



GUÍAS PEDAGÓGICAS DEL SECTOR LENGUA INDÍGENA

MATERIAL DE APOYO
PARA LA ENSEÑANZA DEL

AYMARA



GOBIERNO DE
CHILE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

PROGRAMA ORÍGENES
mira el futuro desde tu origen





GUÍAS PEDAGÓGICAS DEL SECTOR LENGUA INDÍGENA

MATERIAL DE APOYO
PARA LA ENSEÑANZA DEL

AYMARA



GOBIERNO DE
CHILE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

PROGRAMA ORÍGENES
mira el futuro desde tu origen

unicef 

PRESENTACIÓN

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.

Uno de estos tratados es la Convención sobre los Derechos del Niño, la que establece la educación como un derecho que debe estar orientado al respeto y valoración de los distintos pueblos indígenas que conviven en nuestro territorio nacional. De esta forma, se especifica que todos los niños, niñas y adolescentes indígenas que viven en nuestro país, tienen el derecho a “tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma”.

En este sentido, 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”.

De esta manera y acorde con los compromisos que ha asumido Chile en relación a la protección y promoción de la interculturalidad como principio educativo, es que UNICEF ha colaborado con el Ministerio de Educación en la elaboración de Guías Didácticas para el nuevo Sector de Lengua Indígena, del cual se espera que nuestros hijos e hijas aprendan en la escuela a hablar mapuzugun, aymara o quechua, de tal forma que les permita desenvolverse como hablantes bilingües.

Ley General de Educación

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° “...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”.

© Ministerio de Educación, Programa de Educación Intercultural Bilingüe
© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF

Autores: *Gastón Sepúlveda y Felipe Tirado*

Con la colaboración de: *Maribel Eugenia Oñate V.*, docente Escuela Ralco Lepoy
María Sebastiana Calpán H., educadora tradicional Escuela Ralco Lepoy
Eduardo Bracol Arias C., coordinador técnico comunal Escuela Ponotro Enchi Amuley
Pedro Antío P., docente Escuela Ponotro Enchi Amuley
Clementino Lincopi Y., educador tradicional Escuela Ponotro Enchi Amuley
Lucrecia Miller O., docente Escuela Curiñanco
Sergio Barrientos Ñ., educador tradicional Escuela Curiñanco
Irma Gladys Raín C., docente Escuela Bocatoma
Herminda Cañicura R., educadora tradicional Escuela Bocatoma
Eduardo Arturo Bascur M., director Escuela Bocatoma
Adán Choque G., docente Escuela Cariquima
Eugenio Challapa Ch., educador tradicional Escuela Cariquima
Lino García Ch., docente Escuela Colchane
Fermín García G., educador tradicional Escuela Colchane
René Berbeito M., docente Escuela Visviri
Elena Huaylla A., educadora tradicional Escuela Visviri
Sergio Araya L., docente Escuela San Antonio de Padua de Ollagüe
Fermina Ramona Paucar., educadora tradicional Escuela San Antonio de Padua de Ollagüe
Carolina Huenchullán, Alicia Salinas, Claudio Millacura, Felino García, Javier Quidel, profesionales del Ministerio de Educación
Candy Fabio, Daniel Contreras, Soledad Cortés, consultores de UNICEF

Edición: *Marcela Bañados*

Diseño, diagramación e ilustraciones: *Geraldine Gillmore*

Registro de Propiedad Intelectual: 188997

Santiago de Chile
Febrero de 2010

Impreso en: Fe&Ser
Edición de 400 ejemplares

Esta publicación está disponible en www.mineduc.cl www.unicef.cl www.peib.cl

Artículo 3° *Se reconocen dos principios: el de la integración y el de la interculturalidad. Respecto del primero se señala “el sistema propiciará la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales”. Respecto de la interculturalidad, señala “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° *“...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° *“...en el caso de los establecimientos educacionales con alto porcentaje de alumnos indígenas, se considerará, además, como objetivos generales, 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 ve, la interculturalidad y la lengua indígena son elementos conceptuales de la educación chilena y un deber específico para el Estado, el que se traduce en la promoción de políticas educacionales que reconozcan y fortalezcan a los pueblos indígenas de Chile.

Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB)

Para llegar a la implementación del sector de lengua indígena, es necesario también relevar el desarrollo alcanzado por el Programa de Educación Intercultural Bilingüe.

El desarrollo de la EIB ha sido un proceso. El Decreto Supremo de Educación N° 232 amplía los espacios que la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, LOCE, le abrió a la EIB, esto sobre la base de “un proceso de descentralización curricular, en que cada establecimiento educacional podrá decidir si prepara y propone sus planes y programas de estudio propios o pone en práctica aquellos que deberá elaborar el Ministerio de Educación, debiendo, en ambos casos, estructurar su currículum, de manera de darles debido cumplimiento a estos objetivos y contenidos; basados en la real vigencia del principio de igualdad de oportunidades educacionales, por tanto, los establecimientos deben ofrecer una educación que, sobre una base común de carácter nacional, dé al mismo tiempo, cuenta de los intereses y expectativas de las diferentes comunidades escolares”. 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 Intercultural¹ o Intercultural Bilingüe² 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 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.

¹ Se entenderá por PPP Intercultural: el documento normativo que implementa la enseñanza diseñada en el Plan de Estudio Propio diseñado por el Establecimiento educacional en idioma Castellano.

² 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. 1°, inciso 2°). En Decreto N° 40: <http://www.mineduc.cl/biblio/documento/dec19960040.pdf>

Nuevo Sector de Lengua Indígena

El sector de Lengua Indígena es un área de aprendizaje que pone énfasis en la enseñanza de las lenguas indígenas que se diferencia de los Planes y Programas Propios, y que constituye un intento por valorar la enseñanza de las lenguas y culturas indígenas, rescatando y valorando las diferencias dialectales propias de cada lengua en los distintos espacios territoriales donde se encuentra inserta la escuela. Además, intenta incluir la cosmovisión de cada pueblo en los programas de estudios correspondientes.

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 1° a 8° 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.

El sector de Lengua Indígena posiciona a la lengua como una herramienta fundamental y un conocimiento adquirido para la comprensión y valoración de la cultura, por lo que enfatiza su aprendizaje y fomenta, a través de ésta, la aproximación a la cultura. Esto es posible ya que la lengua es un producto esencial de la actividad social humana; en efecto, el desarrollo de cada lengua supone la existencia activa de un grupo humano hablante específico que va, en el lenguaje, formando su visión del mundo y de su entorno más inmediato, de las relaciones sociales y la trascendencia.

Es por ello que en el aprendizaje de un idioma se pueden aprender aspectos fundamentales de una cultura y de su cosmovisión, tales como la circularidad del tiempo, la relación entre personas y elementos existentes en la naturaleza, la posición y definición de la persona en relación con el entorno, la armonía entre pares, la integridad y su complementariedad, entre otros aspectos.

Desde el punto de vista metodológico, la propuesta organiza 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 la utiliza. Asimismo la propuesta tiene como propósito formativo la enseñanza y el aprendizaje de la lengua originaria principalmente en los establecimientos con matrícula escolar indígena.

Este sector se orienta a las distintas lenguas indígenas presentes en el país, por lo que su formulación no se ha realizado desde alguna en particular, sino desde una aproximación genérica que permite la incorporación de distintas características lingüísticas a través de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios, al servicio de la flexibilidad que exigen los diferentes contextos para su implementación. En los programas de estudio destinados a cada lengua se deben considerar estas particularidades lingüísticas, asumiendo la flexibilidad que exigen en los diferentes contextos para su implementación. Estos serán elaborados por el Ministerio de Educación y por aquellos establecimientos e instituciones que estén en condiciones de hacerlo, incorporando elementos culturales correspondientes a la lengua en estudio.

