda del educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a), se genere un proceso de metacognición que hace que el aprendizaje esperado se logre.

El cierre de la clase debe terminar cuando el educador(a) tradicional realiza una invitación a niños y niñas para que compartan este nuevo aprendizaje con sus familias, de tal forma que lo que han aprendido se convierta en tema de conversación con su núcleo familiar, lo que facilitará el acercamiento de la comunidad con la escuela y reforzará los aprendizajes que están logrando los niños y niñas. Finalmente, el cierre de la clase debe incluir una invitación del educador(a) tradicional a vivir en la próxima clase una nueva experiencia de aprendizaje de su lengua original, enunciándoles los temas y contenidos generales que trabajarán; de este modo, generará una expectativa positiva hacia la próxima clase.

### c) Orientaciones para la evaluación de las clases

Cada una de las clases que constituyen una unidad dispone de una “rúbrica” o “pauta de aprendizajes esperados para esta clase y niveles de logro” para evaluar los aprendizajes. Esta sirve de orientación para que el educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a) puedan, a través de la observación, apreciar si los niños y niñas han logrado el aprendizaje propuesto y en qué nivel.

La pauta propuesta incorpora una descripción, a partir de los indicadores de la unidad, de los aprendizajes que se espera que los estudiantes alcancen. Estas descripciones permiten desarrollar una evaluación auténtica, es decir, no es necesario generar escenarios ficticios (prueba, cuestionarios, entre otros), sino que a través de las mismas actividades propuestas en la clase, la dupla pedagógica puede ir constatando los niveles de logros de los niños y niñas, ya sea en las actividades de inicio, desarrollo o cierre de cada clase.

En la rúbrica se han establecido tres niveles de logro: “No Logrado”, cuando el estudiante no manifiesta el aprendizaje que establece el indicador; “Medianamente Logrado”, cuando el niño o niña manifiesta el aprendizaje que establece el indicador en su nivel mínimo, pero aceptable; y “Logrado”, es decir, cuando el estudiante manifiesta el aprendizaje que establece el indicador en su nivel máximo esperado.

En general, el sistema escolar usa los espacios “ficticios” de evaluación, es decir, una vez finalizada la clase o la unidad se adopta un escenario especial para evaluar. Como el sentido es saber qué están aprendiendo los niños y las niñas, para la evaluación de los aprendizajes se utilizarán las actividades propias de cada clase.

En este sentido, la actividad de evaluación se realizará clase a clase, esta se implementará a través de alguna actividad (del desarrollo o cierre) en la que la dupla pedagógica pueda contrastar, a través de evidencias (actividad de los estudiantes), el nivel de logro de los aprendizajes que se detallan en la rúbrica o pauta de evaluación. Esto significa que la evaluación de los aprendizajes se implementará a través de tareas “auténticas”, que son las actividades que los niños y las niñas desarrollan en cada uno de los momentos de la clase. Dichas actividades solicitan a los niños y niñas “aplicar” los aprendizajes que se están trabajando, los cuales deben ser “observados” y comparados a partir de las rúbricas o pautas de evaluación.

La evaluación, si bien operativamente se puede realizar al final de la clase, debe recoger la observación del educador(a) y profesor(a) mentor(a) durante todo el desarrollo de la misma. No hay un momento o una actividad específica de evaluación, sino que la dupla pedagógica debe siempre estar evaluando el nivel de logro del aprendizaje que van manifestando los niños y niñas, para de esta forma ir reforzando a aquellos(as) que manifiestan menos logros y así llegar al final de la unidad con todos los niños y niñas aprendiendo lo óptimo.

Este sistema de evaluación es claramente formativo, ya que pretende ayudar al educador(a) tradicional a identificar el nivel en que los niños y niñas van avanzando en el aprendizaje e introducir remediales adecuados en el momento preciso para que logren el aprendizaje esperado. Por lo tanto, esta evaluación no se traduce en notas o conceptos calificativos, sino solo en establecer el nivel de logro durante el desarrollo de la clase. Sí es importante que durante la clase la dupla pedagógica disponga de actividades en las que les ofrezca a los niños y niñas la oportunidad de manifestar el aprendizaje que se está evaluando, para que efectivamente puedan expresar el nivel de logro alcanzado.

## 2.2 Presentación de las unidades

### Estructura de las unidades

Luego de un proceso en el cual fueron confluyendo los contenidos pedagógicos y los saberes y conocimientos propios de la cultura indígena, emergen las unidades didácticas que contiene esta guía. En este sentido es crucial tener presente que las unidades de la guía han sido elaboradas por un grupo de expertos pedagógicos e indígenas.

La guía contempla un conjunto de unidades que comprende el aprendizaje de la lengua indígena en Primer Año Básico. Esto implica que han sido elaboradas en base a los Programas de Estudio del Sector Lengua Indígena de este nivel, de modo que en ella se expresan los Contenidos Mínimos Obligatorios, Contenidos Culturales, Aprendizajes Esperados e Indicadores de cada lengua. Además se han incorporado los OFT correspondientes para explicitar su incorporación en el tratamiento de los temas, contenidos y actividades a realizar con los niños y niñas.

Las unidades se han estructurado de tal forma que se puedan trabajar varios Contenidos Mínimos Obligatorios, Contenidos Culturales y Aprendizajes Esperados, relacionados entre sí, para que, de este modo, se pueda trabajar el conjunto de Aprendizajes Esperados establecidos en este sector y nivel.

Cada unidad se inicia con una introducción, que es una explicación del sentido de los Contenidos Mínimos Obligatorios y Culturales a desarrollar en la unidad y, a su vez, una presentación de los focos pedagógicos que el educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a) deben tener en cuenta al momento de implementar la unidad. Luego se indican los Contenidos Mínimos que se trabajarán en cada unidad, los cuales van siendo trabajados en forma integral en las distintas clases. En este sentido, los Contenidos Mínimos se articulan con los distintos Contenidos Culturales y se van desplegando en el transcurso de la unidad desde un nivel de menor a mayor complejidad.

En relación a los Contenidos Culturales, no hay una clase para cada contenido sino que estos también se trabajan en el conjunto de las clases. Estos contenidos están asociados a uno de los dos ejes del currículum del Sector de Lengua Indígena: Oralidad (con sus componentes de Tradición Oral y Comunicación Oral) y Comunicación Escrita. En cada unidad se expresan sus Aprendizajes Esperados. Cada Aprendizaje Esperado además lleva asociados indicadores que le servirán a la dupla pedagógica como guía para la evaluación.

De manera ilustrativa, cada unidad contiene una tabla en la que se despliegan los Ejes de Aprendizaje que se abordan, con sus respectivos Aprendizajes Esperados e indicadores. Además se incluyen los Objetivos Fundamentales Transversales presentes en la unidad.

Luego de esta primera parte se encuentra una planificación detallada de cada una de las clases que integran la unidad. Como se ha señalado, cada clase está estructurada en inicio, desarrollo y cierre. En cada uno de estos momentos de la clase se van especificando todas las actividades que es necesario que, tanto la dupla pedagógica (educador(a) tradicional y docente) como los niños y niñas, realicen para ir logrando los Aprendizajes Esperados.

El propósito es que el conocimiento y las actividades que se despliegan en la unidad vayan desde lo más próximo a lo más lejano, desde lo conocido a lo novedoso, desde lo local hacia lo universal; utilizando siempre el saber que los(as) estudiantes ya poseen para avanzar al conocimiento complejo, lo que les permitirá conocer, apropiarse y valorar afectiva y éticamente la cultura de la cual son parte.

Las actividades que están contenidas en cada una de las clases tienen como sello el que niños y niñas participen de las experiencias de vida con sus familias, abuelos y padres. Desde esta perspectiva, los(as) estudiantes van progresivamente haciendo más rica y compleja su visión de la cultura del pueblo indígena a través de sus propias historias.

Es importante distinguir que el diseño pedagógico propuesto pone énfasis en la preparación de las condiciones contextuales de la enseñanza, por ejemplo, en la disposición del aula, el material pedagógico que se requiere en cada una de las sesiones y en la comunicación de la dupla pedagógica con las familias. En otras palabras, se pretende reflexionar sobre cómo construimos entornos propicios y afectivos para el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje de los niños y las niñas de este nivel. En cada clase se entregan orientaciones para educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a) (para cada una de las etapas), en las que no solo se considera qué harán los estudiantes y el rol del educador(a) para cada actividad, sino que también algunas orientaciones sobre la disposición del espacio físico (aula u otros) y el material que se utilizará, ya que todos estos aspectos tienen que ver con los aprendizajes que están involucrados en cada clase en particular.

### a) Unidades del Sector Lengua Indígena Aymara

Esta sección expone el modo en que se ordena la información relativa a las unidades didácticas del Sector de Lengua Indígena Aymara. En primer lugar, se muestra un cuadro resumen de las unidades; luego se realiza un desglose de ellas con sus Contenidos Mínimos Obligatorios, Contenidos Culturales y Aprendizajes Esperados; para finalizar con una breve descripción que busca orientar la elaboración de las unidades didácticas que no se encuentran desarrolladas en esta guía.

#### Cuadro resumen de unidades Lengua Indígena Aymara

A continuación se presenta un cuadro resumen que tiene como propósito dar cuenta, en términos generales, de las unidades que componen el Sector de Lengua Indígena Aymara para Primer Año Básico. Es importante destacar que se realiza una distinción entre las unidades que ya están desarrolladas en la guía y aquellas que el educador(a) tradicional en conjunto con el profesor(a) mentor(a), tienen como desafío elaborar.

UNIDADES SECTOR LENGUA INDÍGENA AYMARA		
	Unidades de la guía	Estado de la unidad en la guía
PRIMER SEMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Unidad 1:</b> <i>Jiliri wila masinti, qala qilqatanti</i> (La jerarquía familiar y glifos en la cultura aymara)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esta unidad se encuentra desarrollada en la página 33 de esta guía.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Unidad 2:</b> <i>Qamaña uraqinha, sutinha yatintta</i> (Aprendo sobre mi nombre y mi territorio)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esta unidad se encuentra desarrollada en la página 55 de esta guía.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Unidad 3:</b> <i>Kirkirayjta, qilqarayjta</i> (Canto y escribo)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esta unidad se encuentra desarrollada en la página 77 de esta guía.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Unidad 4:</b> <i>Ist'añanajana kirkipa</i>. (Melodías de mi entorno)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esta unidad se encuentra desarrollada en la página 95 de esta guía.</li> </ul>
SEGUNDO SEMESTRE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Unidad 1:</b> <i>Aylluna chiqpirinaka yatintapxañani</i> (Aprendemos las normas de la comunidad)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esta unidad debe ser elaborada de manera conjunta entre educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a). Se propone utilizar la propuesta de pauta disponible en la página 121 de esta guía.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Unidad 2:</b> <i>Sutinajsana sarnaqawipa</i> (La historia de nuestros nombres)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esta unidad debe ser elaborada de manera conjunta entre educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a). Se propone utilizar la propuesta de pauta disponible en la página 127 de esta guía.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Unidad 3:</b> <i>Markanhana sutipa, chiqanchañapa</i> (Nombres y valores de mi cultura)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esta unidad debe ser elaborada de manera conjunta entre educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a). Se propone utilizar la propuesta de pauta disponible en la página 133 de esta guía.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Unidad 4:</b> <i>Aymara markanhana qamañapa</i> (Las riquezas de mi pueblo aymara)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esta unidad debe ser elaborada de manera conjunta entre educador(a) tradicional(a) y profesor mentor(a). Se propone utilizar la propuesta de pauta disponible en la página 139 de esta guía.</li> </ul>

## b) Desglose de unidades Lengua Indígena Aymara

Cada una de las unidades que comprende el aprendizaje de la Lengua Indígena Aymara para Primer Año Básico, se estructura en función de los Programas de Estudio del Sector Lengua Indígena, en el que se plantean los Contenidos Mínimos, Contenidos Culturales y Aprendizajes Esperados para la enseñanza de la lengua y cultura. Es así que el desglose de cada una de las unidades que se muestran a continuación contiene estos tres elementos.

### PRIMER SEMESTRE

#### UNIDAD 1

### *Jiliri wila masinti, qala qilqatanti* (La jerarquía familiar y glifos en la cultura aymara)

#### Contenidos Mínimos Obligatorios

- Reconocimiento y valoración del acto de escuchar como práctica fundamental de la tradición oral.
- Reconocimiento y práctica de normas de saludo en diversas situaciones de interacción social.
- Reconocimiento de la relación de correspondencia entre letras y su sonido.

#### Contenidos Culturales

- *Wila masi ist'aña yatintaña* (Saber escuchar a la familia).
- *Wila masi aruntawi* (Saludos a la familia).
- *Layra qilqatanaja/ka* (Escrituras en glifos).

#### Aprendizajes Esperados

##### Tradición Oral

- Comprenden la importancia del acto de escuchar que favorece la transmisión oral.
- Comprenden cómo se estructuran las relaciones entre la familia nuclear y la familia extensa.
- Reconocen las características de espacios y tiempos que favorecen la transmisión de conocimientos a través de relatos orales.
- Reconocen el rol del *jach'a tata* (abuelo) y *jach'a mama* (abuela).

##### Comunicación Oral

- Comprenden la importancia de los saludos en la familia.
- Comprenden el significado del *suma qamaña* (vivir en armonía) como fundamento del saludo.
- Interactúan socialmente mediante saludos aprendidos.

##### Comunicación escrita

- Producen textos orales a partir de glifos presentados por el docente o educador(a) tradicional.
- Reproducen glifos a partir de modelos presentados e identifican su significado.
- Reconocen al *kipu* como forma de escritura en la cultura aymara.

#### UNIDAD 2

### *Qamaña uraqinha, sutinha yatintta* (Aprendo sobre mi nombre y mi territorio)

#### Contenidos Mínimos Obligatorios

- Audición y comentarios sobre relatos locales, familiares y territoriales.
- Intercambio de información personal referente a su nombre, a su familia y al territorio.

#### Contenidos Culturales

- *Markachasiña* (Conformación de la comunidad).
- *Khistitsa* (¿Quién soy?).

#### Aprendizajes Esperados

##### Tradición Oral

- Comprenden que la conformación de las comunidades aymara se explica por relatos locales existentes.
- Reconocen el rol del *jiliri* (mayor) como transmisor de los relatos locales, familiares y territoriales.
- Representan características geográficas que dan origen al nombre de su comunidad o ciudad.

##### Comunicación Oral

- Describen a su familia y al territorio que les permite desarrollar una identidad.
- Identifican características personales, familiares y del territorio en que viven.
- Representan escenas de la vida diaria utilizando vocabulario aprendido propio de la lengua aymara.

## UNIDAD 3

### *Kirkirayjta, qilqarayjta* (Canto y escribo)

#### Contenidos Mínimos Obligatorios

- Audición y reproducción de canciones tradicionales propias del ámbito familiar y social.
- Distinción auditiva de sonidos, palabras y expresiones de la vida cotidiana culturalmente significativas.

#### Contenidos Culturales

- *Wila masi kirkiñanaja/ka* (Canciones en el ámbito familiar).
- *Arunaja/ka ist'aña* (Escuchar sonidos de palabras).

#### Aprendizajes Esperados

##### Tradición Oral

- Escuchan activa y comprensivamente canciones tradicionales del ámbito familiar.
- Comprenden que la canción es una forma de interacción y comunicación entre las personas, y también con la naturaleza y su entorno.
- Amplían su vocabulario utilizando palabras del repertorio lingüístico relacionadas con instrumentos musicales.

##### Comunicación Oral

- Escuchan comprensivamente e imitan sonidos onomatopéyicos, tales como: *waw waw, mau, tuk tuk, ink, chiw chiw, y ux ux*.
- Comprenden expresiones de palabras culturalmente significativas, tales como: *qala qala, kiwla*.
- Conocen las vocales en expresiones culturalmente significativas.

## UNIDAD 4

### *Ist'añanajana kirkipa* (Melodías de mi entorno)

#### Contenidos Mínimos Obligatorios

- Audición y reproducción de canciones que incorporan sonidos de los seres de la naturaleza.
- Audición de diversos textos literarios breves en lengua indígena.

#### Contenidos Culturales

- *Pachamamana kirkiñanajapa/kapa* (Canciones de la naturaleza).
- *Janhusiña, laxra chinuqanti* (Adivinanza y trabalenguas).

#### Aprendizajes Esperados

##### Tradición Oral

- Escuchan comprensivamente distintos tipos de canciones que incorporan sonidos de los seres de la naturaleza.
- Comprenden que la melodía, baile y coreografía de las canciones, son una interpretación de las manifestaciones de los seres de la naturaleza.
- Recrean canciones creadas a partir de su entorno, incorporando sonidos de la naturaleza.

##### Comunicación Oral

- Comprenden los propósitos del *janhusiña, laxra chinuqa* (adivinanzas y trabalenguas) en la práctica de la oralidad.
- Reproducen textos breves tradicionales y los explican con sus propias palabras.

## SEGUNDO SEMESTRE

## UNIDAD 1

### *Aylluna chiqpirinaka yatintapxañani* (Aprendemos las normas de la comunidad)

#### Contenidos Mínimos Obligatorios

- Reconocimiento y valoración del acto de escuchar como práctica fundamental de la tradición oral.
- Reconocimiento y práctica de normas de saludo en diversas situaciones de interacción social.

#### Contenidos Culturales

- *Ayllu Jaqinaka/ja ist'aña* (Saber escuchar a la comunidad).
- *Marka jaqi aruntaña* (Saludo a la comunidad).

#### Aprendizajes Esperados

##### Tradición Oral

- Comprenden la importancia de escuchar a la comunidad.
- Reconocen que el principio del *jiliri* se funda en el respeto de los diferentes roles al interior de la comunidad *marka jiliri jaqinaka ist'aña*.
- Comprenden el valor de la palabra empeñada para mantener el consenso y la armonía en la comunidad.
- Demuestran comprensión sobre la importancia de *ayni* para la comunidad.

##### Comunicación Oral

- Comprenden la importancia del saludo dentro de la comunidad.
- Manejan repertorio de expresiones de saludo para relacionarse con otros integrantes de la comunidad.

## UNIDAD 2

### *Sutinajsana sarnaqawipa* (La historia de nuestros nombres)

#### Contenidos Mínimos Obligatorios

- Audición y comentarios sobre relatos locales, familiares y territoriales.
- Intercambio de información personal referente a su nombre, familia y territorio.
- Reconocimiento de la relación de correspondencia entre letras y su sonido.

#### Contenidos Culturales

- *Layra/Nayra Wilamasinaka* (Tronco familiar).
- *Kawkiru markanitasa* (¿De qué comunidad provienes?).
- *Pachamamana arupa qilqaña* (Escritura de los sonidos de la naturaleza).

#### Aprendizajes Esperados

##### Tradición Oral

- Escuchan y expresan su opinión sobre relatos familiares.
- Comprenden que una comunidad está conformada por varias familias que se sustentan en sus troncos familiares o linajes.
- Comentan activa y ordenadamente acerca del tronco familiar que sustenta la identidad aymara.

##### Comunicación Oral

- Intercambian información referida a las comunidades de sus ancestros.
- Comprenden, a través de conversaciones con diversos interlocutores, la relación entre familia y territorio.
- Comprenden el significado de los nombres de comunidades o ciudades de su entorno.

##### Comunicación Escrita

- Asocian la letra con los sonidos simples y vocales p, t, k, q, ch, s, j, m, n, ñ, nh, l, ll, w, y, r, i, a, u.
- Asocian la letra con los sonidos aspirados ph, th, kh, qh, chh.
- Asocian la letra con los sonidos glotalizados p', t', k', q', ch'.

## UNIDAD 3

### *Markanhana sutipa, chiqanchañapa* (Nombres y valores de mi cultura)

#### Contenidos Mínimos Obligatorios

- Audición de diversos textos literarios breves en lengua indígena.
- Reconocimiento y distinción de palabras en textos escritos en lengua indígena.

#### Contenidos Culturales

- *Sawinaja/sawinaka* (Refranes).
- *Sutinaka/ja* (Nombres).

#### Aprendizajes Esperados

##### Comunicación Oral

- Escuchan comprensivamente textos breves en lengua indígena, dados a conocer por el docente o educador(a) tradicional.
- Reconocen los refranes, como textos que contienen enseñanzas.
- Recuperan textos breves tradicionales como memoria de la comunidad.

##### Comunicación Escrita

- Establecen relación entre nombres de espacios geográficos de su entorno con la escritura en aymara.
- Escriben nombres simples de animales y objetos significativos de su entorno.
- Reproducen sonidos propios del aymara en palabras aprendidas.



## UNIDAD 4

***Aymara markanhana qamañapa*****(Las riquezas de mi pueblo aymara)****Contenidos Mínimos Obligatorios**

- Audición y reproducción de canciones tradicionales propias del ámbito familiar y social.
- Reconocimiento de las formas de interacción social por medio de las canciones.
- Distinción auditiva de sonidos, palabras y expresiones de la vida cotidiana culturalmente significativas.

**Contenidos Culturales**

- *Markana kirkiñanakapa* (Canciones en el ámbito comunitario).
- *Anatpacha* (Tiempo de carnaval).
- *Arusitanaja/naka* (Palabras).

**Aprendizajes Esperados****Tradición Oral**

- Escuchan comprensivamente canciones tradicionales en el ámbito productivo ganadero y agrícola.
- Relacionan canciones tradicionales a partir de actividades productivas con el calendario aymara.
- Reproducen y dramatizan canciones tradicionales aprendidas *Pachallampi, qawra wayñu*.
- Comprenden que las canciones de la *anata* permiten la interacción social entre personas y comunidades.
- Reconocen los tipos de juegos y competencias que permiten la interacción social entre personas y comunidades.
- Establecen relación entre la *anata* y la muestra de los mejores productos agrícolas, ganaderos y desarrollo en general.

**Comunicación Oral**

- Reconocen sonidos de palabras y expresiones relacionadas con espacios de la naturaleza.
- Utilizan palabras relacionadas con la naturaleza, por ejemplo: *q'ax q'ax phul-luqiri, thuqhuri*.
- Identifican espacios geográficos aprendidos en aymara, propios de su entorno.

**c) Pasos para la elaboración de las unidades Sector Lengua Indígena Aymara**

Como bien se menciona en el *Cuadro resumen de las unidades Lengua Indígena Aymara*, cuatro son las unidades que se encuentran completamente diseñadas en esta guía. El objetivo de ello es que puedan orientar la labor del educador(a) tradicional y del profesor(a) mentor(a) para poder elaborar las cuatro unidades restantes (del segundo semestre) que componen el Sector de Lengua Indígena Aymara para Primer Año Básico.

Las cuatro unidades que están desarrolladas en esta guía son:

**Primer semestre**

Unidad 1: *Jiliri wila masinti, qala qilqatanti* (La jerarquía familiar y glifos en la cultura aymara)

Unidad 2: *Qamaña uraqinha, sutinha yatintta* (Aprendo sobre mi nombre y mi territorio)

Unidad 3: *Kirkirayjta, qilqarayjta* (Canto y escribo)

Unidad 4: *Ist'añanajana kirkipa* (Melodías de mi entorno)

Estas unidades contienen las clases necesarias para poder abordar sus Contenidos Mínimos Obligatorios, Contenidos Culturales y Aprendizajes Esperados que cada unidad tiene establecidos.

De esta forma, para diseñar las cuatro unidades restantes es necesario realizar los siguientes pasos:

- Analizar los Contenidos Mínimos Obligatorios, Contenidos Culturales y Aprendizajes Esperados de la clase a desarrollar. Este análisis implica establecer con claridad cuáles son los aprendizajes a lograr por los niños y niñas en los distintos ejes de aprendizaje con sus respectivos componentes. Es importante en este análisis realizar una descripción de lo que los(as) estudiantes podrán hacer con los aprendizajes, de tal forma de tener una representación operacional del aprendizaje a lograr, lo que servirá de base para poder diseñar la unidad.
- A partir del análisis realizado, se debe colocar un nombre a la unidad que sea representativo de los aprendizajes a lograr y de los contenidos a trabajar, esto para que los niños y niñas identifiquen desde el primer momento el tema que van a trabajar en la unidad.
- Realizar una distribución temporal de los aprendizajes a lograr, generando así las clases. Una unidad debiera tener entre 3 y 5 clases, es decir, en esas clases se deben cubrir todos los Contenidos Mínimos Obligatorios y Aprendizajes Esperados. Al igual que la unidad, cada clase debe tener un nombre descriptivo de los contenidos a trabajar. Los contenidos a trabajar en cada clase deben distribuirse de tal forma que tengan un orden lógico y secuenciado de aprendizaje, es decir, iniciar con los aprendizajes que serán base y requisito para el próximo aprendizaje.

El paso siguiente será elaborar las actividades de cada clase, siguiendo las orientaciones de los momentos de la clase:

**Inicio:** actividades de creación de clima, actividades de motivación, relacionando lo que se va a aprender con lo cotidiano.