La propuesta de EIB orienta su acción hacia el fortalecimiento de las lenguas indígenas en las escuelas, lo que posibilitará que los estudiantes se conecten con él a través de este conjunto de conocimientos, representaciones, símbolos y significaciones de las culturas a las cuales pertenecen. En este sentido, y desde el punto de vista pedagógico, al valorizar la lengua y conectar al estudiante con el mundo simbólico de su cultura, se contribuye al reconocimiento de su identidad cultural y al mejoramiento de su autoestima.

Para ello el fortalecimiento lingüístico requiere que las escuelas, a través del Proyecto Educativo Institucional, PEI; de la propuesta curricular; del diseño de prácticas pedagógicas; de la planificación de actividades; de la ejecución de proyectos docentes; etc., generen permanentemente espacios para que la comunidad hablante incorpore el uso de la lengua y logre el fortalecimiento de su identidad. En el caso de los alumnos y alumnas no indígenas, se intenta fomentar actitudes que valoren, comprendan y reconozcan la cultura de los pueblos indígenas de Chile. Estamos seguros que una vez alcanzados los objetivos propuestos nos encontraremos con una educación de calidad y un país que acepta y avanza con sus pueblos indígenas.

ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL MAPUZUGUN, AYMARA Y QUECHUA EN LA ESCUELA



No obstante se ha dado un gran paso adelante en la educación de los niños y niñas indígenas, al contar recientemente con programas de estudio para el sector de Lengua Indígena, en particular para la enseñanza del mapuzugun, aymara y quechua en el Primer Año Básico, aún no se cuenta con una gran experiencia en lo que 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 de 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.

Sin embargo, todos estos derechos pueden ser letra muerta si la práctica concreta de la enseñanza de la lengua y la cultura mapuche, aymara y quechua, no se lleva a cabo de forma que redunde en el aprendizaje efectivo de los contenidos culturales que están presentes en el programa de estudio.

Las personas que son responsables de la enseñanza de la lengua y cultura indígena son las educadoras y los educadores tradicionales. Se trata de individuos que no son profesores con estudios formales de pedagogía y no conocen bien cómo se organiza la enseñanza; cómo se distribuye el tiempo de la enseñanza; cuál es la estructura de una clase; cómo se evalúa lo que los niños y niñas aprenden; qué materiales usar para ayudar en el proceso de enseñanza; cómo elaborar materiales de enseñanza; cuándo y cómo usar materiales complementarios a la enseñanza como libros de cuentos, diccionarios y otros; entre otros aspectos didácticos. 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 en profundidad *cómo* enseñar, 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 ésta debe organizarse teniendo en cuenta algunos criterios. Las guías que se presentan a continuación tienen ese propósito: orientar a los educadores(as) tradicionales a cómo organizar la enseñanza de la lengua y la cultura mapuche, quechua o aymara, según corresponda.

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 deben estar siempre presentes, como un trasfondo en la actividad pedagógica. Por su parte, los criterios *específicos*, son los que abordan aspectos particulares de la actividad de enseñanza durante su desarrollo. Se refieren a: (1) el educador(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 para la organización de la enseñanza

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 éstos 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 éstos pueden aprender sólo algunas palabras. Por ello el educador(a) tradicional debe estar atento a *qué* es lo que los niños han aprendido.

La enseñanza no es sólo 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.

La enseñanza está centrada en los niños y niñas

Esto significa que lo importante en la enseñanza es que los y las estudiantes puedan desplegar sus potencialidades y para ello los educadores(as) deben aprender a reconocer sus necesidades y carácter y no imponer a rajatabla lo que quien enseña quiere que los niños y niñas aprendan.

Aprender no es lo mismo que memorizar

Esto significa que cuando los niños y niñas aprenden, pueden *hacer algo* usando lo que han aprendido. En este sentido, 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.

La enseñanza procede de lo cercano y conocido por el niño o niña a lo más lejano y desconocido

Esta es la secuencia de oro de toda enseñanza. El educador(a) debe llevar de la mano —obviamente en sentido figurado— desde lo que él o ella conoce bien a otros dominios de saberes que el niño o niña desconoce. Si la enseñanza no hace avanzar al niño o niña con la ayuda del educador(a), desde lo que conoce bien a lo que todavía no conoce —y de este modo crecer en dominio cultural y lingüístico—, la enseñanza no cumple cabalmente su rol y propósito.