**Desarrollo:** actividades en las que niños y niñas acceden al nuevo conocimiento, actividades participativas en las que ellos(as) son los(as) protagonistas. Enfatizar actividades en contacto con la naturaleza y la comunidad, así como actividades en las que los(as) estudiantes realizan acciones o productos.

**Cierre:** actividades en las que los niños y niñas expresan lo que han aprendido y la dupla pedagógica pueda evaluar la experiencia de aprendizaje.

- En este nivel, las actividades en los tres momentos deben permitir que los niños y niñas se expresen, hablen, dibujen, modelen, canten, bailen, ya que al tratarse de un aprendizaje de lenguaje, el elemento comunicacional y expresivo es muy importante.
- A continuación es necesario que se desarrolle la pauta de evaluación. En esta se deben considerar los aprendizajes esperados establecidos en el programa de estudio y sus respectivos indicadores. Luego se deben definir los descriptores (no logrado, medianamente logrado y logrado).
- Por último, como ya están diseñadas las actividades, es importante realizar una descripción de todos los recursos y materiales que la unidad requiere para su buen desarrollo, de tal forma que el educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a) los consideren y preparen previamente a la impartición de la clase.

### 3. UNIDADES 3.1 PRIMER SEMESTRE

## UNIDAD 1<sup>3</sup>



### *Jiliri wila masinti, qala qilqatanti*

(La jerarquía familiar y glifos en la cultura aymara)

#### *Qalltaña (Introducción)*

En esta primera unidad se trabajará el contenido cultural “Escuchar a la familia”, base primordial del ser humano quien, desde que nace, y en sus acciones del día a día, debe cimentarse en principios básicos y valores para establecer una buena convivencia con su grupo familiar. El respeto por el otro y, especialmente, por sus mayores —quienes son poseedores del conocimiento de la tradición oral—, es esencial para que los nuevos miembros de la sociedad entiendan el valor de escuchar.

Esta unidad debe ser trabajada, clase a clase, en un clima de confianza y calidez, que los niños y niñas deben percibir, con el fin de lograr lazos afectivos que les permitan enfrentar en su vida cotidiana las necesidades de resolución de problemas o conflictos a nivel familiar y, de esta manera, mantener la armonía.

Se pone énfasis en el respeto al sabio, al abuelo/a, al *jach'a tata* y a la *jach'a mama*, enmarcándolos en la base familiar y ubicándolos en orden jerárquico para complementar los roles de cada uno de los miembros de la familia y de la comunidad.

<sup>3</sup> Basada en los aportes de la Unidad 1, realizados por Patricia Chuquichambi, profesora de Educación Básica Intercultural Bilingüe y educadora tradicional de los establecimientos educacionales de Camarones, Región de Arica y Parinacota.

En esta unidad se promueve avanzar en el conocimiento respecto de los mensajes —es decir, en el comienzo de la escritura como una forma de comunicación—, así los niños y las niñas conocerán los glifos, base y fundamento de la comunicación escrita desde los ancestros culturales.

Finalmente, debe entenderse que es en cada una de las clases donde los niños y las niñas deben practicar las actitudes aprendidas, como el saludar o el escuchar a sus pares y al educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a), para el mejor entendimiento en el aula y fuera de ella, elemento importante para el desarrollo integral de niños y niñas.

### Contenidos Mínimos Obligatorios

- ✱ Reconocimiento y valoración del acto de escuchar como práctica fundamental de la tradición oral.
- ✱ Reconocimiento y práctica de normas de saludo en diversas situaciones de interacción social.
- ✱ Reconocimiento de la relación de correspondencia entre letras y sonidos.

### Contenidos culturales

- ✱ *Wila masi ist'aña yatintaña* (Saber escuchar a la familia).
- ✱ *Wila masi aruntawi* (Saludos a la familia).
- ✱ *Layra qilqatanaja/ka* (Escritura en glifos).

El esquema que se presenta a continuación contiene los Ejes de Aprendizaje, Componentes, Aprendizajes Esperados y sus Indicadores, que están contenidos en este material. De este modo, las clases desarrolladas en esta unidad articulan los Contenidos Mínimos Obligatorios con los Contenidos Culturales del Programa de Estudios del Sector de Lengua Indígena Aymara de Primer Año Básico.

Ejes de aprendizaje	Componentes	Aprendizajes esperados	Indicadores
Oralidad	Tradición Oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprenden la importancia del acto de escuchar que favorece la transmisión oral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se mantienen atentos mientras escuchan relatos del educador o educadora tradicional.</li> <li>• Recuerdan y repiten parte de los relatos escuchados.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprenden cómo se estructuran las relaciones entre la familia nuclear y la familia extensa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocen el rol de los miembros de la familia y la importancia de cada uno de acuerdo a la jerarquía familiar y cultural.</li> <li>• Relatan vivencias sobre la organización de las relaciones familiares.</li> <li>• Recuerdan y nombran a miembros de su grupo familiar y a otros miembros de la comunidad vinculados a su familia.</li> <li>• Establecen relaciones entre la familia nuclear y la familia extensa.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocen las características de espacios y tiempos que favorecen la transmisión de conocimientos a través de relatos orales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifican espacios físicos que favorecen y permiten el acto de escuchar.</li> <li>• Identifican momentos que favorecen la conversación durante el día.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocen el rol del <i>jach'a tata</i> (abuelo) y <i>jach'a mama</i> (abuela).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionan al <i>jach'a tata</i> y a la <i>jach'a mama</i> con el origen de la familia y el territorio.</li> <li>• Identifican al <i>jach'a tata</i> y a la <i>jach'a mama</i> como fuente del conocimiento y la sabiduría en el grupo familiar y en la comunidad.</li> <li>• Identifican en cada familia al <i>jach'a tata</i> y a la <i>jach'a mama</i>.</li> </ul>	
	Comunicación Oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprenden la importancia de los saludos en la familia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifican tipos de saludos propios de la cultura aymara tanto en la familia nuclear como en la extensa.</li> <li>• Distinguen tipos de saludos propios de la familia nuclear y de la extensa.</li> <li>• Comprenden el sentido del saludo en la interacción familiar.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprenden el significado del <i>suma qamaña</i> (vivir en armonía) como fundamento del saludo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprenden que el saludo ayuda al <i>suma qamaña</i> (vivir en armonía).</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interactúan socialmente mediante saludos aprendidos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Practican saludos con sus compañeros y con miembros del entorno.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Producen textos orales a partir de glifos presentados por el docente o educador(a) tradicional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Describen o interpretan oralmente los glifos.</li> <li>• Expresan mensajes propios utilizando figuras de glifos existentes en su entorno.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reproducen glifos a partir de modelos presentados e identifican su significado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionan las figuras que aparecen en los glifos reproducidos con elementos de su entorno.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocen al <i>kipu</i> como forma de escritura en la cultura aymara.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionan al <i>kipu</i> con la escritura contable.</li> <li>• Contabilizan nudos del <i>kipu</i>.</li> </ul>
<p><b>OFT: Apreciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia.</b>  <b>Wila masi.</b> "La familia": las concepciones de familia y comunidad tienen un mismo sentido y valor afectivo en la socialización del niño y niña, de esta manera el proceso de formación debe considerar el sentido de <b>wila masi</b> (familia) a toda una comunidad o familia extensa, a fin de buscar el <b>suma qamaña</b> (vida en armonía), lo que conduce a la formación de valores y principios de vida comunitaria y a la práctica de normas culturales.</p>			
<p><b>OFT: Valorar la vida en sociedad.</b>  <b>Ayni.</b> "Reciprocidad": el hombre no está solo en el mundo, es parte de la naturaleza y necesita de ella; es parte de una comunidad y sociedad, y necesita de ellas. El principio del <b>ayni</b> (reciprocidad) busca la valoración de lo que se recibe y busca la forma de retribuirlo tanto en la salud, como en lo económico, espiritual, cultural, etc.</p>			
<p><b>OFT: Interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento</b>  <b>Yatiñani jaqi.</b> "Persona con pleno conocimiento": ser miembro de una comunidad y pueblo significa conocer toda su realidad, lo que se logra mediante el conocimiento de la tradición oral, <b>yatiña wakisipiniwa</b> (es necesario conocer toda la realidad). Las normas comunitarias y el valor de la palabra empeñada no se quebrantan porque se conocen en todas sus dimensiones y procesos.</p>			

### Recursos didácticos para la unidad

El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) debe investigar para tener la unidad preparada, respetando contextos diferentes y el origen del niño y la niña según sus características de identidad, procedencia (rural o urbana), lengua y situaciones reales de conformación de grupos familiares.

Los materiales a utilizar son: canción "*Wila masija*", cartulinas, pegamento, imágenes, fotos, piedras, video sobre petroglifos, además de expresiones y palabras, respetando las variantes de la lengua aymara.

## CLASE 1

*Wila masija kirkiñani*

(Cantemos la canción llamada, "Mi familia")

*Qalltaña (Inicio) (10 minutos)*

- Los niños(as) escuchan la canción "*Wila masija*", interpretada por el educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a).
- Se canta la canción en español y aymara.

*Luraña (Desarrollo) (70 minutos)*

- Los niños y las niñas repiten palabras de la canción con la pronunciación adecuada.
- Identifican a *tata* y *mama*, a través de la canción escuchada.

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) nombran en lengua aymara y en español a los integrantes de la familia.
- Los niños y las niñas repiten los nombres de los integrantes de la familia hasta memorizarlos comprensivamente.
- Los niños y las niñas comentan cómo participan en la vida diaria dentro de la familia.
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) señalan la jerarquía familiar.

*Tukuyaña (Cierre) (10 minutos)*

- Los niños y las niñas recuerdan a los integrantes de la familia en lengua aymara, con apoyo de la canción "*Wila masija*".
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) preguntan qué aprendieron en esta primera clase.

## ORIENTACIONES

### Para el inicio:

- Al comenzar esta primera unidad es necesario tener presente que en ella se intencionará el OFT “Apreciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia”, a través de la presentación de *wila masi* (la familia). Este OFT señala que en la cultura aymara las concepciones de familia y comunidad tienen un mismo sentido y valor afectivo en la socialización del niño y la niña, de esta manera el proceso de formación debe considerar el sentido de *wila masi* a toda una comunidad o familia extensa a fin de buscar el *suma qamaña* (vida en armonía), lo que conduce a la formación de valores y principios de vida comunitaria y a la práctica de normas culturales.
- Se motivará la clase con la canción “*Wila masija*”, en la que se presenta la familia en un juego de sonidos con papá y mamá:

**“Wila masija” (Mi familia)**  
(Adaptada por Patricia Chuquichambi)

*Wila masi wila masi* (Mi familia, mi familia)  
*Tataja mamaja* (Mi papá, mi mamá)  
*Wila wila masi* (Miiii familia)  
*Wila wila masi* (Miiii familia)  
*Tataja mamaja* (Mi papá, mi mamá)

### Para el desarrollo:

- El contenido cultural *wila masi ist'aña yatintaña* se refiere a la continuidad y preservación de la cultura aymara que se sustenta en la tradición oral, por lo que esta es fundamental en el desarrollo de los niños y las niñas.
- En la cultura se privilegia la conversación durante la realización de las tareas diarias, en las que existen momentos sociales de diálogo, como las horas de madrugada y la caída de la noche.
- Existen relaciones sociales basadas en el acto de escuchar, las que se asocian a la experiencia de las personas que hablan. Se debe entender el rol de los mayores, ya sean abuelos y abuelas, padres y madres, hermanos y hermanas mayores, considerando que la base de la familia son los cuatro abuelos (Programa de Estudio, Sector Lengua Indígena Aymara, Primer Año Básico, p. 25).
- Es recomendable considerar el repertorio lingüístico, el mapa semántico y el mapa sintáctico que aparecen en el Programa de Estudio (p. 26); para así, por ejemplo, incrementar el vocabulario con palabras y expresiones como:

<i>Xara</i> : Espacio para reuniones	<i>Uñjaña</i> : Ver
<i>Yapu</i> : Chacra	<i>Iwxa</i> : Consejo
<i>Tata chimanti</i> : De todo corazón	<i>Jach'a tataru</i> : Al abuelo
<i>Tata mamaru</i> : A los padres	<i>Tatamama</i> : Padres

### Para el cierre:

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) destacan la importancia de la familia para el cuidado de los hijos(as) y su integración a la comunidad.

## EVALUACIÓN DE LA CLASE

Para esta clase se aplicarán tablas de evaluación (rúbricas), respecto de los aprendizajes esperados que se indican. Las actividades que se sugiere evaluar (que están en las distintas etapas de la clase) son las siguientes:

- Durante la fase de desarrollo, los niños y las niñas repiten los nombres de los integrantes de la familia hasta memorizarlos comprensivamente.
- Durante la fase de desarrollo, los niños y las niñas comentan a sus compañeros y compañeras cómo participan en la vida diaria dentro de la familia.

### PAUTA DE APRENDIZAJES ESPERADOS PARA ESTA CLASE Y NIVELES DE LOGRO

Aprendizajes Esperados	• Comprenden cómo se estructuran las relaciones entre la familia nuclear y la familia extensa.		
Indicadores	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
Reconocen el rol de los miembros de la familia y la importancia de cada uno de acuerdo a la jerarquía familiar y cultural.	No reconoce el rol de los miembros de la familia ni la importancia de cada uno de acuerdo a la jerarquía familiar y cultural.	Reconoce algunos de los roles de los miembros de la familia y la importancia de cada uno de acuerdo a la jerarquía familiar y cultural.	Reconoce adecuadamente el rol de los miembros de la familia y la importancia de cada uno de acuerdo a la jerarquía familiar y cultural.
Relatan vivencias sobre la organización de las relaciones familiares.	No relata vivencias sobre la organización de las relaciones familiares.	Relata algunas vivencias sobre la organización de las relaciones familiares.	Relata adecuadamente vivencias sobre la organización de las relaciones familiares.

## CLASE 2



### *Wila masisa uñt'asiñani*

(Conozcamos a los miembros de nuestras familias)

#### *Qalltaña (Inicio) (10 minutos)*

- Los niños y las niñas nombran a integrantes de la familia, vistos en imágenes y/o dibujos.
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) preguntan qué imagen representa lo más importante y por qué lo es.

#### *Luraña (Desarrollo) (60 minutos)*

- Los niños y niñas confeccionan un árbol familiar, a través de las imágenes recortadas o dibujos pintados por ellos(as).

- Los y las estudiantes pronuncian en lengua aymara el nombre de cada integrante cuando lo ubican en el árbol familiar.
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) señalan a los niños y niñas la importancia de cada integrante y su rol dentro del grupo familiar.
- Los niños y niñas explican por qué se debe respetar al *jach'a tata* y a la *jach'a mama* y su importancia en el grupo familiar.

#### *Tukuyaña (Cierre) (20 minutos)*

- Los y las estudiantes exponen su árbol familiar ante el curso.
- La dupla pedagógica pide a los niños y niñas que expliquen los roles de cada integrante de su familia.

## ORIENTACIONES

### Para el inicio:

- El educador(a) y/o el profesor(a) mentor(a) entregan a los niños y las niñas imágenes, fotos o dibujos que representen a los distintos miembros de la familia, a los que nombrarán en lengua aymara y en español, con la finalidad de que los estudiantes(as) comprendan a quiénes se están refiriendo y pronuncien adecuadamente.

### Para el desarrollo:

- Para la comprensión de la jerarquía familiar, los niños y las niñas elaborarán su árbol genealógico. Para ello, la dupla pedagógica les explicará que el árbol familiar está compuesto de varias partes, y que la raíz, que es la más importante y la base primordial, está compuesta por los *jach'a tata* y las *jach'a mama*. Por este motivo, el papelógrafo estará confeccionado sobre ese orden.
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) tendrán los materiales necesarios para el desarrollo de la clase: imágenes, fotos o dibujos para representar a cada miembro de la familia de sus estudiantes; tarjetas con los nombres en lengua aymara para pegar bajo las imágenes; pegamento, lápices de colores y cartulina para el papelógrafo, con el árbol ya dibujado, para que cada estudiante haga su genealogía familiar.
- Al trabajar con la reconstrucción familiar, se sugiere que los niños y las niñas hagan un árbol genealógico con fotos (solicitadas la clase anterior) y/o dibujos de cada integrante de su familia. Como es probable que traigan desde su hogar fotos antiguas, hay que buscar la manera de que estas no se estropeen, ya que forman parte de la historia familiar; para ello, se pueden hacer pequeños cortes diagonales en el pliego de papel que contendrá el árbol genealógico, en los cuales se pueden insertar las fotos y preservarlas con cuidado para el futuro.
- Cabe destacar que en esta unidad y en las posteriores se menciona una memorización comprensiva, para señalar que para el aprendizaje del idioma es necesario utilizar la repetición, sin embargo, se trata de una repetición que debe necesariamente estar asociada a la comprensión de las expresiones y/o palabras que se están adquiriendo; solo así se produce un aprendizaje significativo de utilidad para la comunicación en la vida diaria.

### Para el cierre:

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) destacan la importancia de cada miembro de la familia en el desarrollo de la comunidad.

## EVALUACIÓN DE LA CLASE

Para esta clase se aplicarán tablas de evaluación (rúbricas), respecto de los aprendizajes esperados que se indican. Las actividades que se sugiere evaluar (que están en las distintas etapas de la clase) son las siguientes:

- Durante la fase de desarrollo, los niños y las niñas pronuncian en lengua aymara el apelativo de cada integrante cuando lo ubican en el árbol familiar.
- Durante la fase de desarrollo, los(as) estudiantes señalan porqué se debe respetar al *jach'a tata* y a la *jach'a mama* y su importancia en el grupo familiar.

### PAUTA DE APRENDIZAJES ESPERADOS PARA ESTA CLASE Y NIVELES DE LOGRO

Aprendizajes Esperados			
Indicadores	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprenden cómo se estructuran las relaciones entre la familia nuclear y la familia extensa.</li> <li>• Reconocen el rol del <i>jach'a tata</i> (abuelo) y <i>jach'a mama</i> (abuela).</li> </ul>			
Recuerdan y nombran miembros de su grupo familiar y otros miembros de la comunidad vinculados a su familia.	No recuerda ni nombra a miembros de su grupo familiar y otros miembros de la comunidad vinculados a la familia.	Recuerda y nombra solo a algunos miembros de su grupo familiar y/o miembros de la comunidad vinculados a la familia.	Recuerda y nombra adecuadamente a los miembros de su grupo familiar y otros miembros de la comunidad vinculados a la familia.
Identifican al <i>jach'a tata</i> y a la <i>jach'a mama</i> como fuentes del conocimiento y la sabiduría en el grupo familiar y en la comunidad.	No identifica al <i>jach'a tata</i> y a la <i>jach'a mama</i> como fuentes de conocimiento y sabiduría en el grupo familiar y en la comunidad.	Identifica con dificultad al <i>jach'a tata</i> y a la <i>jach'a mama</i> como fuentes de conocimiento y sabiduría en el grupo familiar y en la comunidad.	Identifica adecuadamente al <i>jach'a tata</i> y a la <i>jach'a mama</i> como fuentes de conocimiento y sabiduría en el grupo familiar y en la comunidad.



**CLASE 3***Wila masimpi yapuru sarañani*

(Vamos a la chacra con la familia)

**Qalltaña (Inicio) (10 minutos)**

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) señalan en lengua aymara: “wila masimpi yapuru sarañani” y en español: “vamos a la chacra con la familia”. Los niños y niñas hacen una lluvia de ideas sobre cómo sería una salida familiar.

**Luraña (Desarrollo) (60 minutos)**

- Los niños y niñas indican en qué ocasión y a qué lugar salen con su grupo familiar.
- Los y las estudiantes opinan sobre las salidas con sus familias y explican cómo y dónde son.

- El curso realiza una salida a la chacra con su educador(a) tradicional y/o profesor(a) mentor(a), observando los roles y su jerarquía presentes en la comunidad.
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) piden a los niños y las niñas que nombren en lengua aymara palabras conocidas del entorno y que pudieron observar en su salida al yapu (chacra).

**Tukuyaña (Cierre) (10 minutos)**

- La dupla pedagógica pregunta a los niños y niñas qué han aprendido en esta clase.
- Los(as) estudiantes señalan el rol que cumple cada uno(a) de sus abuelos(as), padres y hermanos(a) dentro de la familia, respetando la jerarquía.

## ORIENTACIONES

### Para el inicio:

- En esta clase se busca consolidar la comprensión de las normas de jerarquía existentes en la cultura aymara, las que ayudarán en la integración de los niños y las niñas a la comunidad en la que viven, logrando el *suma qamaña* (vida en armonía).

### Para el desarrollo:

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) preguntan a los(as) estudiantes en qué momentos salen con su grupo familiar y, en especial, consultan por las salidas a la *yapu* (chacra) u otro lugar, dependiendo del contexto comunitario en el que viven.
- Les proponen una salida a terreno para observar la jerarquía y el trato entre las personas de la comunidad. Para ello, el educador(a) tradicional, vestido/a de *jach'a tata* o *jach'a mama*, sale con sus niños y niñas a visitar el *yapu* de la comunidad.
- En la visita, el educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) piden a los niños y las niñas que presten atención a los saludos y las conversaciones entre los miembros de las familias y de la comunidad, para observar el trato jerárquico que se da entre ellos.
- Luego de la visita, en la sala de clases, la dupla pedagógica realiza el juego de “árbol familiar humano”. Para ello, confecciona tarjetas con nombres de integrantes de la familia y su dibujo correspondiente, y luego le entrega una a cada niño y niña.
- Cada estudiante se ordena según jerarquía familiar, de acuerdo con la tarjeta que recibió para representar a un integrante de la familia, tomando como base al educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) que viste de abuelo(a).
- Los(as) niños(as) se sientan alrededor del *jach'a tata* o *jach'a mama* (educador(a) tradicional) e imitan lúdicamente movimientos gestuales, diciendo el nombre correspondiente al integrante de la familia que están representando, como: *taykch'i* (suegra), *yuxch'a* (nuera), *jilirmama* (tía mayor), *tullqa* (yerno), *taypitata* (tío del medio) y complementando con el saludo adecuado al integrante de la familia que cada cual está representando.

### Para el cierre:

- La dupla pedagógica releva la importancia de cada miembro de la familia en su rol al interior de ella y en la comunidad, para que los niños y las niñas la integren a su comprensión.

## EVALUACIÓN DE LA CLASE

Para esta clase se aplicarán tablas de evaluación (rúbricas), respecto de los aprendizajes esperados que se indican. Las actividades que se sugiere evaluar (que están en las distintas etapas de la clase) son las siguientes:

- Durante la fase de desarrollo, los niños y niñas indican en qué ocasión y a qué lugar salen con su grupo familiar.
- Durante la fase de desarrollo, los y las estudiantes expresan su opinión sobre las salidas con sus familias y explican cómo y dónde son.
- También en el desarrollo, los niños(as) se ordenan en torno a su educador(a) tradicional y/o profesor(a) mentor(a) en jerarquía familiar.
- Durante la fase de cierre, los y las estudiantes señalan el rol que cumple cada uno de sus abuelos(as), padres y hermanos(as) dentro de la familia, respetando la jerarquía.

## PAUTA DE APRENDIZAJES ESPERADOS PARA ESTA CLASE Y NIVELES DE LOGRO

Aprendizajes Esperados			
Indicadores	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprenden cómo se estructuran las relaciones entre la familia nuclear y la familia extensa.</li> <li>• Reconocen las características de espacios y tiempos que favorecen la trasmisión de conocimientos a través de relatos orales.</li> <li>• Comprenden el significado del <i>suma qamaña</i> (vivir en armonía) como fundamento del saludo.</li> </ul>			
Reconocen el rol de los miembros de la familia y la importancia de cada uno, de acuerdo a la jerarquía familiar y cultural.	No reconoce el rol de los miembros de la familia ni la importancia de cada uno, de acuerdo a la jerarquía familiar y cultural.	Reconoce algunos de los roles de los miembros de la familia y la importancia de cada uno, de acuerdo a la jerarquía familiar y cultural.	Reconoce adecuadamente el rol de los miembros de la familia y la importancia de cada uno, de acuerdo a la jerarquía familiar y cultural.
Identifican espacios físicos que favorecen y permiten el acto de escuchar.	No identifica espacios físicos que favorecen y permiten el acto de escuchar.	Identifica algunos espacios físicos que favorecen y permiten el acto de escuchar.	Identifica adecuadamente espacios físicos que favorecen y permiten el acto de escuchar.
Identifican momentos que favorecen la conversación durante el día.	No identifica momentos que favorecen la conversación durante el día.	Identifica algunos momentos que favorecen la conversación durante el día.	Identifica adecuadamente momentos que favorecen la conversación durante el día.
Comprenden que el saludo ayuda al <i>suma qamaña</i> (vivir en armonía).	No comprende que el saludo ayuda al <i>suma qamaña</i> (vivir en armonía).	Comprende con dificultad que el saludo ayuda al <i>suma qamaña</i> (vivir en armonía).	Comprende adecuadamente que el saludo ayuda al <i>suma qamaña</i> (vivir en armonía).