La paciencia no es sólo una cualidad, sino que es una necesidad para la persona que enseña

Esto significa que el educador(a) debe tener presente siempre que no todos los niños y niñas aprenden al mismo tiempo, que algunos(as) tienen más dificultades y otros(as) más facilidades, pero todos(as) requieren de la atención comedido del educador(a).

Durante todo el trabajo de enseñanza a los educadores(as) tradicionales se les van a presentar una serie de dificultades prácticas que tienen relación con estas consideraciones generales. Sería conveniente que éstos conversen sobre ellas con el profesor(a) que está cargo del Programa de Educación Intercultural Bilingüe en la escuela.

Criterios específicos para la organización de la enseñanza

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

La primera cuestión que es necesario tener en cuenta con este criterio es la *relación pedagógica*. Esto significa considerar cómo se relacionan los educadores(as) con sus estudiantes para el propósito de enseñar la lengua y la cultura indígena. La recomendación aquí es que se organice esta relación en términos cálidos y afectivos. Que se logre un clima de confianza y de apoyo que haga posible que los contenidos de la enseñanza se puedan ir enseñando y aprendiendo con la naturalidad con la que se aprende la cultura y la lengua propia. En las unidades que se presentan a continuación se recomienda introducir este clima de relaciones al comienzo de cada una de las unidades y en las actividades de inicio de cada una de las clases en las distintas unidades. El educador(a) tradicional debe crear un clima cálido y de confianza, de manera que los estudiantes se sientan apoyados en todo momento para aprender. Es conveniente tener

presente que una clase autoritaria redundará casi siempre en resultados negativos para la enseñanza. Los niños y niñas se sentirán atemorizados y obligados más que motivados y entusiasmados libremente con su aprendizaje.

El ejercicio de la autoridad, sobre todo enseñando a niños y niñas pequeñas, tiene un equilibrio delicado. Crear un clima cálido y afectivo no significa que el educador(a) renuncie a su autoridad. Sin embargo, esta tiene que ejercerse con delicadeza. 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

Este criterio da cuenta de la necesidad 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 de 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. Así por ejemplo, si lo que se va a enseñar es *gülam* ‘el consejo’ mapuche, o el *markachasiña* ‘la conformación de la comunidad’ aymara, o los *t’ujyachinakuna* ‘sonidos’ quechua, estas actividades están diseñadas para crear el ambiente cultural en el cual las niñas y niños puedan reconocer el contenido cultural en el ámbito de su experiencia familiar y comunitaria cercana. De este modo, estas actividades crean el clima, motivan y acercan a los niños y niñas al contenido que van a estudiar.

Las *actividades de desarrollo* tienen como propósito abordar el contenido que se va a aprender en la clase. Es en estas actividades donde se produce el trabajo fundamental de aprendizaje de la clase. Aquí se presentan los contenidos (conocimientos culturales y lingüísticos) de la clase y se trabaja con ellos de modo que el o la estudiante los aprenda. Si se observan las actividades de desarrollo de cada clase en las distintas unidades, se podrá advertir que tratan de que el educador(a) tradicional no ordene o dicte a los niños y niñas para hacer algo, repetir una palabra o contestar una pregunta. Más bien 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

tarjetas, etc., en relación a lo que están aprendiendo, mientras que reciben la ayuda del educador(a).

En las actividades de desarrollo, la ayuda que le preste el educador(a) a los niños y niñas es fundamental para su aprendizaje, especialmente a los niños o niñas que lo requieran. Ayudar no significa que deba hacerle las cosas a los niños y niñas, sino de asistirles cuando trabajan con algunos de los contenidos que se enseñan en la clase.

Las *actividades de cierre* tienen como propósito - como su nombre lo indica- cerrar las actividades de aprendizaje de la clase. No dejar cosas pendientes, asegurarse de 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 no sólo el educador(a) lo constate; sino, lo más importante, que los 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. En otras palabras, le sirven al educador(a) tradicional para darse cuenta que los y las estudiantes aprendieron lo que trabajaron en las actividades de desarrollo. En general, se trata de actividades en las que se le 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.