**CLASE 4***Qilqata qalanaja uñt'añani**(Reconocemos glifos aymara)**Qalltaña (Inicio) (10 minutos)*

- Los niños y las niñas señalan si conocen glifos y cuáles les han gustado.

*Luraña (Desarrollo) (70 minutos)*

- Los(as) estudiantes observan un video sobre glifos.
- Educador(a) tradicional y/o profesor(a) mentor(a) destacan qué se entiende por glifo y cuál es su importancia.
- Los niños y las niñas explican los mensajes que contienen los glifos.
- También expresan la relación de los glifos con su entorno natural y cultural.

- Los y las estudiantes reproducen lo observado en el video en diferentes materiales.
- La dupla pedagógica les explica las formas de comunicación o mensajes de la cultura aymara.
- Los niños y las niñas comentan acerca de los diversos tipos de comunicación que conocen en su entorno.

*Tukuyaña (Cierre) (10 minutos)*

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) les preguntan a los niños y las niñas cuáles glifos les son más significativos, cuáles entregan un mensaje más completo y cuáles de esos glifos son los más conocidos en su entorno.
- La dupla pedagógica solicita a los niños y las niñas que pregunten en su hogar acerca de otras formas de comunicación que puedan conocer los abuelos(as).

## ORIENTACIONES

### Para el inicio:

- Esta clase está centrada en el OFT “Interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento. *Yatiñani jaqi* (Persona con pleno conocimiento): ser miembro de una comunidad y pueblo significa conocer toda su realidad, lo que se logra mediante el conocimiento de la tradición oral, *yatiña wakisipiniwa* (es necesario conocer toda la realidad). Los nombres comunitarios y el valor de la palabra empeñada no se quebrantan porque se conocen en todas sus dimensiones y procesos” (Programa de Estudio, Lengua Indígena Aymara, Primer Año Básico, p. 51). A partir de este objetivo, se busca entonces despertar en los niños y las niñas el interés por indagar en su realidad e ir conociéndola en profundidad.

### Para el desarrollo:

- En esta última clase de la primera unidad se trabajará el contenido cultural *Nayra/ layra qilqatanaka/ ja* (escritura en glifos), ya que es importante que los niños y las niñas aymara y no aymara comprendan que culturalmente la lengua se representaba en forma de glifos en diferentes superficies de alto contenido cultural, como cerros, aleros, pampas, piedras. Algunas figuras que se simbolizaban eran *qawra* (llamo), *suri* (avestruz), *kunturi* (cóndor), *jaririnkhu/ jararankhu* (lagarto), *wilka tata* (padre Sol). Además, en la mayoría de las prendas de vestir confeccionadas, tales como *wak'a* (faja), *jawayu* (manta), *ikiña* (frazadas), *wayaxa* (talegas), *wistalla* (chuspa, bolsa), aún, hasta en la actualidad, se observan numerosas figuras y símbolos provenientes de los glifos.
- Actualmente existe un grafemario unificado que asocia una letra a un sonido, mediante el cual es posible llevar los sonidos a la escritura. Este grafemario fue ratificado en la localidad de Pozo Almonte, Provincia de Iquique, en 1997 en una convención de expertos, dirigentes y profesionales —bajo los mismos criterios utilizados en los grafemarios aymara de Perú y Bolivia—, y hoy en día es utilizado por distintas instituciones (Programa de Estudio, Lengua Indígena Aymara, Primer Año Básico, p. 84).
- Se propone iniciar el desarrollo de la clase con la observación del video “Ofragia”, lugar donde se encuentran petroglifos del valle de Codpa. También pueden emplearse otros materiales que a la dupla pedagógica le resulten adecuados para el logro del aprendizaje esperado.
- Luego de la observación del video, se conversa con los niños y las niñas sobre su contenido y los mensajes que dejaron los ancestros a través de los glifos.
- La dupla pedagógica propone a los y las estudiantes que dibujen algún glifo que tenga un mensaje que sea de su agrado. Cuando ya lo han dibujado, se entregan diversos tipos de piedras con el fin de que los niños y niñas copien en ellas el glifo que reprodujeron.

- Una vez terminados los glifos, todos observan los distintos trabajos y comparan sus interpretaciones.
- Es recomendable considerar el repertorio lingüístico, el mapa semántico y el mapa sintáctico que aparecen en el Programa de Estudio (p. 53), con el fin de incrementar el vocabulario con palabras y expresiones, como:

<i>Qilqa</i> : Escritura	<i>Aymara qilqaña</i> : Escribir aymara
<i>Layra</i> : Antiguo	<i>Suma qilqaña</i> : Escribir bien
<i>Wayaqana</i> : En la bolsa	<i>Sawuna</i> : En el tejido
<i>Qulluna</i> : En el cerro	<i>Qalana</i> : En la piedra

### Para el cierre:

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) reflexionan junto con el curso sobre la importancia de preservar los glifos que tantos mensajes transmiten desde el pasado, constituyendo parte de la historia y de la identidad del pueblo aymara.

## EVALUACIÓN DE LA CLASE

Para esta clase se aplicarán tablas de evaluación (rúbricas), respecto de los aprendizajes esperados que se indican. Las actividades que se sugiere evaluar (que están en las distintas etapas de la clase) son las siguientes:

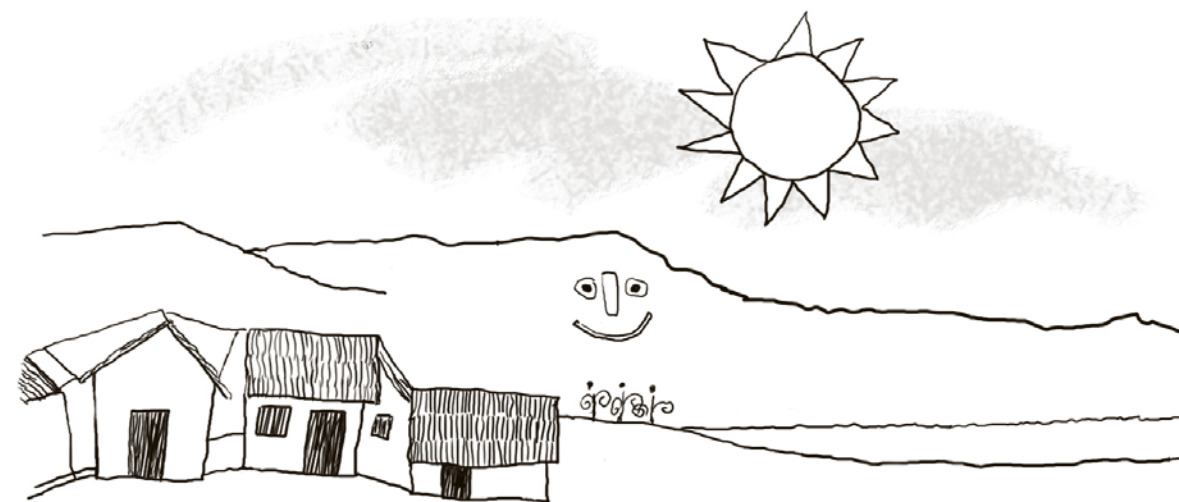
- Durante la fase de desarrollo, los niños y las niñas explican los mensajes que contienen los glifos.
- Durante la fase de desarrollo, los(as) estudiantes comentan la relación de los glifos con su entorno natural y cultural.

## PAUTA DE APRENDIZAJES ESPERADOS PARA ESTA CLASE Y NIVELES DE LOGRO

Indicadores	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
Describe o interpretan oralmente los glifos.	No describe y/o no interpreta oralmente los glifos en estudio.	Describe o interpreta oralmente algunos glifos en estudio.	Describe o interpreta adecuadamente, de forma oral, los glifos en estudio.
Relacionan las figuras que aparecen en los glifos con elementos de su entorno.	No relaciona las figuras que aparecen en los glifos con elementos de su entorno.	Relaciona algunas de las figuras que aparecen en los glifos con elementos de su entorno.	Relaciona adecuadamente las figuras que aparecen en los glifos con elementos de su entorno.

## PRIMER SEMESTRE

## UNIDAD 2

*Qamaña uraqin'ha, sutin'ha yatintta*

(Aprendo sobre mi nombre y mi territorio)

*Qalltaña (Introducción)*

En esta segunda unidad se trabajará sobre la identidad, la cual, en el caso del pueblo aymara, se traduce en la pertenencia a un territorio determinado, en el que se desarrolla la comunidad.

El tema de la identidad, además de poseer un valor en sí mismo desde el punto de vista cultural, tiene un componente pedagógico muy importante, por cuanto permitirá a los niños y las niñas aymara reconocer a su comunidad a través de relatos tradicionales que explican el origen de la colectividad, de las familias y cómo se han poblado los territorios que habitan. Esta realidad les permite valorar la fuerza de la tradición oral de su pueblo y de qué modo su identidad está asociada al entorno natural.

Un segundo elemento de importancia en esta unidad es la figura de los mayores. El *jiliri* (mayor), el *jach'a tata* (abuelo) y la *jach'a mama* (abuela) son los que deben transmitir los aprendizajes a los niños y las niñas a través de relatos, motivo por cual los ancianos(as) son valorados como fuentes de sabiduría y, por lo tanto, se debe desarrollar un gran respeto por ellos(as).

La identidad personal asociada a la familia y a la comunidad se presenta en esta unidad a través de la descripción y el reconocimiento de quién se es y quiénes son los parientes de la familia nuclear y de la extendida. También mediante los nombres de las comunidades y los apellidos aymara, los que adquieren un nuevo sentido, ya que cada nombre y cada apellido tienen un significado en relación a las actividades y/o al entorno natural en el que se vive. Desde el punto de vista cultural, este elemento es de vital importancia, ya que permite el desarrollo de la identidad de los niños y las niñas, despertando el respeto por sus apellidos, puesto que cada uno hace referencia a su historia y a su identidad.

Desde el punto de vista pedagógico, es relevante que los niños y las niñas sean los protagonistas de esta unidad, recolecten relatos con sus abuelos y abuelas, los compartan, repitan las palabras en lengua aymara y comprendan su significado. El protagonismo de los y las estudiantes se expresa en la dinámica de las actividades, permitiéndoles expresarse y ayudándoles a ir construyendo su propio proyecto de vida, desde el orgullo de su propia cultura e identidad indígena.

### Contenidos Mínimos

- \* Audición y comentarios sobre relatos locales, familiares y territoriales.
- \* Intercambio de información personal referente a su nombre, a su familia y al territorio.

### Contenidos Culturales

- \* *Markachasiña* (Conformación de la comunidad).
- \* *Khistitsa* (¿Quién soy?).

El esquema que se presenta a continuación contiene los ejes de aprendizaje, componentes, aprendizajes esperados y sus indicadores, que están contenidos en este material. De este modo, las clases desarrolladas en esta unidad articulan los Contenidos Mínimos Obligatorios con los Contenidos Culturales del Programa de Estudios del Sector de Lengua Indígena Aymara de Primer Año Básico.

Ejes de aprendizaje	Componentes	Aprendizajes esperados	Indicadores
Oralidad	Tradición Oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprenden que la conformación de las comunidades aymara se explica por relatos locales existentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifican relatos locales que explican la conformación de su comunidad.</li> <li>• Comentan relatos locales escuchados y explican la conformación de sus comunidades.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocen el rol del <i>jiliri</i> (mayor) como transmisor de los relatos locales, familiares y territoriales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifican a los <i>jiliri</i> como transmisores de la sabiduría a través de los relatos orales.</li> <li>• Escuchan con respeto e interés los relatos orales transmitidos por los <i>jiliri</i>.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Representan características geográficas que dan origen al nombre de su comunidad o ciudad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Representan mediante una maqueta o dibujo a su comunidad o ciudad, en relación con su entorno geográfico y cultural que dan origen al nombre.</li> <li>• Explican el significado del nombre de su comunidad o ciudad relacionándolo con su entorno geográfico.</li> </ul>
	Comunicación Oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Describen a su familia y al territorio que les permite desarrollar una identidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocen y fundamentan su identidad familiar y territorial.</li> <li>• Explican oralmente su identidad y procedencia.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifican características personales, familiares y del territorio en que viven.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresan oralmente características del entorno natural de su comunidad donde vive.</li> <li>• Describen características personales y de su familia respecto a su origen.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Representan escenas de la vida diaria utilizando vocabulario aprendido propio de la lengua aymara.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresan oralmente situaciones de su vida diaria, utilizando de modo pertinente el vocabulario aprendido.</li> <li>• Se expresan fluidamente haciendo uso de informaciones relativas a su identidad.</li> </ul>

**OFT: Valorar la vida en sociedad.**

**Ayni.** "Reciprocidad": El hombre no está solo en el mundo, es parte de la naturaleza y necesita de ella; es parte de una comunidad y sociedad, y necesita de ellas. El principio de **ayni** (reciprocidad) busca la valoración de lo que se recibe y busca la forma de retribuirlo tanto en la salud, como en lo económico, espiritual, cultural, etc.

**OFT: Promover la autoestima y confianza en sí mismo.**

**Pachakuti.** "Tiempo cíclico": Toda acción de las personas requiere decisión en base al **yatiña**, saber que les permitirá conducir su vida con confianza en sí mismas y mayor autoestima, por tanto el **pachakuti** (tiempo cíclico) es el que lleva a proyectar el futuro en base a la experiencia desarrollada por los que fueron antes, entendiendo que toda acción de las personas trae consecuencias en el **pachakuti**.

### Recursos didácticos para la unidad

El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) preparan previamente la unidad, contando con los materiales (pliegos de papeles, pegamento, tijeras, plumones, lápices de colores) y los recursos necesarios (tales como los relatos, las canciones, las palabras en lengua aymara y su significado en español) para poder trabajar con los niños y las niñas durante la clase.

## CLASE 1



## Layra ayllunhana aruskipañanakapa yatintta

(Comprendo los relatos sobre el origen de la comunidad)

### Qalltaña (Inicio) (10 minutos)

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) piden a los niños y las niñas que cuenten dónde viven, quiénes son sus vecinos y a qué se dedican.
- En la medida que los(as) estudiantes van nombrando las localidades, el educador(a) tradicional las va escribiendo en lengua aymara en la pizarra.
- Pregunta si saben en qué idioma están escritos los nombres de las localidades. Si no lo saben, el educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) indican que están en lengua aymara y que cada nombre significa algo.
- La dupla pedagógica pregunta si alguien sabe la historia de la localidad donde vive y el significado de su nombre.

- También les pregunta a los niños y niñas si les gustaría conocer la historia de su localidad y el significado de su nombre.

### Luraña (Desarrollo) (60 minutos)

- El educador(a) tradicional o el profesor(a) mentor(a) relata la conformación de su localidad desde su inicio.
- Los niños y las niñas, en forma individual, realizan un dibujo que represente lo que escucharon acerca de la historia de su localidad.
- Los y las estudiantes muestran sus dibujos y explican a sus compañeros(as) el sentido de ellos en relación a la comunidad, su entorno natural y cultural.
- Los niños y las niñas pegan los dibujos en la pizarra alrededor de los nombres de las localidades, escritos anteriormente.
- La dupla pedagógica pregunta a niños y niñas si conocen el significado del nombre de su pueblo y de otros territorios de la comuna.
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) dan a conocer el significado de los nombres de cada pueblo que conforma su comuna, nombrándolos, escribiéndolos en la pizarra y leyéndolos en forma conjunta con los niños y las niñas (quienes los repiten fonéticamente), en lengua aymara y en español.

### Tukuyaña (Cierre) (20 minutos)

- La dupla pedagógica pide a los(as) estudiantes que digan los nombres de las localidades que han aprendido y el significado que tienen esos nombres.
- Los niños y las niñas cuentan cómo se conformó la comunidad, cuál es su origen, cómo se pobló el territorio que habitan, de acuerdo con lo que escucharon del relato.
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) piden que conversen en sus casas con sus padres, madres y mayores lo que han aprendido en esta clase y averigüen otros nombres e historias de localidades cercanas que los mayores conozcan.

## ORIENTACIONES

### Para el inicio:

- Al iniciar esta clase, el educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) deben tener presente que el contenido cultural de ella está centrado en *Markachasiña* (conformación de la comunidad), por lo que se busca destacar que “la identidad del territorio comienza por valorar la conformación o asentamiento de la familia en determinado espacio y su prestigio social es cuidado celosamente en el tiempo. Todas las comunidades tienen un relato de origen que describe las razones del poblamiento y los motivos de la elección geográfica. Estos relatos asocian a la familia y la comunidad con elementos de su entorno, así, en algunos relatos la importancia será dada al *jawira* (río), en otros al *malku* (cerro protector), al *phuju* (vertiente), *quta* (lago), con quienes interactúan, y cuya vinculación se asienta en los hechos acaecidos en el tiempo”. (Programa de Estudio, Primer Año Básico, Sector Lengua Indígena Aymara, p. 28).

### Para el desarrollo:

- El desarrollo se inicia con el relato del origen de la comunidad. Por este motivo, resulta conveniente señalar que hay que producir un ambiente adecuado para escuchar con atención una narración.
- Antes de la lectura en voz alta, es necesario que el educador(a) tradicional o el profesor(a) mentor(a) se prepare en forma adecuada, ensayando el tono, los matices de la voz, la imitación de voces de personajes y el ritmo de la narración, para que llegue a motivar e interesar a los(as) estudiantes que la escucharán y así la comprendan adecuadamente.
- Es importante tener en cuenta ciertas estrategias en los tres momentos de la lectura:

### Estrategias antes de la lectura

- Presentar una imagen a los y las estudiantes, pidiéndoles que se imaginen y digan sobre qué creen que tratará el texto.
- Leer el título y pedirles que señalen acerca de qué creen que se tratará el texto, lo que se enmarca dentro del trabajo de hipótesis y predicciones.

### Estrategias durante la lectura

- Detener la lectura en un momento de término de idea o de gran interés, para preguntar:
- ¿Qué han entendido de lo que han escuchado hasta el momento?
- ¿Quién puede contarme de qué se trata esta historia?
- ¿Qué seguirá más adelante?
- ¿Qué le pasará a X personaje?

Si algún participante sabe el relato y lo cuenta con sus palabras, no es ningún problema, se aprovecha para integrarlo en la clase.

### Estrategias después de la lectura

Luego del término del relato, indagar sobre la comprensión con preguntas tales como:

- ¿De qué se trató lo que leímos?
- ¿Qué le ocurrió a X personaje?
- ¿Dónde ocurren los hechos?
- ¿Qué es lo más importante que pasó en este relato?
- ¿Qué momento recuerdan más?



- El sentido de los nombres de los lugares, de las comunidades y ciudades debe prepararse con anterioridad a la clase, para así responder a las consultas de los niños y las niñas. Por ejemplo: *Iki Iki* (Iquique: lugar de sueños); *Janq'u q'awa* (Aconcagua: quebrada blanca); *Janq'u Jaqhi* (Ancuaque: peña blanca) (Programa de Estudio, Sector Lengua Indígena Aymara, Primer Año Básico, p. 28).
- Para ampliar el conocimiento del vocabulario consensuado para esta unidad, se recomienda consultar el repertorio lingüístico, el mapa semántico y el mapa sintáctico que aparecen en el Programa de Estudio de Lengua Indígena Aymara, Primero Año Básico (p. 29).

#### Para el cierre:

- La dupla pedagógica escuchará con atención a sus estudiantes, mientras ellos(as) dan cuenta de lo que recuerdan de la clase sobre los nombres de los lugares y sobre el relato que explica el origen de su comunidad.
- Es necesario corregir la pronunciación del vocabulario aymara para evitar confusiones, pero manteniendo el respeto por la fonética individual, ya que lo más importante es la comunicación entre los miembros de la comunidad y una corrección indebida puede inhibir la expresión y el manejo del idioma.
- Como en la próxima clase realizarán sus árboles genealógicos, se debe solicitar a los niños y niñas que traigan fotos o dibujos de su familia.

## EVALUACIÓN DE LA CLASE

Para esta clase se aplicarán las tablas de evaluación (rúbricas) respecto de los aprendizajes esperados que se indican. Las actividades que se sugiere evaluar (que están en las distintas etapas de la clase) son las siguientes:

- Durante la fase de desarrollo, los niños y las niñas muestran los dibujos que hicieron sobre los relatos del origen de la comunidad y explican a sus compañeros(as) el sentido de ellos.
- Durante la fase de cierre, los y las estudiantes relatan cómo se conformó la comunidad, cuál es su origen, cómo se pobló el territorio que habitan.
- Durante la fase de cierre, niños y niñas dicen los nombres de las localidades que han aprendido y el significado que tienen esos nombres.

### PAUTA DE APRENDIZAJES ESPERADOS PARA ESTA CLASE Y NIVELES DE LOGRO

Aprendizajes Esperados				
Indicadores	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO	
Identifican relatos locales que explican la conformación de su comunidad.	No identifica con claridad relatos escuchados acerca del origen de la comunidad.	Identifica medianamente relatos sobre el origen de la comunidad, rescatando lo esencial.	Identifica relatos sobre el origen de la comunidad en forma adecuada, tanto en lo esencial como en sus detalles.	
Representan mediante una maqueta o un dibujo a su comunidad o ciudad, en relación con su entorno geográfico y cultural que da origen al nombre.	No representa a su comunidad o ciudad, a través de una maqueta o un dibujo, en relación con su entorno geográfico y cultural que da origen al nombre.	Representa medianamente a su comunidad o ciudad, a través de una maqueta o un dibujo, en relación con su entorno geográfico y cultural que da origen al nombre.	Representa adecuadamente a su comunidad o ciudad, a través de una maqueta o un dibujo, en relación con su entorno geográfico y cultural que da origen al nombre.	

## CLASE 2



## Aruskipañanakanti, Jiliri aylluru uñt'ayitu

(A través de los relatos, entiendo que el *jiliri* me integra a la comunidad)

### Qalltaña (Inicio) (10 minutos)

- La dupla pedagógica pregunta a los niños y las niñas qué pudieron conversar sobre el origen de la comunidad en sus casas y con quién lo hicieron.
- Pide que cuenten lo que les hablaron los mayores de la casa y/o de la comunidad.

### Luraña (Desarrollo) (70 minutos)

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) comentan sobre el rol del *jach'a tata* en su hogar, señalando las funciones de padre de sus *yuqa* (hijos) y *allchhi* (nietos), además de su rol como *jiliri* de la comunidad.

- Les preguntan a los niños y las niñas el nombre del *jach'a tata* y de la *jach'a mama* de cada uno. Les piden que cuenten alguna enseñanza o relato que hayan recibido de ellos(as).
- La dupla pedagógica explica la importancia del rol que tiene el *jach'a tata* en la familia y en la comunidad (por ejemplo, en la familia cumple la función del padre mayor que entrega valores y enseñanza empírica; en la comunidad, en tanto, es respetado y toma las decisiones como *jiliri*.)
- Los niños y las niñas ubican en el árbol familiar los nombres correspondientes a sus parientes, bajo la imagen que los representa.

### Tukuyaña Cierre (10 minutos)

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) piden a los niños y las niñas que expliquen las funciones de los *jiliri* en la comunidad y la familia, dando ejemplos.

## ORIENTACIONES

### Para el inicio:

- La dupla pedagógica recuerda a los niños y las niñas los relatos escuchados en la clase anterior (activación de conocimientos previos) y destaca el rol de los *jiliri* como transmisores de la cultura oral de la comunidad.

### Para el desarrollo:

- Se recomienda el uso de repertorios lingüísticos, mapas semánticos y mapas sintácticos (Programa de Estudio, Primer Año Básico, Sector Lengua Indígena Aymara, pp. 26 y 29), intencionando algunas palabras que se asocien al contenido cultural de la clase como, por ejemplo:

<i>Jach'a tata</i> : Abuelo	<i>Tatamama</i> : Padres
<i>Jach'a mama</i> : Abuela	<i>Suma jaqi</i> : Buena persona
<i>Jiliri tata</i> : Tío mayor	<i>Layra jaqi</i> : Persona antigua
<i>Taypiri tata</i> : Tío del medio	<i>Taqi chimanti</i> : De todo corazón
<i>Pichu tata</i> : Tío menor	<i>Tata mamaru</i> : A los padres
<i>Wila masi</i> : Familia	

- Se propone el trabajo con letras móviles para la transcripción de palabras claves sobre la familia. Educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a) pondrán en la pizarra las palabras formadas por las letras móviles; los niños y las niñas las copiarán, formándolas en sus mesas con un set de letras móviles que podrán ocupar individualmente o con su compañero(a) de banco. Una vez corroborado que están bien transcritas, se pasan al papelógrafo con el árbol familiar construido en la primera unidad, bajo la foto o el dibujo correspondiente a cada miembro de la familia.

### Para el cierre:

- La dupla pedagógica reflexiona junto a los niños y las niñas acerca de la función del *jiliri* en la comunidad.

- Durante la fase de desarrollo, los niños y las niñas cuentan alguna enseñanza o relato que hayan recibido del *jach'a tata* y/o de la *jach'a mama*.
- Durante la fase de cierre, los(as) estudiantes explican las funciones de los *jiliri* en la comunidad y la familia, dando ejemplos.

### PAUTA DE APRENDIZAJES ESPERADOS PARA ESTA CLASE Y NIVELES DE LOGRO

Aprendizajes Esperados	• Reconocen el rol del <i>jiliri</i> (mayor) como transmisor de los relatos locales, familiares y territoriales.		
Indicadores	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
Identifican a los <i>jiliri</i> como transmisores de la sabiduría a través de los relatos orales.	No identifica a los <i>jiliri</i> como transmisores de la sabiduría a través de los relatos orales.	Identifica con dificultad a los <i>jiliri</i> como transmisores de la sabiduría a través de los relatos orales.	Identifica adecuadamente a los <i>jiliri</i> como transmisores de la sabiduría a través de los relatos orales.
Escuchan con respeto e interés los relatos orales transmitidos por los <i>jiliri</i> .	No escucha con respeto e interés los relatos orales transmitidos por los <i>jiliri</i> .	Escucha los relatos transmitidos por los <i>jiliri</i> , pero con dificultad, al mantener la atención y el respeto necesarios.	Escucha adecuadamente con respeto e interés los relatos orales transmitidos por los <i>jiliri</i> .

## EVALUACIÓN DE LA CLASE

Para esta clase se aplicarán tablas de evaluación (rúbricas), respecto de los aprendizajes esperados que se indican. Las actividades que se sugiere evaluar (que están en las distintas etapas de la clase) son las siguientes:

## CLASE 3



### *Khistitsa, khistinakasa wila masinhaja*

(¿Quién soy? ¿Quiénes son parte de mi familia?)

#### *Qalltaña (Inicio) (20 minutos)*

- La dupla pedagógica pide a los niños y las niñas que digan cuáles son las cosas buenas y las cosas malas que ven en su comunidad.
- El educador(a) tradicional o el profesor(a) mentor(a) hace una lista en la pizarra con la información entregada por los niños y las niñas, poniendo la mayoría de ella en lengua aymara con interpretación en español.

#### *Luraña (Desarrollo) (60 minutos)*

- Los niños y las niñas, reunidos en tríos, conversan sobre cómo son ellos(as), tanto en sus características físicas como en sus cualidades.

- Comparten con su curso lo que conversaron en tríos, luego conversan sobre cómo está conformada su familia: cuántos son, cómo se llaman, cómo son, dónde viven, cuáles son sus apellidos y si saben lo que significan.
- El educador(a) tradicional o el profesor(a) mentor(a) anota algunas de estas características en lengua aymara y en español en la pizarra y las lee en voz alta para sus estudiantes.
- El educador(a) tradicional o el profesor(a) mentor(a) anota los apellidos de los niños y niñas de la clase y su significado. Reflexionan conjuntamente sobre su sentido y la relación con el entorno que les rodea.
- La dupla pedagógica pide a los(as) estudiantes que cuenten acerca de las actividades que realizan sus padres, madres y hermanos mayores.
- Hace una lista con todas las actividades que los niños y las niñas relatan, privilegiando algunas que puedan presentarse en lengua aymara, con su interpretación al español.

#### *Tukuyaña (Cierre) (10 minutos)*

- Pide a los niños y las niñas que, usando imágenes recortadas de revistas o con dibujos, expresen lo que a ellos(as) les gustaría hacer cuando sean grandes.
- Cada niño y niña cuenta al curso el significado de lo que dibujó y lo deja pegado en las paredes de la sala.

## ORIENTACIONES

### Para el inicio:

- La dupla pedagógica debe recordar que el centro de la clase de lengua está en el aprendizaje de los niños y las niñas, constituyéndose en una instancia participativa, por lo que hay que permitir espacios de conversación respetuosa de cada uno(a) con su curso.
- Cada vez que se escriba en la pizarra, es necesario que el educador(a) tradicional o el profesor(a) mentor(a) lea en voz alta al curso lo escrito, de manera que pueda verificar la pronunciación de las palabras y se vaya produciendo la asociación entre el grafema (dibujo de cada letra) y su fonema (sonido de cada letra).
- Siempre es conveniente que los niños y las niñas jueguen a leer, pronunciando junto con su profesor(a) y/o educador(a) tradicional las palabras en voz alta.

### Para el desarrollo:

- Es conveniente que el educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) comience la clase con su propia descripción, por ejemplo, diciendo “Soy bajo(a), tengo pelo y ojos café oscuros, me considero simpático(a) y cariñoso(a)”, de esta manera se transmite confianza para que los niños y las niñas hagan, luego, la propia. Siempre es importante destacar las características positivas, aquellas que colaboren con la formación de una autoestima alta en los estudiantes; para eso es necesario preparar con anticipación algunos adjetivos calificativos sobre los niños y las niñas para decirlos, ayudando en sus descripciones, por ejemplo, *sumalla*: bonito y *wali*: bien.
- Sobre los apellidos, hay que tener en cuenta lo señalado en el programa de estudio: Las comunidades aymara se identifican por sus apellidos, los que pueden relacionarse con toponimias, actividades económicas, características geográficas, fauna y flora local, entre otras. Así, por ejemplo, el apellido *Mamani* (ave rapaz) está vinculado al tótem de halcón; Choque proviene de *chu'qi* (papa) y refiere al lugar de producción de la papa; Challapa proviene de *ch'allapa* (meseta arenosa), *Poma* (puma), *Larama* (color azul). Existen también en las comunidades aymara apellidos de procedencia hispana como, por ejemplo, Castro, Vilches, Flores (Programa de Estudio, Sector Lengua Indígena Aymara, Primer Año Básico, p. 28).

### Para el cierre:

- Educador (a) tradicional y profesor(a) mentor(a) reflexionan junto a los niños y niñas acerca de su comunidad y sus familias, reiterando el orgullo que deben sentir por su identidad y lugar del nacimiento.

## EVALUACIÓN DE LA CLASE

Para esta clase se aplicarán tablas de evaluación (rúbricas), respecto de los aprendizajes esperados que se indican. Las actividades que se sugiere evaluar (que están en las distintas etapas de la clase) son las siguientes:

- Durante la fase de desarrollo, los niños y las niñas conversan sobre cómo son, tanto en sus características físicas como en sus cualidades.
- Durante la fase de desarrollo, conversan sobre cómo está conformada su familia: cuántos son, cómo se llaman, cómo son, dónde viven, cuáles son sus apellidos y si saben lo que significan.

### PAUTA DE APRENDIZAJES ESPERADOS PARA ESTA CLASE Y NIVELES DE LOGRO

Aprendizajes Esperados			
Indicadores	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
Explican oralmente su identidad y procedencia.	No explica oralmente su identidad y procedencia.	Explica oralmente con dificultad su identidad y procedencia.	Explica oralmente su identidad y procedencia, en forma adecuada.
Describen características personales y de la familia respecto a su origen.	No describe características personales y de la familia respecto a su origen.	Describe algunas características personales y de la familia respecto a su origen.	Describe adecuadamente características personales y de la familia respecto a su origen.

## CLASE 4

*Ayllunhana sutipantitwa**(Represento a mi comunidad)**Qalltaña (Inicio) (10 minutos)*

- La dupla pedagógica pide a los niños y las niñas que revisen lo expresado por ellos(as) en los dibujos y/o collages de la clase anterior, para escoger uno para representar en dúos o tríos ante el curso.

*Luraña (Desarrollo) (70 minutos)*

- Educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) colaboran en la organización de los grupos y en la determinación de los roles que cada estudiante desempeñará en su grupo, escogiendo los roles con su nombre en lengua aymara.
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) presentan diálogos breves en lengua aymara y luego en español, para su memorización comprensiva por parte de los niños y las niñas.

- Los y las estudiantes practican su representación con ensayos en grupos, en los que la dupla pedagógica va mediando para la presentación final ante la comunidad.
- Los niños y las niñas hacen su representación, expresando vocabulario relacionado con su vida cotidiana y con su identidad.

*Tukuyaña (Cierre) (10 minutos)*

- Cada grupo reflexiona sobre su representación, respondiendo preguntas y conversando sobre su participación.

## ORIENTACIONES

### Para el inicio:

- La dupla pedagógica invita a los *yatiqirinaka* (estudiantes) a observar los dibujos de la clase anterior como motivación para su representación en grupos.
- Educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a) ayudan a los niños y las niñas en la toma de decisiones sobre cuál dibujo es el más adecuado para su representación, por ejemplo, aquel que tenga más detalles permitirá una distribución de roles más adecuada.

### Para el desarrollo:

- Educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a) colaboran con el trabajo de cada grupo, buscando una disposición dentro de la sala o de la escuela para que preparen su representación y logren el objetivo de expresarse oralmente, de acuerdo con su edad y nivel de escolarización.
- Lo que se está intencionando en este trabajo —además de lo visto como contenido cultural— se relaciona con el objetivo transversal de valorar la vida en sociedad, destacando el *ayni* (reciprocidad), la necesidad de hacer las cosas juntos, ayudándose mutuamente para lograr el fin buscado.
- Es vital dar a los niños y niñas el tiempo necesario para que se preparen, sin interrumpirles con frecuencia. Como se trata de un trabajo grupal, la dupla pedagógica debe interactuar con cada grupo para ver su quehacer y guiarlo sin tener un rol destacado; se trata de que actúe como un colaborador(a) que no impone su parecer, sino que sugiere ideas para optimizar la labor.
- La dupla pedagógica debe recordar a sus estudiantes que lo importante es la expresión oral, por lo tanto, no es necesario una escenografía o trajes especiales para la representación, pero si a los niños y las niñas les acomoda y no es una complicación, pueden implementarlos, aunque sin olvidar la esencia: la aplicación de la oralidad y lo aprendido en esta segunda unidad.
- Es recomendable el uso de repertorios lingüísticos, mapas semánticos y mapas sintácticos (Programa de Estudio, Sector Lengua Indígena Aymara, Primer Año Básico, pp. 26 y 29), intencionando palabras que se asocien al contenido cultural de la clase, también se puede revisar lo señalado en las orientaciones para la clase 2 de esta unidad.

### Para el cierre:

- El educador(a) tradicional y el profesor(a) mentor(a) reflexionan junto a los niños y niñas acerca de la puesta en escena de cada grupo, destacando los aspectos positivos de cada niño y niña en esta breve dramatización.

- Los(as) estudiantes se responden preguntas como: ¿Memoricé bien el diálogo? ¿Qué me resultó mejor? ¿Qué fue lo que más me costó? ¿Cómo le resultó a mi grupo la representación? ¿Qué fue lo que más me gustó? ¿Cuál grupo lo hizo mejor? ¿Por qué creo que ese grupo lo hizo mejor?

## EVALUACIÓN DE LA CLASE

Para esta clase se aplicarán tablas de evaluación (rúbricas), respecto de los aprendizajes esperados que se indican. Las actividades que se sugiere evaluar (que están en las distintas etapas de la clase) son las siguientes:

- Durante la fase de desarrollo, los niños y las niñas hacen su representación, expresando vocabulario relacionado con su vida cotidiana y con su identidad; pudiendo emplear trajes y escenografía de acuerdo con su nivel y realidad comunitaria.
- Durante la fase de cierre, cada grupo reflexiona sobre su representación, respondiendo preguntas y conversando sobre su participación.

A través de una pauta, se recomienda llevar un registro para cada estudiante respecto de su oralidad; de este modo, su evaluación tendrá un grado mayor de precisión. Un ejemplo de pauta a utilizar es el siguiente:

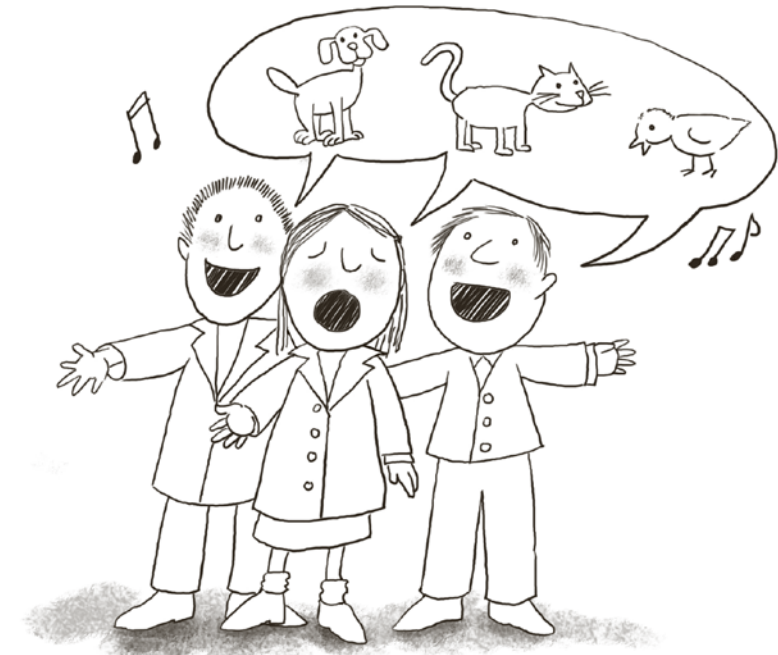
Indicador / Estudiante	Vocabulario de la vida diaria	Vocabulario de su identidad	Expresión fluida	Nuevas palabras
Manuel				
José				
María				
Ana				

## PAUTA DE APRENDIZAJES ESPERADOS PARA ESTA CLASE Y NIVELES DE LOGRO

Aprendizajes Esperados	• Representan escenas de la vida diaria, utilizando vocabulario aprendido, propio de la lengua aymara.		
Indicadores	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
Expresan oralmente situaciones de su vida diaria, utilizando de modo pertinente el vocabulario aprendido.	No expresa oralmente situaciones de su vida diaria y utiliza de modo poco pertinente el vocabulario aprendido.	Expresa oralmente algunas situaciones de su vida diaria, utilizando con dificultad el vocabulario aprendido.	Expresa oralmente situaciones de su vida diaria, utilizando adecuada y pertinentemente el vocabulario aprendido.
Se expresan fluidamente, haciendo uso de informaciones relativas a su identidad.	Se expresa sin fluidez al hacer uso de informaciones relativas a su identidad.	Se expresa con dificultad en cuanto a fluidez, al hacer uso de informaciones relativas a su identidad.	Se expresa fluidamente y de manera adecuada, haciendo uso de informaciones relativas a su identidad.

## PRIMER SEMESTRE

## UNIDAD 3

*Kirkirayjta, qilqarayjta*

(Canto y escribo)

*Qalltaña (Introducción)*

En esta unidad se invitará a los niños y a las niñas a cantar aquellas canciones tradicionales que ayudan al pueblo aymara a reforzar su cultura y a mantener su vínculo con la naturaleza y el entorno que lo rodea. Las canciones no solo reflejan la alegría de un pueblo, sino también su identidad, y grafican las actividades cotidianas que realiza, por lo cual, se constituyen en una oportunidad pedagógica para el aprendizaje.

A través de las canciones se podrán internalizar algunas de las actividades y valores más cercanos al entorno familiar. Conociendo y aprendiendo cantos y melodías relacionadas con el dormir, los animales domésticos y actividades culturales propias de la familia, los(as) estudiantes también podrán aprender algunas palabras, vocales y letras de la lengua aymara, produciéndose así un acercamiento auténtico a su cultura en el rescate y valoración de su identidad.

Las primeras palabras que los niños y las niñas aymara aprenden de sus padres, y que la escuela refuerza, son aquellas que se refieren a la naturaleza cercana y a la familia: *Pachamama* (madre naturaleza), *tata* (papá), *mama* (mamá), *yuqalla* (niño), *imilla* (niña).



En general, el acercamiento del niño y niña aymara y no aymara al lenguaje de su pueblo es vinculado a su entorno más cercano, su familia, su casa, su comunidad, la naturaleza, logrando incorporar vocabulario asociado a onomatopeyas tales como: *qala qala* (lugar de muchas piedras; su nombre proviene del sonido del roce entre piedras), *liqi liqi* (ave pequeña; su nombre es asociado al sonido que emite), *kiwla* (perdiz; su nombre es asociado al canto de dicha ave). Además de las palabras, los niños y las niñas aprenden a través de las canciones otros sonidos onomatopéyicos: *waw* (perro), *mau* (gato), *tuk tuk* (gallina), *weee* (oveja), *iink* (llamo), *chiw chiw* (pollo) y *uxux* (chanchito).

### Contenidos Mínimos

- \* Audición y reproducción de canciones tradicionales propias del ámbito familiar y social.
- \* Distinción auditiva de sonidos, palabras y expresiones de la vida cotidiana culturalmente significativas.

### Contenidos Culturales

- \* *Wila masi kirkiñanaja/ka* (Canciones en el ámbito familiar).
- \* *Arunaja/ka ist'aña* (Escuchar sonidos de palabras).

El esquema que se presenta a continuación contiene los Ejes de Aprendizaje, Componentes, Aprendizajes Esperados y sus Indicadores, que están contenidos en este material. De este modo, las clases desarrolladas en esta unidad articulan los Contenidos Mínimos Obligatorios con los Contenidos Culturales del Programa de Estudio del Sector de Lengua Indígena Aymara de Primer Año Básico.

Ejes Aprendizaje	Componentes	Aprendizajes esperados	Indicadores
Oralidad	Tradición Oral	Escuchan activa y comprensivamente canciones tradicionales del ámbito familiar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionan las canciones tradicionales con enseñanzas de contenidos o valores propios de la cultura.</li> </ul>
		Comprenden que la canción es una forma de interacción y comunicación entre las personas, y también con la naturaleza y su entorno.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifican en las canciones diálogos existentes.</li> <li>• Describen oralmente, en forma sencilla, el sentido de estos diálogos.</li> <li>• Reconocen la comunicación con la naturaleza y el entorno que se manifiesta a través de las canciones tradicionales propias de su ámbito familiar.</li> </ul>
		Amplían su vocabulario utilizando palabras del repertorio lingüístico relacionadas con instrumentos musicales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocen y nombran palabras aymara interpretadas en canciones.</li> <li>• Reconocen y nombran instrumentos musicales andinos.</li> </ul>
	Comunicación Oral	Escuchan comprensivamente e imitan sonidos onomatopéyicos, tales como: <i>waw waw, mau, tuk tuk, ink, chiw chiw, y ux ux.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionan sonidos onomatopéyicos con fonemas en palabras de uso cotidiano.</li> <li>• Reproducen con la intencionalidad correcta los sonidos escuchados.</li> </ul>
		Comprenden expresiones de palabras culturalmente significativas, tales como: <i>qala qala, kiwla.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Describen la utilidad de <i>qala</i> (piedra) macho y hembra, como elemento significativo de la cultura aymara.</li> <li>• Describen el baile del <i>kiwla</i> (perdiz) adoptado por el <i>sikuri</i> (baile tradicional aymara).</li> </ul>
		Conocen las vocales en expresiones culturalmente significativas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifican las vocales en distintas expresiones aymara.</li> </ul>
<p><b>OFT: Apreciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia.</b>  <b>Wila masi.</b> "La familia": Las concepciones de familia y comunidad tienen un mismo sentido y valor afectivo en la socialización del niño y la niña, de esta manera el proceso de formación debe considerar el sentido de <i>wila masi</i> (familia) a toda una comunidad o familia extensa, a fin de buscar el <i>suma qamaña</i> (vida en armonía), lo que conduce a la formación de valores y principios de vida comunitaria y a la práctica de normas culturales.</p> <p><b>OFT: Interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento</b>  <b>Yatiñani jaqi.</b> "Persona con pleno conocimiento": ser miembro de una comunidad y pueblo significa conocer toda su realidad, lo que se logra mediante el conocimiento de la tradición oral, <i>yatiña wakispiniwa</i> (es necesario conocer toda la realidad). Las normas comunitarias y el valor de la palabra empeñada no se quebrantan porque se conocen en todas sus dimensiones y procesos.</p>			

### Recursos didácticos para la unidad

Esta unidad trabaja sobre canciones y sonidos, por lo tanto, es importante la selección de las canciones para que cumplan con los propósitos y con los aprendizajes esperados. En cuanto a otros materiales concretos, se propone el uso de vocabulario visual, letras móviles y recortes con imágenes de objetos cuyas palabras contengan vocales. También es necesario contar con data show, computador, equipo de música, parlantes y/o conexión a internet, dependiendo del recurso que se utilizará para que los y las estudiantes escuchen las canciones seleccionadas para las clases.

## CLASE 1



### *Wila masina kirkiñanajapa uñtta*

(Reconozco canciones de la tradición familiar)

#### *Qalltaña (Inicio) (10 minutos)*

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) preguntan a los niños y las niñas cuáles canciones han escuchado y aprendido con sus familias.
- Piden a los y las estudiantes que compartan algunas canciones con sus compañeros(as), cantándolas de acuerdo a cómo las recuerden.
- La dupla pedagógica explica a los niños y las niñas que las canciones son parte de la cultura aymara y ayudan a conocer diferentes situaciones de la vida cotidiana.
- Invita a los(as) estudiantes a aprender canciones significativas del pueblo aymara.

#### *Luraña (Desarrollo) (70 minutos)*

- Los niños y las niñas escuchan atentamente canciones del ámbito familiar, en lengua aymara.
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) les explican el significado de las canciones escuchadas, a qué se refieren y qué cuentan.
- La dupla pedagógica les enseña a los niños y las niñas canciones en lengua aymara.
- Comentan sobre elementos que aparecen en las canciones que el educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) les han enseñado.
- El educador(a) tradicional o el profesor(a) mentor(a) escribe en la pizarra ciertas palabras claves en lengua aymara que se han escuchado en las canciones.

#### *Tukuyaña (Cierre) (10 minutos)*

- La dupla pedagógica pregunta a los niños y a las niñas qué han aprendido en esta clase.
- Los(as) estudiantes señalan cuál canción les gustó más y por qué.
- La dupla pedagógica pide a los niños y a las niñas que en sus casas pregunten a sus padres, madres o abuelos(as) u otros(as) parientes por otras canciones en lengua aymara, con elementos del quehacer cotidiano, para que se las aprendan.

## ORIENTACIONES

### Para el inicio:

- Se debe preparar el material necesario para la clase con anticipación. Si el educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) poseen las habilidades para tocar instrumentos y pueden enseñar las canciones a los niños y las niñas directamente, se producirá una mayor apropiación por parte de ellos(as); de no ser posible, se hará a través de videos y grabaciones (de grupos andinos). Otra posibilidad es que miembros de la comunidad participen en la enseñanza de las canciones, ya que tienen el conocimiento de la tradición y pueden ser buenos creadores o intérpretes musicales.
- La dupla pedagógica debe tener presente que la clase se centrará en el contenido cultural “*Wila masi kirkiñanaja/ka* (Canciones en el ámbito familiar)”, entendiendo que en la cultura aymara las canciones tradicionales, más allá de expresar *kusisiña* (alegría) y sentimientos, son parte del proceso productivo y de desarrollo de identidad familiar y comunitaria, que permite al pueblo andino comprender y cultivar una relación armónica, recíproca y necesaria con la *Pachamama* (madre naturaleza), a través de las actividades diarias. Por medio de las canciones tradicionales se vinculan la interacción de los seres tutelares, la madre naturaleza y la acción armónica del hombre para tener como resultado la prosperidad familiar y comunitaria. (Programa de Estudio, Primer Año Básico, Sector Lengua Indígena Aymara, p. 31).

### Para el desarrollo:

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) deben seleccionar canciones que hablan de elementos del quehacer cotidiano y de la naturaleza, para lo cual es recomendable considerar el repertorio lingüístico, el mapa semántico y el mapa sintáctico contenidos en el Programa de Estudio (p. 32); así, por ejemplo, incrementar el vocabulario con palabras y expresiones como:

<i>Kirkiña</i> : Cantar	<i>Uywaru</i> : Al ganado
<i>Jakhuña</i> : Contar	<i>Yapuru</i> : A la chacra
<i>Rutuchi</i> : Corte de pelo	<i>Tunqu sataña</i> : Sembrar maíz
<i>Pachallampi</i> : Canto a la siembra de papas	<i>Juyra sataña</i> : Sembrar quínoa
<i>Pinkillu</i> : Instrumento de viento	<i>Ch'uqi sataña</i> : Sembrar papa
<i>Wawaru</i> : Al bebé	<i>Awatjawi</i> : En el pastoreo

- Se propone que si en la comunidad hay músicos, se les invite a compartir sus canciones con los niños y las niñas en la escuela. Luego de la visita, el (la) educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) escogerán alguna de las canciones escuchadas —que tenga relación con el quehacer cotidiano— para enseñarla a sus estudiantes, cuidando que sea apropiada en el lenguaje y la extensión para la edad y el nivel de escolaridad de primero básico; se recomienda que sea breve y sencilla, con bastante rima y repetición de sonidos, así motivará al curso para lograr un aprendizaje de alto logro.
- El aprendizaje de las canciones se trabaja con ensayo hasta que los niños y las niñas las aprenden de memoria, con adecuada pronunciación y con comprensión de su significado.