Al final de cada clase se propone un cuadro de evaluación. Ese cuadro es la sistematización de las actividades de cierre de cada clase y permite a los educadores(as) tradicionales sistematizar un juicio respecto de los aprendizajes que niños y niñas demuestran en las actividades de cierre. Esto es importante porque el educador(a) observa el comportamiento, los saberes y los dominios que los niños y niñas demuestran en las actividades de cierre.

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 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 que es un acuerdo unánime que los seres humanos presentan diferencias entre sí en su ritmo de aprendizaje, tendemos a enseñarles a todos y todas de la misma forma, haciendo, en la práctica, como si tales diferencias no existieran. Dar a todos(as) las mismas oportunidades para que puedan aprender no significa enseñarles del mismo modo; significa en realidad adecuar la ayuda a las necesidades distintas que los niños y niñas hacen evidentes durante el proceso de aprendizaje.

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 el o la estudiante no puede avanzar por sí solo(a) y requiere 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 estudiante requiere sólo una pequeña ayuda, un empujoncito para que el pueda continuar solo(a). Y los *logros* son las demostraciones que hacen los(as) estudiantes que pueden realizar 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 -sobre todo 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.

Orientaciones generales sobre inicio, desarrollo y cierre 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 el educador(a) tradicional debe crear un ambiente propicio para que niños y niñas se dispongan positivamente al nuevo aprendizaje. Para ello, siempre el educador(a) debe iniciar la clase con una actividad que permita a niños y niñas 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 algún hecho o situación relacionada con el aprendizaje que van a trabajar. Esta actividad permitirá que niños y niñas generen una motivación auténtica para aprender, 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 realice en este momento, es importante que genere además 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, el educador(a) 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 momento de la clase es en el cual se debiera producir el aprendizaje, por lo tanto es el momento central de la clase, en el que se realizan las actividades fundamentales para generar el nuevo aprendizaje. El educador(a) tradicional ha realizado una invitación a niños y niñas a aprender algo nuevo, pero vinculado a su experiencia y realidad. En este momento de la clase esa invitación se vuelve una realidad. Lo importante de este momento es que el educador(a) tradicional 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 experimenten los nuevos aprendizajes. Se recomienda que en este momento de la clase los niños y niñas interactúen entre ellos y con el educador(a) tradicional a propósito de los aprendizajes esperados. 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.

Un tercer elemento muy importante para este momento de la clase, es el expandir el espacio educativo, tanto en lo físico -es decir, salir de la escuela con el propósito de acercarse a la naturaleza- como también el ir a la fuente del conocimiento ancestral, que está 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. El momento de desarrollo de la clase finaliza cuando el educador(a) tradicional está seguro(a) de que los niños y niñas han logrado el aprendizaje esperado, para lo cual deberá tener presente las pautas de evaluación que cada clase dispone y que se explican más abajo.

Cierre: el cierre de la clase no es sólo su finalización, es el momento en el que el educador evalúa junto a los niños y niñas la experiencia vivida. No es una evaluación de los aprendizajes, es una evaluación de la experiencia, es decir, 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 niños y niñas con la ayuda del educador(a) tradicional expresan no sólo 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, 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.

Tal como se puede apreciar en estas orientaciones, los momentos de la clase tienen un sentido pedagógico muy claro que es necesario respetar y marcar dentro de cada sesión. Los tiempos asignados a cada momento son relativos, pero deberán ser planificados de tal forma que cada momento disponga del tiempo necesario para lograr el propósito establecido. El educador(a) tradicional no sólo deberá realizar la planificación con anticipación, sino que deberá marcar en el momento de implementar la clase cada uno de los momentos de ella.

Orientaciones generales sobre evaluación de las clases

Cada una de las clases que constituyen una Unidad dispone de una pauta de evaluación de los aprendizajes. Ésta sirve de orientación para que el educador(a) tradicional pueda, a través de la observación, apreciar si los niños y niñas han logrado el aprendizaje supuesto y en qué nivel.