- La dupla pedagógica debe recordar que es importante leer en voz alta las palabras que va escribiendo en la pizarra y luego hacer repetir a niños y niñas cada término, de tal forma que aprendan a pronunciarlas y comprendan su significado.

### Para el cierre:

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) deben destacar la relación del ser humano con la naturaleza, la que se da a través de las canciones, ya que es un aprendizaje que ayudará a niños y niñas a comprender su identidad y su integración en la comunidad.
- Como en la próxima clase se aprenderán canciones relacionadas con el quehacer cotidiano, es necesario intencionar que los y las estudiantes traigan canciones de la tradición desde sus hogares, así el aprendizaje es más significativo y auténtico.

## EVALUACIÓN DE LA CLASE

Para esta clase se aplicarán tablas de evaluación (rúbricas), respecto de los aprendizajes esperados que se indican. Las actividades que se sugiere evaluar (que están en las distintas etapas de la clase) son las siguientes:

- Durante la fase de desarrollo, los niños y las niñas aprenden canciones que han escuchado, pronunciando por repetición palabras clave, cuyo significado comprenden.
- Durante la fase de desarrollo, los(as) estudiantes relacionan las palabras claves aprendidas con la naturaleza, los instrumentos musicales y el quehacer cotidiano de la comunidad.

### PAUTA DE APRENDIZAJES ESPERADOS PARA ESTA CLASE Y NIVELES DE LOGRO

Aprendizajes Esperados	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuchan activa y comprensivamente canciones tradicionales del ámbito familiar.</li> <li>• Amplían su vocabulario utilizando palabras del repertorio lingüístico relacionadas con instrumentos musicales.</li> </ul>		
Indicadores	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
Relacionan las canciones tradicionales con enseñanzas de contenidos o valores propios de la cultura.	No relaciona las canciones tradicionales con enseñanzas de contenidos o valores propios de la cultura.	Relaciona con dificultad las canciones tradicionales con algunas enseñanzas de contenidos o valores propios de la cultura.	Relaciona adecuadamente las canciones tradicionales con enseñanzas de contenidos o valores propios de la cultura.
Reconocen y nombran palabras aymara interpretadas en canciones.	No reconoce y/o no nombra palabras aymara interpretadas en canciones.	Reconoce y nombra algunas palabras aymara interpretadas en canciones.	Reconoce y nombra adecuadamente palabras aymara interpretadas en canciones.

## CLASE 2



### *Sapuru kirkiñanaja yatintta*

(Aprendo canciones del quehacer cotidiano)

#### *Qalltaña (Inicio) (10 minutos)*

- Los niños y las niñas cantan canciones sobre los quehaceres cotidianos que les enseñaron en sus hogares.
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) piden a los(as) estudiantes que les cuenten cuáles son los quehaceres que deben realizar sus padres, madres y los mayores de la comunidad.
- Invitan a niños y niñas a conocer y aprender algunas canciones que hablan de esos trabajos.

#### *Luraña (Desarrollo) (70 minutos)*

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) enseñan canciones que hablan de los quehaceres cotidianos hasta que los niños y las niñas las puedan cantar solos(as).
- La dupla pedagógica explica el contenido de las canciones y cómo enseñan acerca de los trabajos que realiza la comunidad aymara.
- El educador(a) tradicional o el profesor(a) mentor(a) anota en la pizarra las palabras clave en lengua aymara de las canciones trabajadas, leyéndolas en voz alta hacia el curso.
- La dupla pedagógica les hace repetir estas palabras y el sentido de ellas.

#### *Tukuyaña (Cierre) (10 minutos)*

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) preguntan a los niños y las niñas cuál canción les gustó más y por qué.
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) piden a los niños y las niñas que digan cuáles palabras en lengua aymara les gustaron más y por qué.
- La dupla pedagógica los invita a conversar en sus casas sobre lo que aprendieron, pidiendo a sus familias que les enseñen nuevas palabras en lengua aymara relacionadas con el trabajo.

## ORIENTACIONES

### Para el inicio:

- En esta unidad y sus clases, se está trabajando el OFT “Apreciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia”. En la cultura aymara, las concepciones de familia y comunidad tienen un mismo sentido y valor afectivo en la socialización del niño y la niña, de esta manera el proceso de formación debe considerar a toda una comunidad o familia extensa a fin de buscar el *suma qamaña* (vida en armonía), lo que conduce a la formación de valores y principios de vida comunitaria y a la práctica de normas culturales (Programa de Estudio, Primer Año Básico, Sector Lengua Indígena Aymara, p. 30).
- Se debe dar el tiempo necesario para que los niños y las niñas compartan las canciones que aprendieron en su familia, relacionadas con los quehaceres cotidianos de la comunidad. Incluso, alguna de ellas puede ser la que aprenderán, lo que será más significativo para el curso.

### Para el desarrollo:

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) deben seleccionar canciones que hablan del trabajo de los aymara: pastoreo, siembra, recolección de hierbas, tejido en telar, etc. (ver orientaciones de la clase 1).
- Se recomienda el uso de material audiovisual existente o recurrir a actividades culturales propias de cada comunidad o familia, ya que motivará a sus estudiantes, valorando su realidad.
- Pueden observar el video sobre *uywa wayñu* (floreo de ganados) y relacionar tipos de ganado con canciones (Programa de Estudio, Primer Año Básico, Sector Lengua Indígena Aymara, p. 30).

### Para el cierre:

- La dupla pedagógica debe destacar la relación de la alegría presente en las canciones y cómo ellas ayudan a que los quehaceres cotidianos se hagan con energía y felicidad.

## PAUTA DE APRENDIZAJES ESPERADOS PARA ESTA CLASE Y NIVELES DE LOGRO

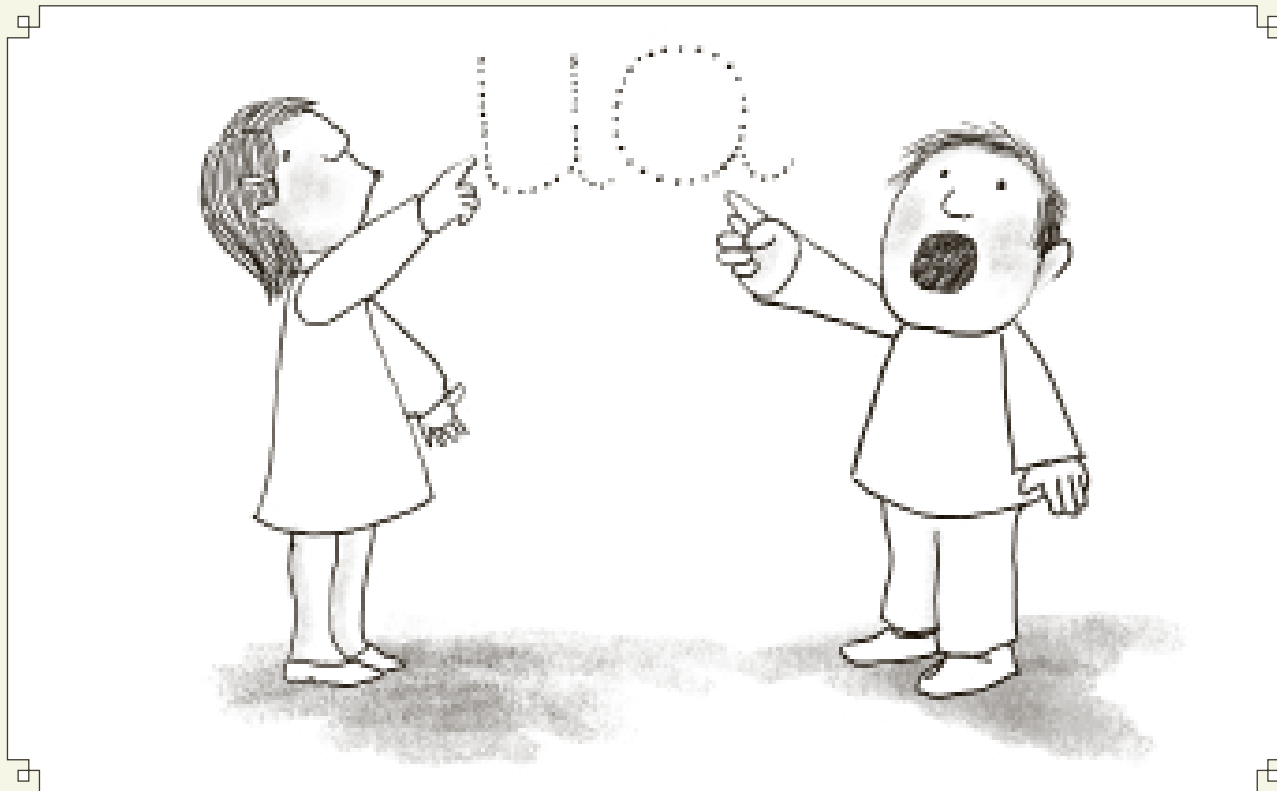
Aprendizajes Esperados		Niveles de Logro		
Indicadores	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO	
Reconocen la comunicación con la naturaleza y el entorno, que se manifiesta a través de las canciones tradicionales propias de su ámbito familiar.	No reconoce la comunicación con la naturaleza y el entorno, que se manifiesta a través de las canciones tradicionales propias de su ámbito familiar.	Reconoce con dificultad la comunicación con la naturaleza y el entorno, que se manifiesta a través de las canciones tradicionales propias de su ámbito familiar.	Reconoce adecuadamente la comunicación con la naturaleza y el entorno, que se manifiesta a través de las canciones tradicionales propias de su ámbito familiar.	
Reconocen y nombran palabras aymara interpretadas en canciones.	No reconoce y/o no nombra palabras aymara interpretadas en canciones.	Reconoce y nombra algunas palabras aymara interpretadas en canciones.	Reconoce y nombra adecuadamente palabras aymara interpretadas en canciones.	

## EVALUACIÓN DE LA CLASE

Para esta clase se aplicarán tablas de evaluación (rúbricas), respecto de los aprendizajes esperados que se indican. Las actividades que se sugiere evaluar (que están en las distintas etapas de la clase) son las siguientes:

- Durante la fase de desarrollo, los niños y las niñas aprenden canciones que hablan de los quehaceres cotidianos, comprendiendo su sentido global.
- Durante la fase de desarrollo, los y las estudiantes repiten palabras, las pronuncian adecuadamente y pueden expresar su significado.

## CLASE 3



### *Qilqa arunaja uñtta*

(Reconozco los sonidos de las vocales)

#### *Qalltaña (Inicio) (10 minutos)*

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) preguntan a los niños y a las niñas si les ha gustado conocer y aprender palabras en lengua aymara.
- Los invitan a conocer más palabras y a pronunciarlas adecuadamente. Les cuentan que la lengua aymara también tiene vocales, como el español, y que van a aprender cómo se pronuncian.

#### *Luraña (Desarrollo) (70 minutos)*

- La dupla pedagógica pide a los niños y a las niñas que vayan diciendo palabras que han aprendido.

- El educador(a) tradicional o el profesor(a) mentor(a) escribe en la pizarra las vocales del grafemario aymara y enseña su sonido a los(as) estudiantes, pronunciándolas a medida que las va escribiendo/transcribiendo.
- Los niños y las niñas dibujan con su dedo índice en el aire la imagen de las vocales, siguiendo a su educador(a) tradicional.
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) les enseñan palabras de uso habitual en las que pueden aplicar los sonidos de las vocales del grafemario aymara, como *qala qala*, *liqi liqi*, *kiwla* y otros.
- Los niños y las niñas pronuncian las palabras enseñadas, respetando su sonido y entendiendo su significado.

#### *Tukuyaña (Cierre) (10 minutos)*

- La dupla pedagógica pregunta a niños y niñas por qué es necesario pronunciar bien las palabras en lengua aymara.
- Reitera que cada lengua tiene su pronunciación, permitiendo que las personas puedan comunicarse y entenderse.

## ORIENTACIONES

### Para el inicio:

- Probablemente, esta será la primera oportunidad para la mayoría de los niños y las niñas de identificar las vocales en lengua aymara, por lo que se recomienda trabajar lúdicamente el contenido, a través de rimas, canciones breves y/o juegos, para motivar su aprendizaje.
- Es aconsejable que la sala esté letrada con vocabulario visual, preparado para la ocasión. Por ejemplo, en una cartulina de 20 x 20 cm. se dibuja o pega la imagen del Sol, bajo ella —con letra imprenta— se pondrá: *Inti* y Sol; igualmente se hace con *anuqara* y perro; *uta* y casa, y otras. Este vocabulario debe ser puesto en la sala a la altura de los ojos de los y las estudiantes, para permitir su lectura diaria.

### Para el desarrollo:

- La dupla pedagógica debe preparar materiales, como el ya mencionado vocabulario visual, también usar las letras móviles, así como recortes de objetos que puedan mencionarse en lengua aymara y en español.
- Se recomienda el uso de repertorios lingüísticos, mapas semánticos y mapas sintácticos (Programa de Estudio, Primer Año Básico, Sector Lengua Indígena Aymara, pp. 26 y 50), intencionando palabras que se asocien al contenido cultural de la clase, por ejemplo:

<i>Qillwa</i> : Gaviota andina	<i>Tata</i> : Papá
<i>Chiwchi</i> : Pollo	<i>Mama</i> : Mamá
<i>Tuku tuku</i> : Sonido onomatopéyico de gallina	<i>Yuqalla</i> : Niño
<i>Qala</i> : Piedra	<i>Imilla</i> : Niña
<i>Qala qala</i> : Pedregoso	<i>P'isaqa/kiwla</i> : Perdiz
<i>Uma</i> : Agua	<i>Jamachi</i> : Pájaro

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) en esta clase sobre las vocales, explican a su curso que en lengua aymara las letras tienen una determinada pronunciación que hace que todos los que hablan esta lengua puedan entenderse.
- Ejemplifica el sonido de las letras con las palabras que los niños y las niñas han aprendido, especificando las vocales, empleando las expresiones del repertorio lingüístico.

### Para el cierre:

- La dupla pedagógica reflexiona junto a los(as) estudiantes acerca de la importancia de las vocales en la lengua, destacando que, gracias a ellas, se logra la pronunciación fluida y los sonidos son entendibles entre quienes conversan, para así permitir la comprensión de los mensajes emitidos.

## EVALUACIÓN DE LA CLASE

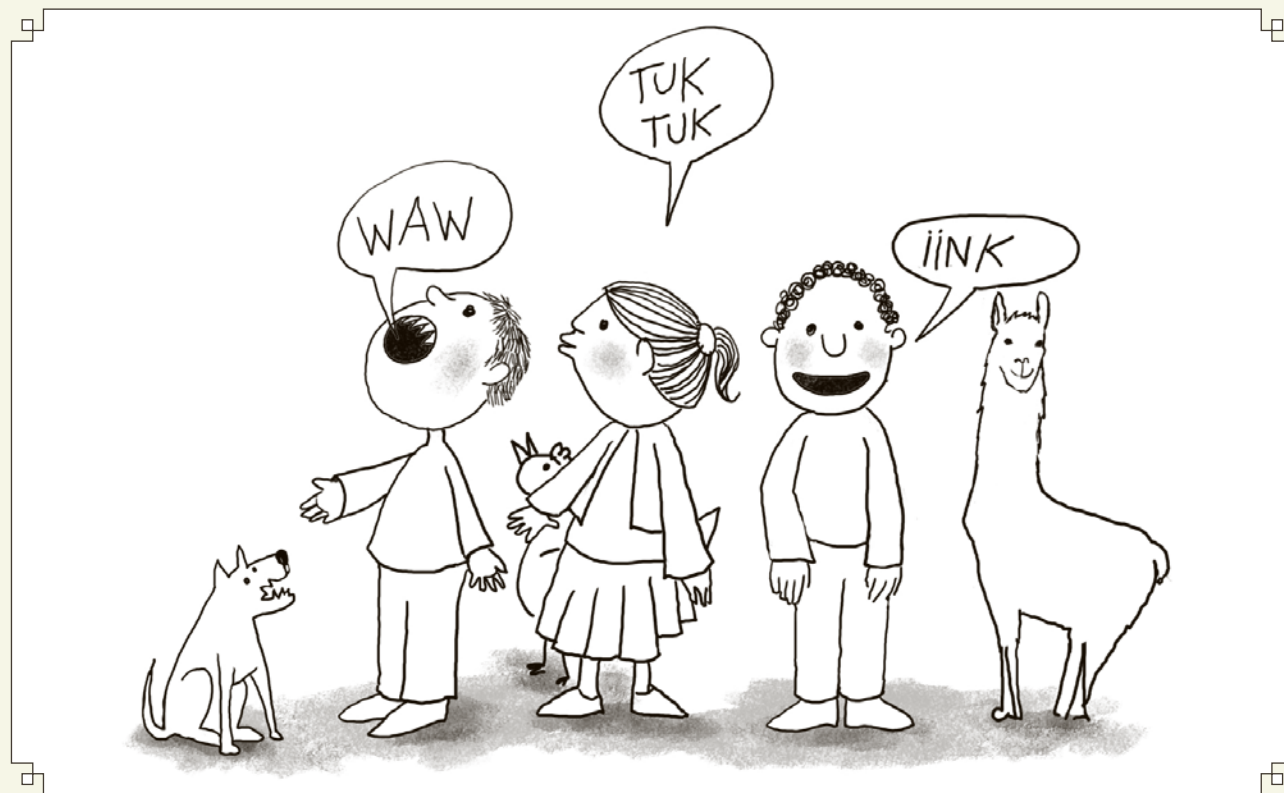
Para esta clase se aplicarán tablas de evaluación (rúbricas), respecto de los aprendizajes esperados que se indican. Las actividades que se sugiere evaluar (que están en las distintas etapas de la clase) son las siguientes:

- Durante la fase de desarrollo, los niños y las niñas aprenden palabras de uso habitual en las que pueden aplicar los sonidos de las vocales del grafemario aymara, como *qala qala*, *liqi liqi*, *kiwla* y otras.
- Durante la fase de desarrollo, los y las estudiantes conocen las vocales del grafemario aymara y aprenden su sonido, pronunciándolas adecuadamente.

### PAUTA DE APRENDIZAJES ESPERADOS PARA ESTA CLASE Y NIVELES DE LOGRO

Indicadores	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
Aprendizajes Esperados	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprenden expresiones de palabras culturalmente significativas, tales como <i>qala qala</i>, <i>kiwla</i>.</li> <li>• Conocen las vocales en expresiones culturalmente significativas.</li> </ul>		
Describen la utilidad de <i>qala</i> (piedra) macho y hembra, como elemento significativo de la cultura aymara.	No logra describir la utilidad de <i>qala</i> (piedra) macho y hembra, como elemento significativo de la cultura aymara.	Describe con dificultad la utilidad de <i>qala</i> (piedra) macho y hembra, como elemento significativo de la cultura aymara.	Describe adecuadamente la utilidad de <i>qala</i> (piedra) macho y hembra, como elemento significativo de la cultura aymara.
Identifican las vocales en distintas expresiones aymara.	No identifica las vocales en distintas expresiones aymara.	Identifica algunas de las vocales en distintas expresiones aymara.	Identifica adecuadamente las vocales en distintas expresiones aymara.

## CLASE 4



### Anatjawi sawinaja uñtta

(Jugando conozco onomatopeyas)

#### Qalltaña (Inicio) (10 minutos)

- La dupla pedagógica pide a niños y niñas que imiten el sonido de distintos animales.
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) les cuentan que muchas palabras de la lengua aymara tienen su origen en el sonido de aquello que nombran.
- La dupla pedagógica invita a los y las estudiantes a aprender nuevas palabras de su lengua aymara.

#### Luraña (Desarrollo) (70 minutos)

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) les enseñan palabras de origen onomatopéyico. Piden a los niños y a las niñas que piensen otros sonidos que sean el origen de palabras aymara.
- El educador(a) tradicional o el profesor(a) mentor(a) anota en la pizarra los sonidos que los(as) estudiantes han señalado y va buscando las onomatopeyas correspondientes, leyéndolas en voz alta ante el curso.
- Los niños y las niñas pronuncian adecuadamente las onomatopeyas y reconocen las vocales presentes en ellas.

- La dupla pedagógica invita a los niños y las niñas a jugar imitando no solo los sonidos de los animales, sino también sus movimientos.

#### Tukuyaña (Cierre) (10 minutos)

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) preguntan a los niños y a las niñas si conocían este tipo de palabras que se originan en los sonidos de lo que nombran.
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) les preguntan qué palabras les gustaron más y por qué.
- La dupla pedagógica pide a los niños y a las niñas que compartan este nuevo aprendizaje con sus familias y busquen otras palabras junto a ellas.

#### ORIENTACIONES

##### Para el inicio:

- Educador(a) tradicional y/o profesor(a) mentor(a) recuerdan a los niños y a las niñas las palabras vistas en la clase anterior (activación de conocimientos previos) y destacan el uso de las vocales.
- Los motivan para el nuevo aprendizaje, imitando el sonido de los animales, cuya onomatopeya los nombra, invitando a los(as) estudiantes a que digan de qué animal se trata.

##### Para el desarrollo:

- El contenido cultural intencionado en esta clase es “Arunaja/ka ist’aña (escuchar sonidos de palabras)”, así el niño o la niña, en la medida que incorpora más palabras dentro de su vocabulario, es corregido(a) fonéticamente por su mamá y/o papá (siempre que esto sea posible), quienes son los encargados de enseñar oralmente la lengua aymara. La escuela, a través de la dupla pedagógica, incrementará el vocabulario inicial que trae cada niño o niña desde su hogar.
- Se recomienda trabajar con el grafemario unificado de la lengua aymara.
- Se sugiere el uso de repertorios lingüísticos, mapas semánticos y mapas sintácticos (Programa de Estudio, Primer Año Básico, Sector Lengua Indígena Aymara, pp. 26 y 29), intencionando palabras que se asocien al contenido cultural de la clase, ya mencionadas en la introducción de esta unidad.
- Se propone el trabajo con letras móviles para la transcripción de palabras onomatopéyicas. Para ello, el educador(a) tradicional o el profesor(a) mentor(a) pondrá en la pizarra las palabras formadas por las letras móviles, como por ejemplo, *waw* (perro), *mau* (gato), *tuk tuk* (gallina), *weee* (oveja), *ink* (llamo), *chiw chiw* (pollo) y *uxux* (chanchito), y los niños y las niñas las copiarán en sus mesas con su propio set de letras móviles.
- Como el juego es una buena herramienta para el aprendizaje, la dupla pedagógica le pide a los y las estudiantes que sean un gato, y todos los niños y las niñas imitan los movimientos del gato, además de la onomatopeya y diciendo la palabra aymara que lo nombra, luego se sigue con otro animal, y así con los distintos sonidos asociados a elementos y animales del entorno.



**Para el cierre:**

- El educador(a) tradicional y el profesor(a) mentor(a) reflexionan junto a los niños y las niñas acerca de las palabras que han aprendido en la clase y sus sonidos.
- Por tratarse de la última clase de la unidad, es importante hacer un resumen para verificar el nivel de logro de los aprendizajes esperados de ella.
- Para cerrar la unidad, se presenta un resumen de las cuatro clases y se pregunta a los y las estudiantes qué es lo que aprendieron y recuerdan.

**EVALUACIÓN DE LA CLASE**

Para esta clase se aplicarán tablas de evaluación (rúbricas), respecto de los aprendizajes esperados que se indican. Las actividades que se sugiere evaluar (que están en las distintas etapas de la clase) son las siguientes:

- Durante la fase de desarrollo, los niños y las niñas aprenden palabras de uso habitual en las que pueden aplicar los sonidos de las vocales del grafemario aymara, en sonidos onomatopéyicos, tales como: *waw waw, mau, tuk tuk, ink, chiw chiw* y *ux ux*.
- Durante la fase de desarrollo, los(as) estudiantes juegan imitando no solo los sonidos de los animales, sino sus movimientos. Por ejemplo, se les pide que sean un gato, y ellos(as) imitan los movimientos del gato, además del sonido que es la palabra aymara que lo nombra, y así con los distintos sonidos.

**PAUTA DE APRENDIZAJES ESPERADOS PARA ESTA CLASE Y NIVELES DE LOGRO**

<b>Aprendizajes Esperados</b>	• Escuchan comprensivamente e imitan sonidos onomatopéyicos, tales como <i>waw waw, mau, tuk tuk, ink, chiw chiw, y ux ux</i> .		
<b>Indicadores</b>	<b>NO LOGRADO</b>	<b>MEDIANAMENTE LOGRADO</b>	<b>LOGRADO</b>
Relacionan sonidos onomatopéyicos con fonemas, en palabras de uso cotidiano.	No relaciona sonidos onomatopéyicos con fonemas, en palabras de uso cotidiano.	Relaciona algunos sonidos onomatopéyicos con fonemas, en palabras de uso cotidiano.	Relaciona adecuadamente sonidos onomatopéyicos con fonemas, en palabras de uso cotidiano.
Reproducen con la intencionalidad correcta los sonidos escuchados.	No reproduce con la intencionalidad correcta los sonidos escuchados.	Reproduce con la intencionalidad correcta algunos de los sonidos escuchados.	Reproduce adecuadamente y con la intencionalidad correcta los sonidos escuchados.

**PRIMER SEMESTRE**

**UNIDAD 4**



*Ist'añanajana kirkipa*

(Melodías de mi entorno)

*Qalltaña (Introducción)*

La presente unidad busca acercar a los(as) estudiantes a sus raíces y tradiciones y, a través de la música, a aprender sonidos de la naturaleza que les permitan acceder a la lengua aymara.

Es importante que los niños y las niñas reconozcan los sonidos de la naturaleza propios de su entorno, ya que desde allí es posible comprender el origen de la música aymara. Escuchar el viento al rozar pajas, cerros y arbustos, como también el agua del río que se desliza por las quebradas, ayuda a que los niños y las niñas reconozcan esos sonidos en la música emitida por los distintos instrumentos musicales.

En esta unidad se propone que algunas de las actividades se realicen fuera de la sala de clases, de tal forma de escuchar con atención los sonidos de la naturaleza y encontrar su relación con la música aymara. En este caso, por lo tanto, se amplía el espacio educativo desde la sala de clases hacia el entorno de la escuela, y el educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) deben estar preparados(as) para conducir la actividad en un espacio educativo distinto.

Un segundo componente de aprendizaje está dado por la danza, mediante la cual los niños y las niñas recrean coreografías asociadas a la naturaleza, los movimientos de los animales y el vuelo de las aves, relacionándolos con los bailes tradicionales de la cultura aymara. Además, reconocerán que los trajes que se utilizan en los bailes tradicionales están inspirados en la naturaleza, observando la relación indisoluble entre el pueblo aymara y su entorno natural.

Se invitará a los(as) estudiantes a jugar con elementos lingüísticos tradicionales de la cultura aymara, como los trabalenguas y las adivinanzas. A través de ellos se busca que los niños y las niñas aprendan, de manera lúdica, palabras en lengua aymara con su pronunciación adecuada, actividad tradicional del proceso de enseñanza aymara.

La fuente de aprendizaje de trabalenguas y adivinanzas es la familia. Los(as) abuelos(as), padres, madres, hermanos(as) mayores, son quienes en las actividades cotidianas relatan o juegan con las *janhusiña* y los *laxra chinuqa* (adivinanzas y trabalenguas). En la actividad sugerida se respeta el principio de que es un juego de palabras, por lo tanto, el aprendizaje de nuevas palabras se realizará al tratar de obtener el significado de las adivinanzas con las que jugarán.

### Contenidos Mínimos

- \* Audición y reproducción de canciones que incorporan sonidos de los seres de la naturaleza.
- \* Audición de diversos textos literarios breves en lengua indígena.

### Contenidos Culturales

- \* *Pachamamana kirkiñanajapa/kapa* (Canciones de la naturaleza).
- \* *Janhusiña, laxra chinuqanti* (Adivinanzas y trabalenguas).

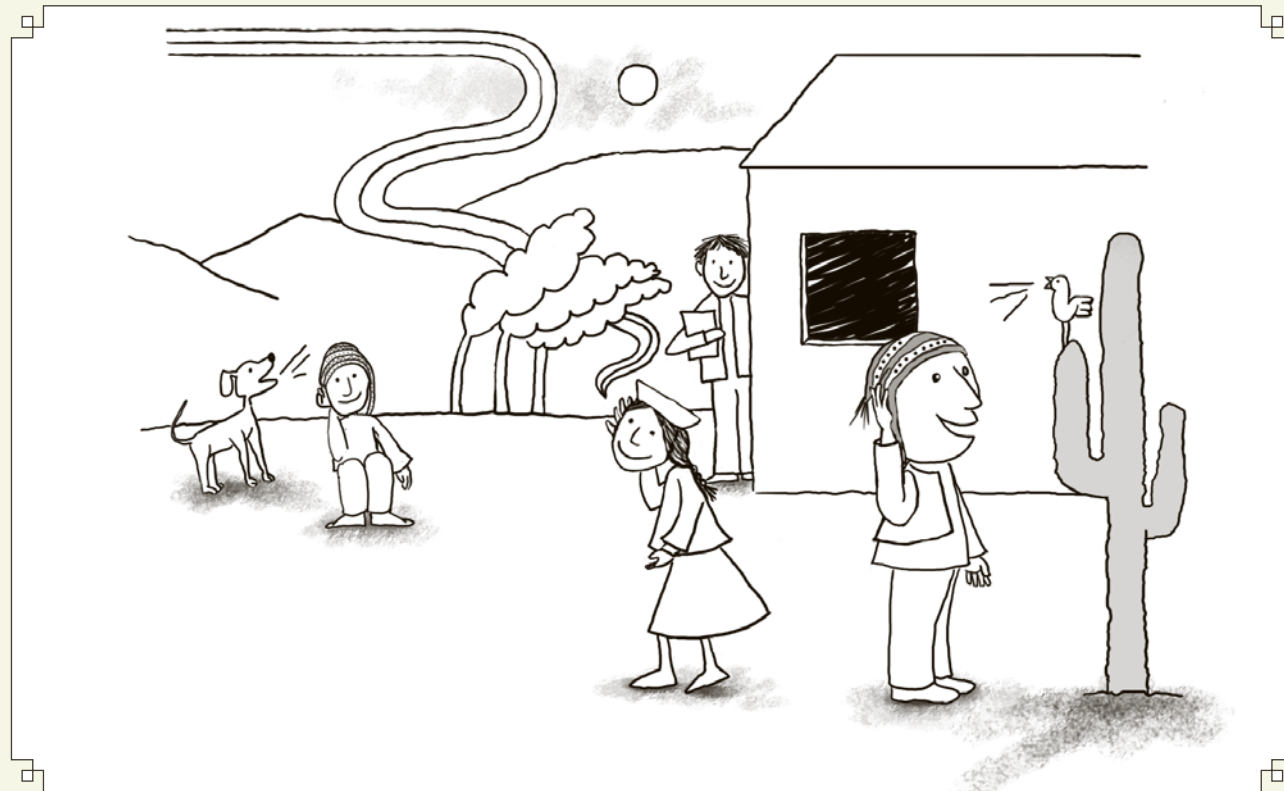
El esquema que se presenta a continuación contiene los Ejes de Aprendizaje, Componentes, Aprendizajes Esperados y sus Indicadores, que están contenidos en este material. De este modo, las clases desarrolladas en esta unidad articulan los Contenidos Mínimos Obligatorios con los Contenidos Culturales del Programa de Estudio del Sector de Lengua Indígena Aymara de Primer Año Básico.

Ejes de aprendizaje	Componentes	Aprendizajes esperados	Indicadores
Oralidad	Tradición Oral	• Escuchan comprensivamente distintos tipos de canciones que incorporan sonidos de los seres de la naturaleza.	• Identifican y reconocen los sonidos de los seres de la naturaleza en las canciones escuchadas.
		• Comprenden que la melodía, baile y coreografía de las canciones son una interpretación de las manifestaciones de los seres de la naturaleza.	• Identifican coreografías y formas de baile en las canciones, relacionándolas con los sonidos de los seres de la naturaleza que representan.
		• Recrean canciones creadas a partir de su entorno, incorporando sonidos de la naturaleza.	• Reproducen cantos y bailes tradicionales que incorporen sonidos de los seres de la naturaleza.
	Comunicación Oral	• Comprenden los propósitos del <i>janhusiña</i> , <i>laxra chinuqa</i> (adivinanzas y trabalenguas) en la práctica de la oralidad.	• Explican el sentido y propósito de las adivinanzas y trabalenguas. • Demuestran la comprensión de los textos escuchados a través de comentarios y explicaciones sencillas.
• Reproducen textos breves tradicionales y los explican con sus propias palabras.		• Memorizan adivinanzas y repiten trabalenguas. • Pronuncian claramente adivinanzas y trabalenguas aprendidos en lengua aymara. • Explican con sus propias palabras el sentido de las adivinanzas y trabalenguas escuchados.	
<p><b>OFT: Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano.</b>  <b>Pachamama.</b> "Madre naturaleza": generadora y procreadora de la vida en el mundo, ella habla, siente, se enoja, se alegra, por lo tanto el <b>jaqi</b> (persona íntegra), como parte de la naturaleza, interactúa con ella constantemente, así el desarrollo y éxito tanto personal y comunitario dependerá de esta relación hombre-naturaleza.</p> <p><b>OFT: Interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.</b>  <b>Yatiñani jaqi.</b> "Persona con pleno conocimiento": ser miembro de una comunidad y pueblo significa conocer toda su realidad, lo que se logra mediante el conocimiento de la tradición oral, <b>yatiña wakisipiniwa</b> (es necesario conocer toda la realidad). Las normas comunitarias y el valor de la palabra empeñada no se quebrantan porque se conocen en todas sus dimensiones y procesos.</p>			

### Recursos didácticos para la unidad

Para el desarrollo de esta unidad se requiere contar con música adecuada a los aprendizajes esperados. Se debe solicitar a los niños y a las niñas los trajes para los bailes, coordinar la visita de algunos(as) abuelos(as) para la enseñanza de los trabalenguas, y seleccionar adivinanzas en lengua aymara para jugar con los(as) estudiantes. Es necesario contar con todos estos materiales y/o aspectos planificados antes de iniciar cada una de las clases.

## CLASE 1



## *Pachamamana arunajapa yatichxayjawi*

(Imitando los sonidos de la naturaleza)

### *Qalltaña (Inicio) (10 minutos)*

- Los niños y las niñas escuchan con atención un tema musical con sonidos de la naturaleza.
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) preguntan a los niños y las niñas si han escuchado este tipo de música; dónde y en qué circunstancias la escucharon.
- Les piden a los y las estudiantes que nombren los elementos de la naturaleza que relacionan con la música escuchada.

### *Luraña (Desarrollo) (70 minutos)*

- La dupla pedagógica sale a terreno con los niños y las niñas.
- Los(as) estudiantes escuchan los distintos sonidos que hay en la naturaleza, para recordar tanto el sonido como aquello que lo produce.
- Los niños y las niñas reproducen los sonidos que escucharon: el agua, el viento, algún animal, algún ave.
- Los niños y las niñas escuchan música que contiene sonidos de la naturaleza.
- Los y las estudiantes reconocen un sonido de la naturaleza en la música que están escuchando, indicándolo y nombrando al animal o al elemento que lo emite, relacionando música y naturaleza.
- La dupla pedagógica enseña a los niños y las niñas que la música del pueblo aymara tiene su origen en los sonidos de la naturaleza.

### *Tukuyaña (Cierre) (10 minutos)*

- Los(as) estudiantes, en grupos, imitarán un sonido de la naturaleza: el agua, el viento, los maizales, el trueno, un pájaro.
- Se invita a niños y niñas a que en sus casas escuchen más música aymara y traten de reconocer los sonidos de la naturaleza y los compartan con sus familias.

## ORIENTACIONES

### Para el inicio:

- El educador(a) tradicional debe preparar el ambiente de la sala de clases para que se produzca la escucha activa de la música que ha preparado, para el reconocimiento de sonidos de la naturaleza que se imitan o reproducen en ella.
- Entonces, pide a niños y niñas que guarden silencio, se sienten en círculo y se concentren en lo que van a escuchar.
- Se propone que escuchen un *sikura* (melodía y música del agua y el viento).
- Al iniciar esta clase, el educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) deben tener presente que el contenido cultural que se trabajará está centrado en *Pachamama kirkiñanaja/kapa* (canciones de la naturaleza). En la parte alta del territorio aymara de Chile, los vientos son fuertes y de distintas intensidades y emiten sonidos al rozar pajas bravas, piedras, cerros y variados arbustos. De estos sonidos proviene la mayoría de la música andina. Un ejemplo es el río que contiene *uma* (agua) de las quebradas, las que se encuentran en la parte alta; cuando llueve, corre con abundante agua, emitiendo sonidos. También proviene del sonido de relámpagos y truenos (Programa de Estudio, Sector Lengua Indígena Aymara, Primero Básico, p. 34).

### Para el desarrollo:

- En una parte de esta primera clase de la unidad, se realizará una salida a terreno; puede ser tan sencillo como salir al patio de la escuela o hacer un paseo hacia un río u otro lugar de la comunidad, en que sea posible escuchar sonidos de la naturaleza, como cantos de *jamach'i* (pájaro), *kunturi* (cóndor), *thaya* (viento), *tunqu tunqu* (maizal), *kukuli* (paloma andina).
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) deben conducir la actividad hacia sonidos que puedan relacionar con los escuchados en las canciones que han preparado para la clase.
- Se recomienda el uso del repertorio lingüístico, el mapa semántico y el mapa sintáctico del Programa de Estudio para incrementar el vocabulario de los niños y las niñas, por ejemplo:

<i>Nina</i> : Fuego	<i>Uma</i> : Agua
<i>Qala</i> : Piedra	<i>Ist'asa kirkiña</i> : Cantar escuchando
<i>Iru wichhu</i> : Paja brava	<i>Chhijchi</i> : Granizo
<i>Qixu/ Arnaxa</i> : Trueno	<i>Jawira</i> : Río
<i>Suri</i> : Avestruz	<i>Anata kirkiña</i> : Canción del carnaval
<i>Kiwla</i> : Perdiz	<i>Sikura kirkiña</i> : Canción de <i>sikura</i> (conjunto de danzas con samponas)

### Para el cierre:

- Concluyendo la clase, y bajo la dirección del educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a), los niños y las niñas van emitiendo los sonidos, tratando de generar una melodía lo más armónica posible, en el marco de la búsqueda de la comprensión de la relación entre la música y los sonidos de la naturaleza presente en la cultura aymara.

## EVALUACIÓN DE LA CLASE

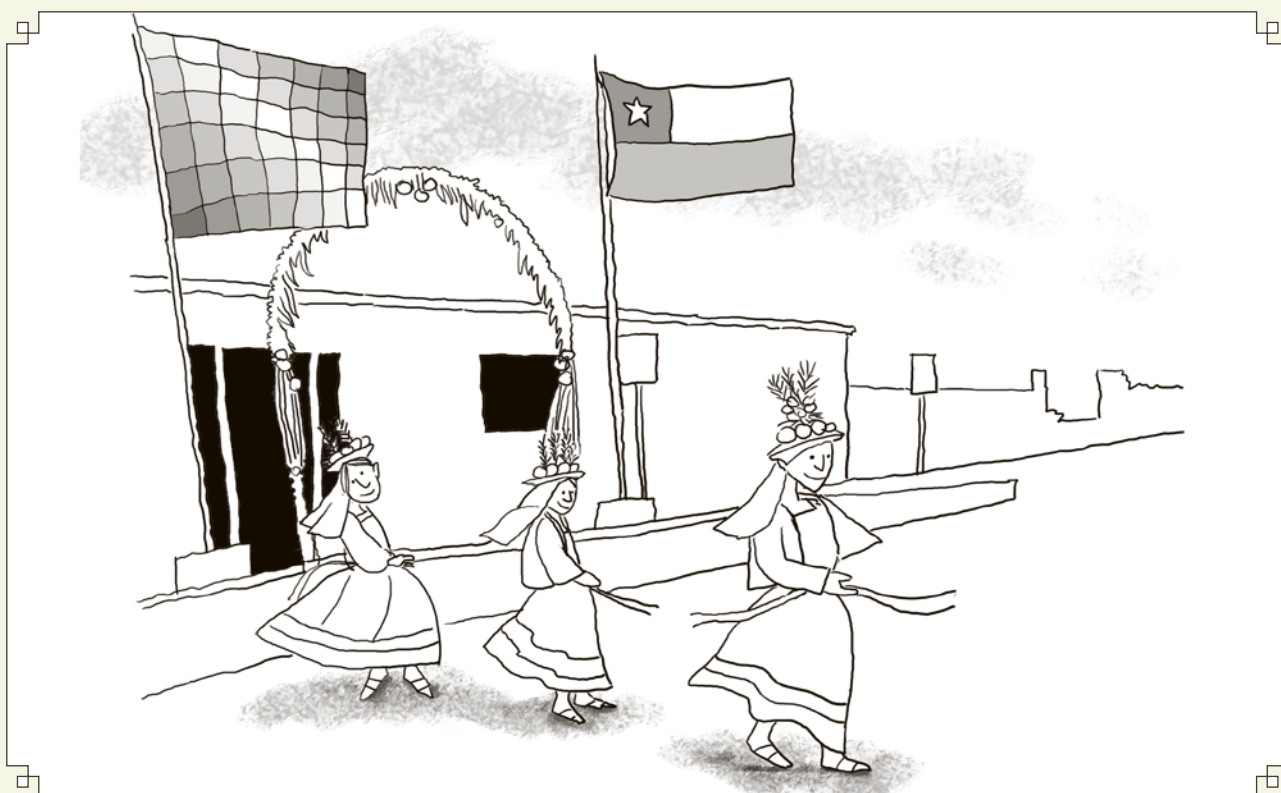
Para esta clase se aplicarán tablas de evaluación (rúbricas), respecto de los aprendizajes esperados que se indican. Las actividades que se sugiere evaluar (que están en las distintas etapas de la clase) son las siguientes:

- Durante la fase de desarrollo, los niños y las niñas al reconocer un sonido de la naturaleza en la música que están escuchando, lo indican y nombran al animal o elemento relacionado entre música y naturaleza.
- Durante la fase de cierre, los(as) estudiantes, en grupos, imitarán un sonido de la naturaleza: el agua, el viento, los maizales, el trueno, un pájaro.

### PAUTA DE APRENDIZAJES ESPERADOS PARA ESTA CLASE Y NIVELES DE LOGRO

Aprendizajes Esperados	• Escuchan comprensivamente distintos tipos de canciones que incorporan sonidos de los seres de la naturaleza.		
Indicadores	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
Identifican y reconocen los sonidos de los seres de la naturaleza en las canciones escuchadas.	No identifica y/o no reconoce los sonidos de los seres de la naturaleza en las canciones escuchadas.	Identifica y/o reconoce algunos de los sonidos de los seres de la naturaleza en las canciones escuchadas.	Identifica y reconoce adecuadamente los sonidos de los seres de la naturaleza en las canciones escuchadas.

## CLASE 2



### *Kirkiñanajana thuqhuñapa uñt'ayjawi*

(Recreando coreografías de un canto tradicional)

#### *Qalltaña (Inicio) (10 minutos)*

- Los niños y las niñas observan un video con un baile de alguna fiesta tradicional.
- Los(as) estudiantes conversan acerca de los distintos bailes de la comunidad, los reconocen y señalan si han participado en ellos.
- La dupla pedagógica pregunta a los niños y las niñas si les gustaría aprender un baile tradicional de la cultura aymara.

#### *Luraña (Desarrollo) (70 minutos)*

- El educador(a) tradicional o el profesor(a) mentor(a) explica con un ejemplo de baile, su origen y las distintas funciones que cada grupo tiene en la coreografía: imitación de sonidos de la naturaleza, animales y elementos de ella.
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) les enseñan los pasos básicos del baile, de acuerdo con la música en su relación con la naturaleza.
- Todos los niños y las niñas realizan el baile con los trajes tradicionales ante la escuela y/o la comunidad.

#### *Tukuyaña (Cierre) (10 minutos)*

- La dupla pedagógica pregunta a los niños y a las niñas en qué actividades ellos han observado bailes similares a los que ellos(as) han realizado.
- Reflexionan juntos sobre la clase.

## ORIENTACIONES

### Para el inicio:

- Al iniciar esta clase, la dupla pedagógica debe motivar a sus estudiantes para el logro de los aprendizajes de la clase, que culminará con la presentación ante la escuela y/o la comunidad de una coreografía tradicional.
- Debe tener presente que hay niños y niñas que pueden manifestar timidez de bailar o no reunir aún las condiciones para lograr su integración adecuada en la danza. Por estos motivos, es importante resguardar el respeto por las capacidades individuales, evitando burlas o comentarios que pudiesen inhibir el desempeño de cada uno(a).
- Se recomienda la observación de videos de música y danza del “*Sikuri*”, que representa en su melodía el sonido de *uma*, en su coreografía el baile de *kiwla* y en su vestimenta *Suri chuku*.

### Para el desarrollo:

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) distribuyen a los niños y a las niñas de acuerdo a la función que tendrán en el baile, ya sea en roles de animales que imitan sus movimientos o de elementos de la naturaleza, por ejemplo, el viento, el trueno, el agua.
- Se sugiere invitar a músicos de la comunidad para acompañar la preparación de la coreografía, lo que producirá un aprendizaje más significativo.
- Si la actividad se realiza en un momento de fiesta de la comunidad, se transformará en un aprendizaje auténtico con una utilidad observable en forma inmediata. Por este motivo, es recomendable hacer coincidir esta clase con alguno de dichos momentos del primer semestre del año.
- En esta clase se intencionará el OFT “Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano”, en el que, de acuerdo con el Programa de Estudio, se indica: *Pachamama*. “Madre naturaleza”: generadora y procreadora de la vida en el mundo, ella habla, siente, se enoja, se alegra, por lo tanto el *jaqi* (persona íntegra), como parte de la naturaleza, interactúa con ella constantemente, así el desarrollo tanto personal y comunitario dependerá de esta relación hombre-naturaleza (Programa de Estudio, Sector Lengua Indígena Aymara, Primer Año Básico, p. 33).

### Para el cierre:

- La dupla pedagógica y sus estudiantes reflexionan juntos para concluir que el baile tiene sentido ceremonial en las fiestas importantes de la comunidad; con el baile se celebra, se agradece, se invoca. Se destaca además que en el baile se celebra a la naturaleza, a través de su imitación.

## EVALUACIÓN DE LA CLASE

Para esta clase se aplicarán tablas de evaluación (rúbricas), respecto de los aprendizajes esperados que se indican. Las actividades que se sugiere evaluar (que están en las distintas etapas de la clase) son las siguientes:

- Durante la fase de desarrollo, los niños y las niñas aprenden los pasos básicos de un baile, de acuerdo con la música en su relación con la naturaleza, repitiéndolos hasta dominarlos.
- Durante la fase de desarrollo, todos los(as) estudiantes realizan el baile con los trajes tradicionales ante la escuela y/o la comunidad.

### PAUTA DE APRENDIZAJES ESPERADOS PARA ESTA CLASE Y NIVELES DE LOGRO

Indicadores	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
Identifican coreografías y formas de baile en las canciones, relacionándolas con los sonidos de los seres de la naturaleza que representan.	No identifica coreografías y formas de baile en las canciones, ni las relaciona con los sonidos de los seres de la naturaleza que representan.	Identifica algunas coreografías y formas de baile en las canciones, y las relaciona con dificultad con los sonidos de los seres de la naturaleza que representan.	Identifica adecuadamente coreografías y formas de baile en las canciones, relacionándolas con los sonidos de los seres de la naturaleza que representan.
Reproducen cantos y bailes tradicionales que incorporen sonidos de los seres de la naturaleza.	No reproduce cantos y/o bailes tradicionales que incorporen sonidos de los seres de la naturaleza.	Reproduce algunos cantos y/o bailes tradicionales que incorporen sonidos de los seres de la naturaleza.	Reproduce adecuadamente cantos y bailes tradicionales que incorporen sonidos de los seres de la naturaleza.

## CLASE 3



### *Laxra chinuqa arunaja yatintañani*

(Aprendamos trabalenguas tradicionales)

#### *Qalltaña (Inicio) (10 minutos)*

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) preguntan a los niños y a las niñas si han escuchado hablar de los trabalenguas y si alguien conoce alguno.
- Les cuentan que en la cultura aymara hay muchos trabalenguas y pregunta si les gustaría conocer algunos.

#### *Luraña (Desarrollo) (70 minutos)*

- La dupla pedagógica invita a los abuelos(as) a pasar a la sala de clases para enseñar trabalenguas a los niños y las niñas.

- Cada abuelo(a) enseñará un trabalenguas a los(as) estudiantes, quienes lo irán repitiendo paso a paso hasta aprenderlo de memoria, con la pronunciación adecuada.
- El abuelo(a) explicará a los niños y las niñas el significado del trabalenguas aprendido: jugar a pronunciar cada sonido.
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) ejercitarán a los niños y las niñas en la repetición cada vez más rápida de los trabalenguas aprendidos.

#### *Tukuyaña (Cierre) (10 minutos)*

- La dupla pedagógica pide a los y las estudiantes que en sus casas les digan a sus padres, madres y abuelos(as) los trabalenguas que han aprendido y les pregunten si se los sabían y si saben otros más, para aprenderlos y compartirlos con sus compañeros(as).