Para estructurar la pauta, se establece uno o dos aprendizajes a evaluar que sean los más relevantes de los que se trabajen especialmente en cada clase y que consideren los aprendizajes esperados, contenidos mínimos y contenidos culturales de la Unidad. Ese aprendizaje se operacionaliza de tal forma que pueda ser una manifestación que podamos observar en los niños y niñas durante el desarrollo de la clase. A continuación se han establecido tres niveles posibles de logro: No Logrado, es decir el niño o niña no manifiesta la operacionalización del aprendizaje; Logrado, lo manifiesta en su nivel mínimo aceptable; y Logrado Óptimo, lo manifiesta en su nivel máximo esperado. Cada uno de estos niveles tiene una descripción de lo que se espera que hagan los niños y niñas durante la clase en relación a ese aprendizaje, de tal forma de facilitar la observación del educador(a) tradicional.

Aprendizajes	No logrado	Logrado	Logrado óptimo
<ul style="list-style-type: none"> Descripción operativa del aprendizaje a evaluar. 	<ul style="list-style-type: none"> Descripción de lo que el niño o niña hace o no hace, lo que permite establecer que no ha logrado el aprendizaje evaluado. 	<ul style="list-style-type: none"> Descripción de lo que el niño o niña hace como mínimo del aprendizaje evaluado. 	<ul style="list-style-type: none"> Descripción de lo que el niño o niña hace y que permite calificar como un aprendizaje óptimo.

Para realizar la evaluación el educador(a) tradicional debe tener muy presente esta pauta y las descripciones de los niveles de logro, de tal forma que pueda ir observando a los niños y niñas durante toda la clase y así poder ver el nivel de logro manifestado.

La evaluación, si bien operativamente se puede realizar al final de la clase, debe recoger la observación del educador(a) durante todo el desarrollo de la misma. No hay un momento o una actividad específica de evaluación, sino que el educador(a) 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 lo que pretende es 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 óptimo. Por lo tanto, esta evaluación no se traduce en notas o conceptos calificativos, sino sólo en establecer el nivel de logro durante el desarrollo de la clase.

Sí es importante que durante la clase el educador(a) tradicional 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.

LA ENSEÑANZA DEL AYMARA 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 indígena 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, pacha mama, 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.

Las Unidades

Estructura de las Unidades

Para estructurar cada una de las Unidades que comprende el aprendizaje de la lengua indígena en 1° Básico, se han tomado como base los Programas de Estudio del Sector Lengua Indígena, en lo que se expresan los Contenidos Mínimos, Contenidos Culturales y Aprendizajes esperados de cada lengua.

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

Cada Unidad se inicia con una Introducción, que es una explicación detallada por un lado del sentido de los contenidos mínimos y culturales a desarrollar en la Unidad, como también una presentación de los focos pedagógicos que el educador(a) tradicional debe tener en cuenta al momento de implementar la Unidad.

Luego, se indican los Contenidos Mínimos que cada Unidad trabajará, contenidos que van siendo trabajados en forma integral en las distintas clases que incluye la Unidad. En este sentido, los Contenidos Mínimos transitan toda la clase y en cada una de ellas se trabaja un tópico específico de estos Contenidos. Algo similar ocurre con los Contenidos Culturales, los que también se trabajan

en el conjunto de las clases: no hay una clase para cada Contenido, sino que en el conjunto de ellas se trabajan todos los Contenidos Culturales.

Estos Contenidos Culturales están asociados a uno de los tres ejes de aprendizaje de la Lengua Indígena: Tradición Oral, Comunicación Oral y Comunicación Escrita. En cada Unidad se expresan los Aprendizajes esperados de la Unidad, agrupados en los Ejes que la Unidad trabajará. Es así que en algunas Unidades habrá dos y en otras tres ejes de aprendizaje. Cada Aprendizaje esperado además lleva asociados indicadores de ese Aprendizaje que les servirán a los educadores(as) tradicionales para estructurar sus Pautas de Evaluación.

Luego de esta primera parte se encuentra una planificación detallada de cada una de las clases que integran esta Unidad. Cada clase está estructurada como ya se vio en Inicio, Desarrollo y Cierre. Cada momento de la clase va especificando todas las actividades que es necesario que, tanto el educador(a) tradicional como los niños y niñas, deben realizar para ir logrando los aprendizajes esperados. Al final de cada clase se incluye una Pauta de Evaluación, la que permite al educador(a) tradicional establecer el nivel de logro de los aprendizajes.

Finalmente, la Unidad concluye con una breve indicación acerca de los Recursos que el educador(a) tradicional debe tener en cuenta para su óptimo desarrollo y así lograr los mejores aprendizajes.

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, 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 Unidades Lengua Indígena Aymara

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

Unidades Sector Lengua Indígena Aymara		Estado en la guía
PRIMER SEMESTRE	Primera Unidad Escuchar en familia	POR ELABORAR
	Segunda Unidad Nombre y territorio	DESARROLLADA
	Tercera Unidad Canto y escribo	DESARROLLADA
	Cuarta Unidad Melodías de mi entorno	DESARROLLADA
SEGUNDO SEMESTRE	Quinta Unidad Aprendemos las normas de la comunidad	POR ELABORAR
	Sexta Unidad Nombres y letras	POR ELABORAR
	Séptima Unidad Nombres y valores de mi cultura	POR ELABORAR
	Octava Unidad Las riquezas de mi pueblo aymara	POR ELABORAR

Desglose Unidades Lengua Indígena Aymara

Cada una de las Unidades que comprende el aprendizaje de la Lengua Indígena Aymara para Primero 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. Es así que el desglose de cada una de las Unidades que se muestran a continuación contiene estos tres elementos.

PRIMER SEMESTRE

PRIMERA UNIDAD

Escuchar en familia

Contenidos Mínimos

- * Reconocimiento y valoración del acto de escuchar como práctica fundamental de la tradición oral.
- * Reconocimiento de la relación de correspondencia entre letras y su sonido.

Contenidos Culturales

- * *WILA MASI IST'AÑA YATINTAÑA: Saber escuchar a la familia*
- * *LAYRA QILQATANAJA/KA: Escrituras en grifos*

Aprendizajes Esperados

- * *Eje Tradición oral*
 1. Adoptar posturas físicas, actitudes y normas culturales del acto de escuchar en familia.
 2. Demostrar comprensión acerca de las relaciones de la familia extendida.
- * *Eje Comunicación escrita*
 1. Producir textos orales a partir de grifos presentados por el educador(a) tradicional y/o el docente.
 2. Reproducir y crear grifos a partir de modelos presentados.

SEGUNDA UNIDAD

Nombre y territorio

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?*

Aprendizajes Esperados

- * *Eje Tradición oral*
 1. Comprender que la conformación de las comunidades aymara se explican por relatos locales existentes.
 2. Reconocer el rol del Jiliri (mayor) como transmisor de los relatos locales, familiares y territoriales.
 3. Reconocer características de la comunidad a través de metonimias.
- * *Eje Comunicación oral*
 1. Describir a su familia y al territorio que les permite desarrollar una identidad.
 2. Expresar oralmente sus características personales, familiares y del territorio en que viven.
 3. Representar escenas de la vida diaria utilizando vocabulario aprendido propio de la lengua aymara.

TERCERA UNIDAD

Canto y escribo

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 ISTAÑA: Escuchar sonidos de palabras.*

Aprendizajes Esperados

- * *Eje Tradición oral*
 1. Escuchar activa y comprensivamente canciones tradicionales como parte de un proceso formativo y de desarrollo en el ámbito familiar.
 2. Comprender que la canción es una forma de interacción y comunicación entre las personas, y también con la naturaleza y su entorno.
 3. Ampliar su vocabulario utilizando palabras del repertorio lingüístico relacionadas con instrumentos musicales.
- * *Eje Comunicación oral*
 1. Escuchar comprensivamente sonidos onomatopéyicos e imitarlos, tales como waw waw, mau, tuk tuk, ink, chiw chiw, y ux ux.
 2. Comprender expresiones de palabras culturalmente significativas tales como: Qala qala, Kiwla
 3. Conocer las vocales en expresiones culturalmente significativas.