## ORIENTACIONES

### Para el inicio:

- En esta clase se contará con la presencia y colaboración de los mayores de la comunidad, por lo tanto, es apropiado intencionar el OFT correspondiente a la unidad “Interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento”, en el cual se señala: *Yatiñani jaqi*. “Persona con pleno conocimiento”: ser miembro de una comunidad y pueblo significa conocer toda su realidad, lo que se logra mediante el conocimiento de la tradición oral, *yatina wakisipiniwa* (es necesario conocer toda la realidad). Las normas comunitarias y el valor de la palabra empeñada, no se quebrantan porque se conocen en todas sus dimensiones y procesos (Programa de Estudio, Sector Lengua Indígena Aymara, Primer Año Básico, p. 47).

### Para el desarrollo:

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) han establecido contacto con personas mayores de la comunidad, quienes van a la escuela y se integran en la sala de clases para transmitir sus saberes culturales sobre los trabalenguas a los niños y las niñas.
- El aprendizaje se vuelve auténtico y significativo con la incorporación de los saberes de la comunidad a la escuela, por lo que hay que relevar ante el curso la presencia de los abuelos(as) y su importancia.
- Se recomienda el uso del repertorio lingüístico, el mapa semántico y el mapa sintáctico, además de ejemplos del Programa de Estudio (p. 47) para incrementar el vocabulario de los niños y las niñas, es el caso de:

#### *Laxra chinuqa arunaka* (trabalenguas)

<i>T'arwa t'axsirixa, T'axsatayna t'arwa T'ist'asa t'ist'asa</i>	La lavandera de lana Había lavado lana Estirando, estirando
--	---

<i>Anataña/anatiña</i> : Jugar	<i>Chinuqaña</i> : Soltar
<i>Laxra</i> : Lengua	<i>T'arwa</i> : Lana
<i>T'axsiri</i> : Lavandera	<i>Sumalla arusiña</i> : Hablar bonito
<i>Taqi arusiña</i> : Hablar a todos	<i>Jaxtaña arusiña</i> : Hablar mal

### Para el cierre:

- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) reflexionan con los niños y las niñas acerca de que, para aprender todo lo de nuestra cultura —su lengua, sus tradiciones, su música y bailes—, es necesario conversar con respeto a los mayores.

## EVALUACIÓN DE LA CLASE

Para esta clase se aplicarán tablas de evaluación (rúbricas), respecto de los aprendizajes esperados que se indican. Las actividades que se sugiere evaluar (que están en las distintas etapas de la clase) son las siguientes:

- Durante la fase de desarrollo, cada abuelo(a) enseñará un trabalenguas a los niños y las niñas, primero lo dirá él (ella), luego los niños y las niñas lo irán repitiendo paso a paso hasta aprenderlo de memoria sin equivocarse, con la pronunciación adecuada.
- Durante la fase de desarrollo, los y las estudiantes ejercitarán, por repetición, en forma cada vez más rápida los trabalenguas aprendidos.

### PAUTA DE APRENDIZAJES ESPERADOS PARA ESTA CLASE Y NIVELES DE LOGRO

Aprendizajes Esperados	Niveles de Logro		
	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprenden los propósitos del <i>janhusiña</i>, <i>laxra chinuqa</i> (adivinanzas y trabalenguas) en la práctica de la oralidad.</li> <li>Reproducen textos breves tradicionales y los explican con sus propias palabras.</li> </ul>			
Explican el sentido y propósito de las adivinanzas y trabalenguas.	No explica el sentido y propósito del trabalenguas.	Explica con dificultad el sentido y propósito del trabalenguas.	Explica adecuadamente el sentido y propósito del trabalenguas.
Pronuncian claramente adivinanzas y trabalenguas aprendidos en lengua aymara.	No pronuncia claramente trabalenguas aprendidos en lengua aymara.	Pronuncia con dificultad trabalenguas aprendidos en lengua aymara.	Pronuncia adecuada y claramente trabalenguas aprendidos en lengua aymara.



## CLASE 4



## Janhusiñanaka anatiñani

(Juguemos a las adivinanzas)

### Qalltaña (Inicio) (10 minutos)

- La dupla pedagógica pregunta a los niños y a las niñas si conocen adivinanzas.
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) señalan a los niños y las niñas que en la lengua aymara existen muchas adivinanzas y los invitan a conocerlas.

### Luraña (Desarrollo) (70 minutos)

- Los(as) estudiantes, organizados en dos grupos, juegan a descubrir la adivinanza.

- Los niños y las niñas organizados en dúos transcriben, con letras móviles, la respuesta de una adivinanza que el educador(a) tradicional o el profesor(a) mentor(a) ha escrito en la pizarra.
- El educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) dan ideas de imágenes de la sala letrada y/u objetos del aula para que los niños y las niñas creen nuevas adivinanzas.
- Los y las estudiantes reproducen adivinanzas memorizadas y/o crean sus propias adivinanzas.
- Los niños y las niñas comentan sobre el sentido de las adivinanzas: juego de palabras tradicional para descubrir un acertijo.

### Tukuyaña (Cierre) (10 minutos)

- La dupla pedagógica pregunta a los niños y a las niñas si les gustó la actividad y si aprendieron nuevas adivinanzas.

## ORIENTACIONES

### Para el inicio:

- Al comenzar esta clase, la dupla pedagógica debe tener presente que el contenido cultural que se trabajará en ella está centrado en *Janhusiña/Jamusuña, laxra chinuqanti* (adivinanzas y trabalenguas), y que lo que se busca destacar es la comprensión de la lógica y saberes en la cultura aymara, lo que se hace a través de estos textos breves tradicionales, los que permiten ampliar el imaginario de los(as) estudiantes y, al mismo tiempo, ejercitar la modulación de palabras, principalmente en los fonemas aspirados y glotalizados. Esto se realiza preferentemente en el contexto familiar, ya que los hermanos y hermanas mayores, padres, madres, abuelos y abuelas dicen adivinanzas y/o trabalenguas sobre todo en actividades como *awatiña* (pastoreo), *tantachawi* (horas de reunión), *arama* (en la noche) o *qhalt'i* (en la mañana).
- Es importante el aprendizaje a través del *anataña* (juego) y que este se realice, además, en paralelo a la realización de otra actividad (Programa de Estudio, Sector Lengua Indígena Aymara, Primer Año Básico, p. 46).

### Para el desarrollo:

- La dupla pedagógica indica a los niños y a las niñas que van a realizar un juego. Este consiste en armar dos grupos y realizar una competencia para ver cuál de los dos resuelve más adivinanzas.

- En esta actividad se necesita a la dupla pedagógica, ya que se separa al curso en dos grupos; un grupo está a cargo del educador(a) tradicional y el otro, del profesor(a) mentor(a).
- En un primer momento, tanto el educador(a) tradicional como el profesor(a) mentor(a) enseñan a su grupo un conjunto de adivinanzas en lengua aymara. Previamente, la dupla pedagógica se ha puesto de acuerdo en enseñar adivinanzas distintas.
- En la pizarra, educador(a) tradicional o profesor(a) mentor(a) va anotando las adivinanzas que cada grupo acierta para llegar al ganador. Cada vez que se escribe una, el educador(a) tradicional o el profesor(a) mentor(a) debe leerla ante el curso en voz alta y clara para colaborar con la conciencia fonológica, asociando sonido con grafía.
- Se recomienda el uso del repertorio lingüístico, el mapa semántico y el mapa sintáctico, además de ejemplos del Programa de Estudio (pp. 45 y 47) para incrementar el vocabulario de los niños y las niñas, es el caso de:

#### *Janhusiñanaka* (adivinanzas)

<p>¿Kunasa kunasa? Umaru manti jani Llanch'uchasiskiti Ninaru manti jani lakhayaskiti ¿Kunasa uhaxa?</p> <p>Respuesta: Ch'iju</p>	<p>¿Qué es? ¿Qué es? Entra al agua Y no se moja Entra al fuego, no se quema ¿Qué es eso?</p> <p>Respuesta: Sombra</p>
<i>Ch'ajana</i> : En la siembra	<i>Utana</i> : En la casa
<i>Jach'a tatampi/nti</i> : Con el abuelo	<i>Anatjawi</i> : En el juego
<i>Awkimpi/nti</i> : Con el padre	<i>Wali arusiña</i> : Hablar bien
<i>Jilatanakampi/nti</i> : Con los hermanos	<i>Jani arusiña</i> : No hablar

#### Para el cierre:

- Entre todos(as) conversan acerca de cuáles fueron las adivinanzas que más les gustaron y porqué.
- Si es posible lograr una creación de adivinanzas, ya sea en español o en lengua aymara, el educador(a) tradicional y/o el profesor(a) mentor(a) hacen la interpretación adecuada y la enseñan a los niños y a las niñas para destacar su creatividad y aporte a la clase.

## EVALUACIÓN DE LA CLASE

Para esta clase se aplicarán tablas de evaluación (rúbricas), respecto de los aprendizajes esperados que se indican. Las actividades que se sugiere evaluar (que están en las distintas etapas de la clase) son las siguientes:

- Durante la fase de desarrollo, los niños y las niñas comentan sobre el sentido de las adivinanzas: juego de palabras tradicional para descubrir un acertijo.
- Durante la fase de desarrollo, los y las estudiantes reproducen adivinanzas memorizadas y/o crean sus propias adivinanzas.

#### PAUTA DE APRENDIZAJES ESPERADOS PARA ESTA CLASE Y NIVELES DE LOGRO

Aprendizajes Esperados	Niveles de Logro		
	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprenden los propósitos del <i>janhusiña</i>, <i>laxra chinuqa</i> (adivinanzas y trabalenguas) en la práctica de la oralidad.</li> <li>• Reproducen textos breves tradicionales y los explican con sus propias palabras.</li> </ul>			
Indicadores	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO
Demuestran la comprensión de los textos escuchados a través de comentarios y explicaciones sencillas.	No demuestra la comprensión de los textos escuchados a través de comentarios y explicaciones sencillas.	Demuestra con dificultad la comprensión de los textos escuchados a través de comentarios y explicaciones sencillas.	Demuestra adecuadamente la comprensión de los textos escuchados a través de comentarios y explicaciones sencillas.
Memorizan adivinanzas y repiten trabalenguas.	No memoriza adivinanzas ni repite trabalenguas.	Memoriza algunas adivinanzas y repite con dificultad trabalenguas.	Memoriza adecuadamente adivinanzas y repite fluidamente trabalenguas.

### 3.2 Pauta para elaboración de las unidades pedagógicas que no están desarrolladas en la guía

La pauta que a continuación se describe es una propuesta que tiene como propósito apoyar la planificación de las unidades pedagógicas que no están desarrolladas en esta guía. Con este instrumento se busca facilitar la labor didáctica que tienen educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a), la cual se basa en la organización de la práctica educativa, dando cumplimiento y articulando el conjunto de contenidos y aprendizajes definidos en el Programa de Estudio de Primer Año Básico del Sector de Lengua Indígena Aymara.

Es importante relevar el carácter de propuesta de la pauta, ya que educador(a) y docente tienen plena libertad de definir el proceso de planificación educativa de la manera que a ellos más les acomode. Lo fundamental es que a la hora de organizar su práctica educativa, ambos tomen opciones metodológicas, determinen estrategias educativas y precisen los materiales para secuenciar las actividades que han de realizar durante las clases.

Al igual que en las unidades que están desarrolladas en la guía, el proceso de planificación educativa de las nuevas unidades es una oportunidad para potenciar el trabajo de la dupla pedagógica. La apuesta que se ha hecho para implementar el Sector de Lengua Indígena responde a la convicción que tanto el educador(a) tradicional como el profesor(a) mentor(a) poseen distintas fortalezas que son indispensables para que los(as) estudiantes alcancen los aprendizajes. De esta relación se espera que educador(a) y docente conjuguen y desplieguen, de manera armónica en el aula, el acervo cultural y lingüístico del mundo indígena con los saberes propios de la pedagogía.

#### Instrumento: Pauta para elaboración de las unidades pedagógicas que no están desarrolladas en la guía

A continuación se describen los pasos que orientan la elaboración de las nuevas unidades pedagógicas con sus respectivas clases. La idea es que esta labor la realicen de manera conjunta el educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a). Se sugiere utilizar y consultar las veces que sea necesario el Programa de Estudio de Primer Año Básico de la Lengua Indígena correspondiente, sea esta aymara, quechua o mapuzugun.

### NOMBRE DE LA UNIDAD

#### Introducción a la unidad

Esta debe contener los objetivos que la dupla pedagógica espera que los y las estudiantes aprendan. Debe describir la organización de la práctica educativa y la provisión del conjunto de actividades de enseñanza que les permitirán a los niños y niñas el aprendizaje de la lengua y cultura indígena.

**Especificación de los CMO y Contenidos Culturales** que serán abordados en esta unidad. Estos se desprenden de los que componen la unidad y se encuentran detallados en el Programa de Estudio.

#### Contenidos Mínimos Obligatorios a abordar en esta unidad


#### Contenidos Culturales a abordar en esta unidad


**Aprendizajes Esperados, indicadores y OFT** a abordar en esta unidad. Estos se encuentran disponibles en el Programa de Estudio. Puede que la unidad asumida no aborde los dos ejes de aprendizaje establecidos en el Programa de Estudio (Oralidad y Comunicación Escrita), ya que estos se definen a partir de los Contenidos Mínimos Obligatorios y Contenidos Culturales que componen la unidad. Para esta tarea se propone utilizar el siguiente cuadro.

Ejes de Aprendizaje	Componentes	Aprendizajes Esperados	Indicadores
Oralidad	Tradición oral		
	Comunicación oral		
Comunicación Escrita			
Objetivos Fundamentales Transversales:			

**Despliegue de clases.** Su estructura es replicable para el conjunto de clases que el educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a) definan para abordar la unidad. Cada clase debe considerar sus tres momentos pedagógicos: inicio, desarrollo y cierre. Es importante considerar los tiempos que se establecerán para cada uno de estos momentos; por ello es fundamental, a su vez, estimar cuánto tiempo se requiere para poder realizar cada una de las actividades asumidas para la clase.

### Inicio

La dupla pedagógica se preocupa de reconocer los conocimientos y experiencias previas de sus estudiantes respecto de:

- Contenidos que ya han sido abordados en el SLI y se relacionan con los contenidos que en esta clase se quiere abordar.
- Contenidos que se quiere abordar en esta clase en particular.

Tiempo: \_\_\_\_\_

---



---



---



---



---



---

### Desarrollo

Se caracteriza por la participación activa de los(as) estudiantes en el desarrollo de las actividades diseñadas, las cuales deben considerar el repertorio lingüístico, mapa semántico y mapa/ repertorio sintáctico establecidos para cada contenido cultural en el Programa de Estudio. Es en esta fase donde se trabajan los Aprendizajes Esperados e indicadores propuestos y se enfatiza en la ejercitación de las nuevas tareas.

Tiempo: \_\_\_\_\_

---



---



---



---



---



---

### Cierre

- El educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a) son los encargados de recapitular los aprendizajes trabajados en la clase. En el cierre se verifica el logro de estos aprendizajes por parte de los y las estudiantes, recabando información valiosa para continuar adelante o bien para reforzar en las clases siguientes los contenidos que no hayan sido bien aprendidos.

Tiempo: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### Evaluación de aprendizajes (Tiempo: 30 minutos)

Es importante orientar un espacio de evaluación por unidad que esté específicamente descrito. La actividad de evaluación clase a clase se debe implementar a través de alguna actividad (inicio, desarrollo o cierre), en la que el o la educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a) puedan contrastar a través de evidencias (actividad de los estudiantes) el logro de determinados aprendizajes.

En general, el sistema escolar utiliza espacios ficticios de evaluación, usualmente estos son al finalizar la clase o la unidad. Como el sentido no es el “rito” de evaluar, sino saber qué están aprendiendo los niños y niñas, se sugiere evaluar por medio de “tareas auténticas de evaluación”. Estas son las actividades que los estudiantes desarrollan durante la clase, en cada uno de los momentos de esta. Por ello, las actividades planificadas por el educador(a) y docente deben permitir a los estudiantes “aplicar” los aprendizajes que se están trabajando y que se espera que estos logren; el rol de la dupla pedagógica entonces, es proveer de apoyo y conocimiento durante el proceso de aprendizaje de los niños y niñas.

De esta forma, para la evaluación de la clase, se sugiere explicitar las actividades que se implementaron en ella y que son útiles para evaluar el logro de aprendizajes de los y las estudiantes.

Durante el (inicio, desarrollo o cierre) de la clase, los niños y niñas

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Durante el (inicio, desarrollo o cierre) de la clase, los niños y niñas

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Durante el (inicio, desarrollo o cierre) de la clase, los niños y niñas

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### PAUTA DE APRENDIZAJES ESPERADOS PARA ESTA CLASE Y NIVELES DE LOGRO

Los criterios para la evaluación de cada clase deben ser en función de los Aprendizajes Esperados de la unidad. Para ello, se sugiere utilizar rúbricas que contengan los Aprendizajes Esperados abordados durante la clase que, a su vez, deben dar cuenta de las actividades de evaluación definidas en el punto anterior.

Aprendizajes Esperados de la clase	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO



Especificación de los CMO y Contenidos Culturales que serán abordados en esta unidad

### Contenidos Mínimos Obligatorios a abordar en esta unidad

- \* Reconocimiento y valoración del acto de escuchar como práctica fundamental de la tradición oral.
- \* Reconocimiento y práctica de normas de saludo en diversas situaciones de interacción social.

### Contenidos Culturales a abordar en esta unidad

- \* *Ayllu Jaqinaka/ja ist'aña* (Saber escuchar a la comunidad).
- \* *Marka jaqi aruntaña* (Saludo a la comunidad).

Aprendizajes Esperados, indicadores y OFT a abordar en esta unidad:

Ejes de Aprendizaje	Componentes	Aprendizajes Esperados	Indicadores
Oralidad	Tradición Oral		
	Comunicación Oral		
Comunicación Escrita			
<b>Objetivos Fundamentales Transversales:</b>			

**Maqueta para el despliegue de clases** (Educador(a) y docente deben planificar el conjunto de clases que se realizarán en esta unidad teniendo en cuenta las distintas etapas de la clase)

### Inicio

La dupla pedagógica se preocupa de reconocer los conocimientos y experiencias previas de sus estudiantes respecto de:

- Contenidos que ya han sido abordados en el SLI y se relacionan con los contenidos que en esta clase se quiere abordar.
- Contenidos que se quiere abordar en esta clase en particular.

Tiempo: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### Desarrollo

- Se caracteriza por la participación activa de los y las estudiantes en el desarrollo de las actividades diseñadas, las cuales deben considerar el repertorio lingüístico, mapa semántico y mapa/repertorio sintáctico establecidos para cada contenido cultural en el Programa de Estudio. En esta fase se trabajan los Aprendizajes Esperados e indicadores propuestos y se enfatiza en la ejercitación de las nuevas tareas.

Tiempo: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### Cierre

- Educador(a) y profesor(a) son los encargados de recapitular los aprendizajes trabajados en la clase. En el cierre se verifica el logro de estos aprendizajes por parte de los y las estudiantes, recabando información valiosa para continuar adelante o bien para reforzar en las clases siguientes los contenidos que no hayan sido bien aprendidos.

Tiempo: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

### Evaluación de aprendizajes (Tiempo: 30 minutos)

- La actividad de evaluación, clase a clase, se debe implementar a través de alguna actividad (inicio, desarrollo o cierre), en la que el educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a) puedan contrastar, a través de evidencias (actividad de los y las estudiantes), el logro de determinados aprendizajes.
- Para la evaluación de la clase, se sugiere explicitar las actividades que se implementaron en ella y que son útiles para evaluar el logro de aprendizajes de los y las estudiantes.

Durante el (inicio, desarrollo o cierre) de la clase, los niños y niñas

---

---

---

---

---

---

Durante el (inicio, desarrollo o cierre) de la clase, los niños y niñas

---

---

---

---

---

---





Especificación de los CMO y Contenidos Culturales que serán abordados en esta unidad

### Contenidos Mínimos Obligatorios a abordar en esta unidad

- \* Audición y comentarios sobre relatos locales, familiares y territoriales.
- \* Intercambio de información personal referente a su nombre, familia y territorio.
- \* Reconocimiento de la relación de correspondencia entre letras y su sonido.

### Contenidos Culturales

- \* *Layra/Nayra Wilamasinaka* (Tronco familiar).
- \* *Kawkiru markanitasa* (¿De qué comunidad provienes?).
- \* *Pachamamana arupa qilqaña* (Escritura de los sonidos de la naturaleza).

Aprendizajes Esperados, indicadores y OFT a abordar en esta unidad:

Ejes de Aprendizaje	Componentes	Aprendizajes Esperados	Indicadores
Oralidad	Tradición Oral		
	Comunicación Oral		
Comunicación Escrita			
<b>Objetivos Fundamentales Transversales:</b>			

**Maqueta para el despliegue de clases** (Educador(a) y docente deben planificar el conjunto de clases que se realizarán en esta unidad teniendo en cuenta las distintas etapas de la clase)

### Inicio

La dupla pedagógica se preocupa de reconocer los conocimientos y experiencias previas de sus estudiantes respecto de:

- Contenidos que ya han sido abordados en el SLI y se relacionan con los contenidos que en esta clase se quiere abordar.
- Contenidos que se quiere abordar en esta clase en particular.

Tiempo: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### Desarrollo

- Se caracteriza por la participación activa de los y las estudiantes en el desarrollo de las actividades diseñadas, las cuales deben considerar el repertorio lingüístico, mapa semántico y mapa/repertorio sintáctico establecidos para cada contenido cultural en el Programa de Estudio. En esta fase se trabajan los Aprendizajes Esperados e indicadores propuestos y se enfatiza en la ejercitación de las nuevas tareas.

Tiempo: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### Cierre

- Educador(a) y profesor(a) son los encargados de recapitular los aprendizajes trabajados en la clase. En el cierre se verifica el logro de estos aprendizajes por parte de los y las estudiantes, recabando información valiosa para continuar adelante o bien para reforzar en las clases siguientes los contenidos que no hayan sido bien aprendidos.

Tiempo: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

### Evaluación de aprendizajes (Tiempo: 30 minutos)

- La actividad de evaluación, clase a clase, se debe implementar a través de alguna actividad (inicio, desarrollo o cierre), en la que el educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a) puedan contrastar, a través de evidencias (actividad de los y las estudiantes), el logro de determinados aprendizajes.
- Para la evaluación de la clase, se sugiere explicitar las actividades que se implementaron en ella y que son útiles para evaluar el logro de aprendizajes de los y las estudiantes.

Durante el (inicio, desarrollo o cierre) de la clase, los niños y niñas

---

---

---

---

---

---

Durante el (inicio, desarrollo o cierre) de la clase, los niños y niñas

---

---

---

---

---

---



Especificación de los CMO y Contenidos Culturales que serán abordados en esta unidad

### Contenidos Mínimos Obligatorios a abordar en esta unidad

- \* Audición de diversos textos literarios breves en lengua indígena.
- \* Reconocimiento y distinción de palabras en textos escritos en lengua indígena.

### Contenidos Culturales a abordar en esta unidad

- \* *Sawinaja/sawinaka* (Refranes).
- \* *Sutinaka/ja* (Nombres).

Aprendizajes Esperados, indicadores y OFT a abordar en esta unidad:

Ejes de Aprendizaje	Componentes	Aprendizajes Esperados	Indicadores
Oralidad	Tradición Oral		
	Comunicación Oral		
Comunicación Escrita			
<b>Objetivos Fundamentales Transversales:</b>			

**Maqueta para el despliegue de clases** (Educador(a) y docente deben planificar el conjunto de clases que se realizarán en esta unidad teniendo en cuenta las distintas etapas de la clase)

### Inicio

La dupla pedagógica se preocupa de reconocer los conocimientos y experiencias previas de sus estudiantes respecto de:

- Contenidos que ya han sido abordados en el SLI y se relacionan con los contenidos que en esta clase se quiere abordar.
- Contenidos que se quiere abordar en esta clase en particular.

Tiempo: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### Desarrollo

- Se caracteriza por la participación activa de los y las estudiantes en el desarrollo de las actividades diseñadas, las cuales deben considerar el repertorio lingüístico, mapa semántico y mapa/repertorio sintáctico establecidos para cada contenido cultural en el Programa de Estudio. En esta fase se trabajan los Aprendizajes Esperados e indicadores propuestos y se enfatiza en la ejercitación de las nuevas tareas.

Tiempo: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### Cierre

- Educador(a) y profesor(a) son los encargados de recapitular los aprendizajes trabajados en la clase. En el cierre se verifica el logro de estos aprendizajes por parte de los y las estudiantes, recabando información valiosa para continuar adelante o bien para reforzar en las clases siguientes los contenidos que no hayan sido bien aprendidos.

Tiempo: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### Evaluación de aprendizajes (Tiempo: 30 minutos)

- La actividad de evaluación, clase a clase, se debe implementar a través de alguna actividad (inicio, desarrollo o cierre), en la que el educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a) puedan contrastar, a través de evidencias (actividad de los y las estudiantes), el logro de determinados aprendizajes.
- Para la evaluación de la clase, se sugiere explicitar las actividades que se implementaron en ella y que son útiles para evaluar el logro de aprendizajes de los y las estudiantes.

Durante el (inicio, desarrollo o cierre) de la clase, los niños y niñas

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Durante el (inicio, desarrollo o cierre) de la clase, los niños y niñas

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



Especificación de los CMO y Contenidos Culturales que serán abordados en esta unidad

### Contenidos Mínimos Obligatorios a abordar en esta unidad

- \* Audición y reproducción de canciones tradicionales propias del ámbito familiar y social.
- \* Reconocimiento de las formas de interacción social por medio de las canciones.
- \* Distinción auditiva de sonidos, palabras y expresiones de la vida cotidiana culturalmente significativas.

### Contenidos Culturales

- \* *Markana kirkiñanakapa* (Canciones en el ámbito comunitario).
- \* *Anatpacha* (Tiempo de carnaval).
- \* *Arusitanaja/naka* (Palabras).

Aprendizajes Esperados, indicadores y OFT a abordar en esta unidad:

Ejes de Aprendizaje	Componentes	Aprendizajes Esperados	Indicadores
Oralidad	Tradición Oral		
	Comunicación Oral		
Comunicación Escrita			
<b>Objetivos Fundamentales Transversales:</b>			



**Maqueta para el despliegue de clases** (Educador(a) y docente deben planificar el conjunto de clases que se realizarán en esta unidad teniendo en cuenta las distintas etapas de la clase)

### Inicio

La dupla pedagógica se preocupa de reconocer los conocimientos y experiencias previas de sus estudiantes respecto de:

- Contenidos que ya han sido abordados en el SLI y se relacionan con los contenidos que en esta clase se quiere abordar.
- Contenidos que se quiere abordar en esta clase en particular.

Tiempo: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### Desarrollo

- Se caracteriza por la participación activa de los y las estudiantes en el desarrollo de las actividades diseñadas, las cuales deben considerar el repertorio lingüístico, mapa semántico y mapa/repertorio sintáctico establecidos para cada contenido cultural en el Programa de Estudio. En esta fase se trabajan los Aprendizajes Esperados e indicadores propuestos y se enfatiza en la ejercitación de las nuevas tareas.

Tiempo: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### Cierre

- Educador(a) y profesor(a) son los encargados de recapitular los aprendizajes trabajados en la clase. En el cierre se verifica el logro de estos aprendizajes por parte de los y las estudiantes, recabando información valiosa para continuar adelante o bien para reforzar en las clases siguientes los contenidos que no hayan sido bien aprendidos.

Tiempo: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

### Evaluación de aprendizajes (Tiempo: 30 minutos)

- La actividad de evaluación, clase a clase, se debe implementar a través de alguna actividad (inicio, desarrollo o cierre), en la que el educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a) puedan contrastar, a través de evidencias (actividad de los y las estudiantes), el logro de determinados aprendizajes.
- Para la evaluación de la clase, se sugiere explicitar las actividades que se implementaron en ella y que son útiles para evaluar el logro de aprendizajes de los y las estudiantes.

Durante el (inicio, desarrollo o cierre) de la clase, los niños y niñas

---

---

---

---

---

---

Durante el (inicio, desarrollo o cierre) de la clase, los niños y niñas

---

---

---

---

---

---

Durante el (inicio, desarrollo o cierre) de la clase, los niños y niñas

---



---



---



---



---

**PAUTA DE APRENDIZAJES ESPERADOS PARA ESTA CLASE Y NIVELES DE LOGRO**

Los criterios para la evaluación de cada clase deben ser en función de los Aprendizajes Esperados de la unidad. Para ello se sugiere utilizar rúbricas que contengan los Aprendizajes Esperados abordados durante la clase que, a su vez, deben dar cuenta de las actividades de evaluación definidas en el punto anterior.

Aprendizajes Esperados de la clase	NO LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	LOGRADO

**ANEXOS**



**Diagnóstico sociolingüístico para el aprendizaje**

A continuación se presenta una propuesta de instrumento de diagnóstico sociolingüístico (cuestionario) destinado a las escuelas que actualmente implementan el Sector de Lengua Indígena en los niveles de Primero, Segundo y Tercero Básico.

El instrumento tiene como objetivo principal indagar y sistematizar la percepción sobre la vitalidad de la lengua indígena en el contexto comunitario, su nivel de penetración en instancias informales y formales asociadas a la escuela y, finalmente, en la sala de clases. Está pensado para ser contestado por la dupla pedagógica, es decir, educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a).

Cabe precisar que no se trata, en principio, de un instrumento estandarizado. Más bien, pretende aportar descriptores que permitan a la dupla pedagógica identificar la situación sociolingüística de su escuela y sus contextos inmediatos.

Al consultarse por la lengua indígena a lo largo del cuestionario se ha optado, en la mayor parte de los casos, por la palabra “utilizar”, en vez de “hablar”. Ello, puesto que esta última palabra supone un dominio alto de la lengua, lo que podría limitar las posibilidades de indagar en su uso en situaciones variadas y por parte de actores diversos.

También se ha incorporado en el cuestionario la distinción entre expresión oral y comprensión oral; a través de esta última se busca indagar en la existencia de sujetos “bilingües pasivos”, personas que si bien comprenden la lengua, no la hablan. Asimismo, se ha considerado relevante pesquisar la presencia de “hablantes clave”, quienes, en coordinación con la dupla pedagógica, podrían transformarse en agentes y fuentes de recursos valiosísimos para la implementación del Sector de Lengua Indígena.

De acuerdo a lo anterior, los objetivos del cuestionario son:

- Recopilar información acerca de la vitalidad de la lengua indígena en los contextos escolares donde se implementa el Sector de Lengua Indígena, aportando a la dupla pedagógica una idea general sobre la situación de la lengua indígena en el contexto comunitario y escolar, con énfasis en los(as) estudiantes.
- Aportar a la dupla pedagógica elementos específicos que les permitan una mirada reflexiva sobre la situación de la lengua indígena en la escuela y su contexto inmediato.
- Entregar algunas orientaciones o recomendaciones, que permitan llevar a cabo de mejor manera el proceso de adaptación de los contenidos y metodologías del Sector de Lengua Indígena al entorno local, sobre la base del conocimiento de la realidad sociolingüística de la escuela.

### Cuestionario: La lengua indígena en la comunidad, los hogares y la escuela

Estimado(a) educador(a) tradicional y profesor(a) mentor(a):

Este cuestionario les ayudará a tener una mejor idea de la situación de la lengua indígena en su escuela y en la comunidad. La información que logren recopilar les permitirá tomar mejores decisiones a la hora de adaptar los contenidos y estrategias metodológicas del Sector de Lengua Indígena a su realidad local.

El cuestionario está pensado para ser contestado por la dupla pedagógica en su conjunto, y si bien se trata de una tarea sencilla, constituye una invitación a averiguar e interiorizarse de la realidad de la lengua indígena en la escuela y la zona donde ustedes se desempeñan. Puede que algunas preguntas resulten fáciles de contestar, pero tal vez otras requerirán de la ayuda de otros profesores, de los padres, madres y apoderados, de dirigentes o autoridades comunitarias, o de los mismos niños y niñas.

## 1. En la comunidad y los hogares

1.1 Marque con un “tic” (✓) las situaciones en que se utiliza la lengua indígena (puede marcar varias alternativas)

- Las familias utilizan la lengua indígena en sus hogares.
- Los vecinos y vecinas se saludan utilizando la lengua indígena cuando se encuentran en las calles o caminos.
- Los vecinos y vecinas utilizan la lengua indígena en actividades comunitarias como reuniones de juntas de vecinos, comités de aguas o reuniones de comunidades indígenas.
- Los vecinos y vecinas utilizan la lengua indígena en ceremonias tradicionales, eventos públicos o actividades culturales.
- Los vecinos y vecinas utilizan la lengua indígena en las reuniones de padres, madres y apoderados de la escuela.
- Los(as) dirigentes(as) comunitarios(as) y autoridades indígenas utilizan la lengua indígena.
- Las autoridades tradicionales indígenas utilizan su lengua indígena en las distintas actividades socioculturales y religiosas.

1.2 ¿Quiénes utilizan la lengua indígena dentro de los hogares? (puede marcar más de una alternativa)

- Los padres, madres o adultos responsables de los(as) niños(as).
- Los(as) abuelos(as) u otros familiares.
- Los niños y niñas.

1.3 ¿Cómo calificaría el dominio de la lengua indígena por parte de los vecinos y vecinas en las siguientes situaciones?

- 1.3.1  En los hogares
- 1.3.2  Fuera de los hogares (en actividades rutinarias o productivas)
- 1.3.3  En ceremonias tradicionales u otros eventos comunitarios

(Para hacer esta calificación, ponga en cada uno de los tres casilleros el número de la categoría que le parece que mejor refleja esta situación, de acuerdo al siguiente cuadro de categorías de evaluación del uso de la lengua indígena en expresión y comprensión oral)

Categoría	Descripción
1	No hablan ni entienden la lengua indígena.
2	No hablan la lengua indígena, pero entienden determinadas palabras o frases.
3	No hablan la lengua indígena, pero la entienden.
4	Hablan parcialmente la lengua indígena y la entienden.
5	Hablan y entienden la lengua indígena.

1.4 De acuerdo a la lengua indígena que se enseña en su escuela (mapuzugun, aymara o quechua), ¿cómo la describiría en relación con otras zonas donde se habla la misma lengua? (marque solo una alternativa)

- Es muy distinta a la que se habla en otras zonas.
- Posee algunas diferencias respecto de la que se habla en otras zonas.
- No posee diferencias importantes respecto de la que se habla en otros territorios.





4.3 ¿Posee este(a) hablante clave alguna relación con la escuela? (puede marcar más de una alternativa)

No

Sí, se trata del(a) educador(a) tradicional

Otra: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

4.4 ¿Ha participado este(a) hablante clave en actividades con los niños y niñas como talleres culturales, deportivos, culinarios, artesanales, productivos u otros vinculados a la escuela? (puede marcar solo una alternativa)

No

Sí

¿De qué tipo?: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

4.5 ¿Tiene este(a) hablante clave contacto con los niños y niñas en situaciones no vinculadas a la escuela? (puede marcar solo una alternativa)

No

Sí

¿En qué situaciones específicamente?:  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

### Recomendaciones

Se presenta a continuación un conjunto de recomendaciones destinadas a mejorar la implementación del Sector de Lengua Indígena y promover el uso de la lengua indígena, tanto en expresión como en comprensión oral, en cada uno de los ítems evaluados en el cuestionario.

#### En el hogar

- Utilizar los nombres de los términos de parentesco y las formas de saludo en lengua indígena en el hogar.
- Utilizar la lengua indígena para referirse a las tareas cotidianas que se desarrollan en el hogar.
- Indagar en el significado u origen de los apellidos indígenas presentes en las familias de la zona.
- Crear instancias en que el o la hablante clave pueda introducir a los niños y niñas en la historia, forma y significado de la familia dentro de la cosmovisión indígena.
- Apoyar a niños y niñas en las tareas y actividades que llevan desde la escuela para realizarlas con la familia.
- Participar en las actividades escolares, especialmente cuando son invitados a eventos, actividades, actos, etc.

#### En actividades domésticas o productivas

- Utilizar los nombres indígenas de los animales, especies vegetales y/o herramientas involucradas en las tareas productivas propias de la zona (agrícolas, ganaderas u otras), así como de los especialistas y preparativos de estas actividades.
- Indagar en el significado u origen de la toponimia (nombres propios de un lugar) local.
- Realizar visitas guiadas a vecinos o vecinas que se dediquen a determinadas tareas domésticas o productivas propias de la zona, quienes podrán explicar sus detalles.
- Reproducir de forma guiada actividades domésticas o productivas, como cocinar, elaborar textiles u otras.
- Crear instancias en que el (la) hablante clave pueda explicar a los niños y niñas la importancia de las actividades domésticas o productivas desde el punto de vista de la cultura indígena.
- El(a) hablante clave puede introducir a los niños y niñas en las características de la lengua indígena de la zona, incluyendo sus diferencias o similitudes con otras variaciones dialectales.

### En ceremonias u otros eventos comunitarios

- Preparar actividades musicales o de otro tipo que permitan a los niños y niñas participar de los eventos comunitarios locales.
- Participar de forma guiada en ceremonias tradicionales u otros eventos comunitarios.
- Describir el desarrollo de estas ceremonias o eventos, sus etapas, preparativos y actores implicados.
- El hablante clave puede acompañar a los niños y niñas en estas actividades, explicándoles sus detalles y significado.
- Participar de forma guiada en actividades socioculturales propias de la comunidad indígena.

### En la escuela

- Incorporar la lengua indígena en la rutina diaria de la escuela, ya sea al comienzo de la jornada, la salida a recreo, el almuerzo o el toque de salida.
- Incentivar el uso de la lengua indígena entre los(as) funcionarios(as): auxiliares, cocineras(os), conductores(as) de transporte escolar u otros(as) que posean algún dominio de ella y que tengan contacto con los niños y niñas.
- Crear actividades guiadas (tipo entrevista, cuestionario u otras) en que los niños y niñas puedan interactuar con los(as) funcionarios(as) de la escuela a propósito de la lengua y la cultura indígena.
- Generar espacios de encuentro con el (los) o la (las) hablante (s) claves identificados (as) a partir del diagnóstico sociolingüístico realizado. Es importante entregarle información sobre el Sector de Lengua Indígena que se está implementando, la valoración que tiene la comunidad educativa sobre él o ella, y cómo su presencia es visualizada como un recurso humano importante para la educación de los niños y niñas.
- Invite al hablante clave a diversas actividades en las que requiera la participación de personas significativas de la comunidad que puedan compartir con los niños y niñas sus vivencias, experiencias, conocimientos culturales, etc.

### Entre los niños y niñas

- Crear instancias guiadas en que el o la hablante clave pueda explicar a los niños y niñas el significado y rol de la infancia desde el punto de vista de la cultura indígena.

Estas recomendaciones u otras que elaboren, pueden ser complementadas con las actividades sugeridas en las clases de las unidades desarrolladas en la guía.

## MATERIAL DIDÁCTICO: SET DE LETRAS MÓVILES EN



## LENGUA AYMARA

### Descripción del material

Se trata de 390 pequeñas tarjetas de 4x4 cm. con una letra cada una.

Este set de letras está basado en el grafemario descrito en los Aprendizajes Esperados del Programa de Estudio de Lengua Indígena Aymara, Primer Año Básico (p. 83) y consta de:

- Set de 2 letras mayúsculas de cada una (tanto vocales como consonantes) (30) / 60 tarjetas.
- Set de 10 consonantes minúsculas de cada una (27) / 270 tarjetas.
- Set de 20 vocales minúscula de cada una (3) / 60 tarjetas.

### Instrucciones

Antes de empezar a trabajar el material, se deben fotocopiar o imprimir<sup>4</sup> las páginas de la guía que contienen las letras, luego se pegan en una cartulina semi gruesa para darles espesor. Posteriormente se cubre cada hoja con cinta adhesiva transparente por ambos lados (anverso y reverso) para darle al material mayor durabilidad en uso temporal.

Una vez pegadas y plastificadas las páginas, cada letra se recorta con cuidado y luego se guardan todas en una bolsa o sobre para contener cada set de letras móviles.

### Sugerencias

Las letras móviles favorecen el desarrollo de la conciencia fonológica, el aprendizaje de la lectura y la formación de palabras.

Es un material de fácil manejo y de aprendizaje concreto y significativo para los niños y las niñas del primer ciclo básico.

Se puede emplear cada vez que los niños y las niñas tengan que ubicar letras del grafemario aymara, ya sea en el inicio o final de palabras, o bien en la formación de palabras como sus propios nombres y apellidos, los nombres de sus parientes y del territorio en el que viven.

Las letras móviles se pueden usar individualmente o en parejas de estudiantes; según sea el caso, se deben tener preparados la cantidad de sets que se utilizarán en la clase, dependiendo del objetivo que espera lograr la dupla pedagógica.

<sup>4</sup> El material didáctico puede imprimirse descargando la guía de lengua aymara desde las páginas de internet [www.peib.cl](http://www.peib.cl) y/o [www.unicef.cl](http://www.unicef.cl). Esto permitirá conservar el material intacto en la guía física que usted tiene.

A	A	P	P
I	I	Ph	Ph
U	U	P'	P'
T	T	Th	Th
T'	T'	K	K
Kh	Kh	K'	K'

Q	Q	Qh	Qh
Q'	Q'	Ch'	Ch'
Ch	Ch	Chh	Chh
M	M	W	W
S	S	L	L
N	N	R	R



Ll	Ll	Ñ	Ñ
Y	Y	J	J
Nh	Nh	X	X
a	a	a	a
a	a	a	a
a	a	a	a

a	a	a	a
a	a	a	a
i	i	i	i
i	i	i	i
i	i	i	i
i	i	i	i

i	i	i	i
u	u	u	u
u	u	u	u
u	u	u	u
u	u	u	u
u	u	u	u

p	p	p	p
p	p	p	p
p	p	ph	ph
ph	ph	ph	ph
ph	ph	ph	ph
p'	p'	p'	p'

p' p' p' p'

p' p' t t

t t t t

t t t t

th th th th

th th th th

th th t' t'

t' t' t' t'

t' t' t' t'

k k k k

k k k k

k k kh kh

kh kh kh kh

kh kh kh kh

k' k' k' k'

k' k' k' k'

k' k' q q

q q q q

q q q q

qh qh qh qh

qh qh qh qh

qh qh q' q'

q' q' q' q'

q' q' q' q'

ch ch ch ch

ch ch ch ch

ch ch chh chh

chh chh chh chh

chh chh chh chh

ch' ch' ch' ch'

ch' ch' ch' ch'

ch' ch' m m

m m m m

m m m m

w w w w

w w w w

W	W	S	S
S	S	S	S
S	S	S	S
l	l	l	l
l	l	l	l
l	l	n	n

n	n	n	n
n	n	n	n
r	r	r	r
r	r	r	r
r	r	ll	ll
ll	ll	ll	ll

ll ll ll ll

ñ ñ ñ ñ

ñ ñ ñ ñ

ñ ñ y y

y y y y

y y y y

j j j j

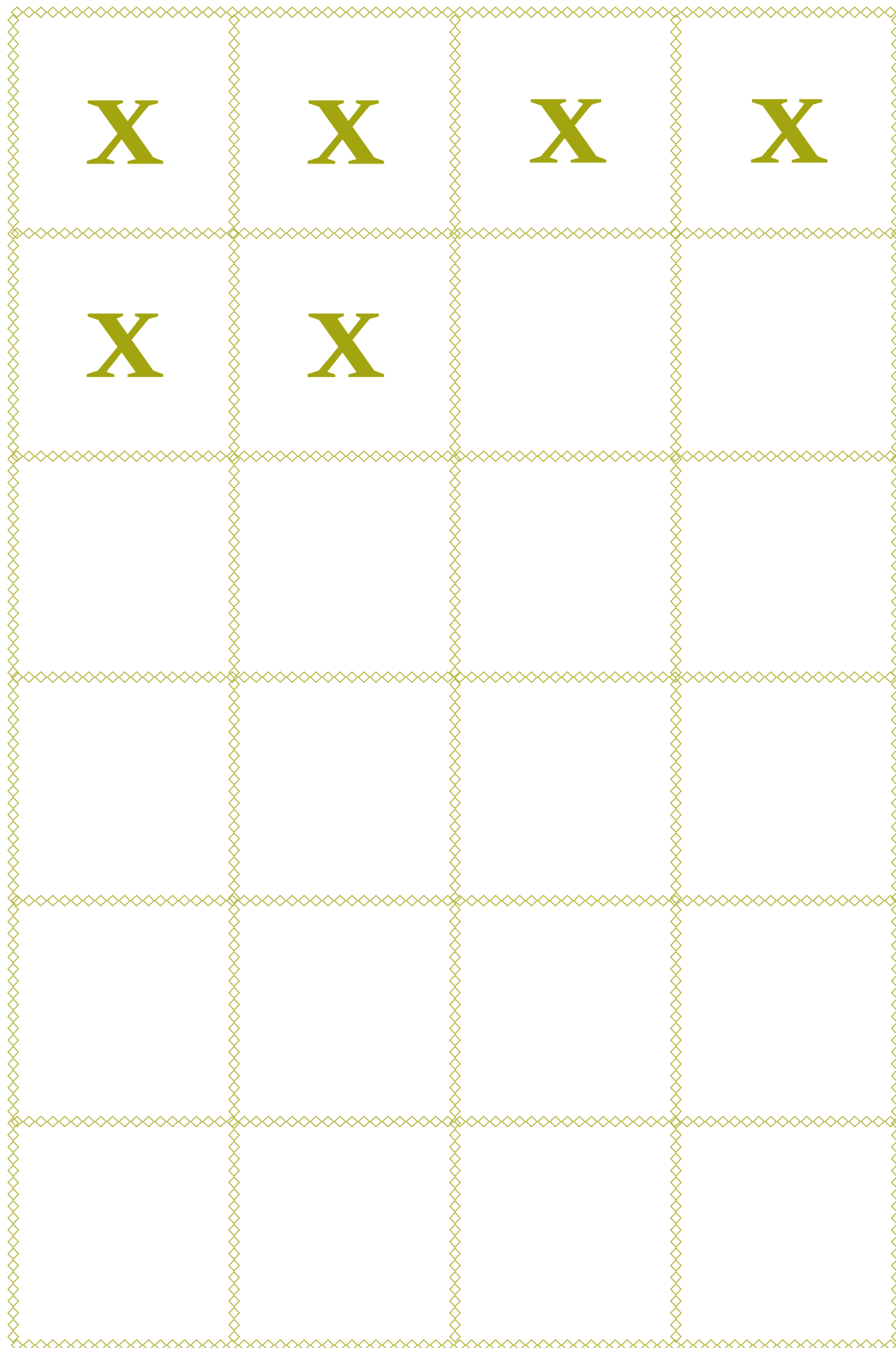
j j j j

j j nh nh

nh nh nh nh

nh nh nh nh

x x x x



### Lista de materiales disponibles

A continuación se entrega una lista de materiales del Programa de Educación Intercultural Bilingüe que pueden servir de apoyo a las clases que se presentan en la guía o bien a las clases de las unidades que la dupla pedagógica debe elaborar para abordar todos los contenidos del Programa de Estudio.

- Altamirano Aravena, Ricardo. (2001). "Apellidos mapuche en Aisén". Editado por el Programa de Educación Intercultural Bilingüe, Ministerio de Educación. Chile.
- Bascuñán Muñoz, Juan Francisco. (2010). "Chile: Una mirada original/Unen Lenin/ Suma Qamawipa". Editorial Planeta Sostenible. Santiago, Chile.
- CONADI e Instituto de Estudios Indígenas, Universidad de la Frontera. (1999). "Crear nuevas palabras. Innovación y expansión de los recursos lexicales del mapuzungun". Editorial Pillan. Temuco, Chile.
- Chihuailaf, Elicura. (1999). "Recado confidencial a los chilenos". Editorial LOM. Santiago, Chile.
- Hernández Sallés, Arturo & Ramos Pizarro, Nelly. (1997). "Diccionario Ilustrado Mapudungun/Español/Inglés". Editorial Pehuén. Santiago, Chile.
- MINEDUC, Programa de Educación Intercultural Bilingüe. "Aprendamos mapudungun con Aylla Cubos", Santiago, Chile.
- MINEDUC, Programa de Educación Intercultural Bilingüe. "Juguemos bingo aprendiendo mapudungun".
- MINEDUC, Programa de Educación Intercultural Bilingüe. "Pongan mucha atención. Historias y relatos tradicionales". Editorial Gráfica Puerto Madero. Santiago, Chile.
- MINEDUC, Programa de Educación Intercultural Bilingüe. "Recuperando los saberes de la comunidad". Editorial Next Image Ltda. Santiago, Chile.
- MINEDUC, Programa de Educación Intercultural Bilingüe. (2005). "Taiñ Ul/ Nuestros cantos. Escuela Butalelbun". Editorial Next Image. Santiago, Chile.
- MINEDUC, Programa de Educación Intercultural Bilingüe. (2005). "Mi voz nuestra Historia. Categoría Infantil". Editorial Pehuén. Santiago, Chile.
- MINEDUC, Programa de Educación Intercultural Bilingüe. (2005). "Mi voz nuestra Historia. Categoría Juvenil". Editorial Pehuén. Santiago, Chile.
- MINEDUC, Programa de Educación Intercultural Bilingüe. (2005). "Mi voz nuestra Historia. Categoría Adulto". Editorial Pehuén. Santiago, Chile.



- MINEDUC, Programa de Educación Intercultural Bilingüe. (2006). “CD “Kimkantuaiñ. Aprender haciendo”, Santiago, Chile.
- MINEDUC, Programa de Educación Intercultural Bilingüe. (2009). “Poesía y prosa chilena del siglo XX”. Selección Elicura Chihuailaf. Editorial Pehuén. Santiago, Chile.