CUARTA UNIDAD

Melodías de mi entorno

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 KIRKIÑANAĴAPA/KAPA: Canciones de la naturaleza.*
- * *ĴANHUSIÑA, LAXRA CHINUQANTI: Adivinanza y trabalenguas.*

Aprendizajes Esperados

- * *Eje Tradición oral*
 1. Escuchar comprensivamente distintos tipos de canciones que incorporan sonidos de los seres de la naturaleza.
 2. Comprender que la melodía, baile, y coreografía de las canciones, es una perfecta interpretación de las manifestaciones de los seres de la naturaleza.
 3. Recrear canciones creadas a partir de su entorno.
- * *Eje Comunicación oral*
 1. Comprender propósitos del janhusiña, laxra chinuqa (adivinanzas y trabalenguas) en el desarrollo cognitivo y práctica de la oralidad.
 2. Reproducir textos breves tradicionales.
 3. Escuchar comprensivamente y con respeto a su educador(a) tradicional y compañeros y compañeras.

SEGUNDO SEMESTRE

QUINTA UNIDAD

Aprendamos las normas de la comunidad

Contenidos Mínimos

- * *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 ĴAQINAKA/ĴA IST'AÑA: Escuchar a la comunidad.*
- * *MARKA ĴAQI ARUNTAÑA: Saludo a la comunidad.*

Aprendizajes Esperados

- * *Eje Tradición oral*
 1. Comprender el valor de la palabra empeñada para mantener el consenso y la armonía en la comunidad.
 2. Demostrar comprensión sobre la importancia de ayni para la comunidad.
- * *Eje Comunicación oral*
 1. Manejar un amplio repertorio de expresiones de saludo para relacionarse con otros integrantes de la comunidad.

SEXTA UNIDAD

Nombres y letras

Contenidos Mínimos

- * Intercambio de información personal referente a su nombre, familia y territorio.
- * Reconocimiento de la relación de correspondencia entre letras y su sonido.

Contenidos Culturales

- * *KAWKIRU MARKANTASA*: ¿De qué comunidad provienes?
- * *PACHAMAMANA ARUPA QILQAÑA*: Escrituración de los sonidos de la naturaleza.

Aprendizajes Esperados

- * *Eje Tradición oral*
 1. Intercambiar información referida a las comunidades de sus ancestros.
 2. Comprender el significado de los nombres de comunidades o ciudades de su entorno.
- * *Eje Comunicación escrita*
 1. Asociar 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.
 2. Asociar la letra con los sonidos aspirados ph, th, kh, qh, chh.

SÉPTIMA UNIDAD

Nombres y valores de mi cultura

Contenidos Mínimos

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

Contenidos Culturales

- * *SAWINAJA*: Refranes
- * *SUTINAKA/JA*: Nombres

Aprendizajes Esperados

- * *Eje Comunicación oral*
 1. Escuchar comprensivamente textos breves en lengua indígena.
 2. Reconocer los refranes como textos que contienen enseñanzas.
- * *Eje Comunicación escrita*
 1. Establecer relación entre objetos y nombres en aymara.
 2. Escribir nombres de elementos culturalmente significativos.

OCTAVA UNIDAD

Las riquezas de mi pueblo aymara

Contenidos Mínimos

- ★ *Distinción auditiva de sonidos, palabras y expresiones de la vida cotidiana culturalmente significativas.*
- ★ *Reconocimiento de las formas de interacción social por medio de las canciones.*

Contenidos Culturales

- ★ *ARUSITANAJA/NAKA: Palabras*
- ★ *ANATPACHA: Tiempo de carnaval*

Aprendizajes Esperados

- ★ *Eje Comunicación oral*
 1. Utilizar palabras relacionadas con la naturaleza, por ejemplo: q'ax q'ax phulluqiri, thuqhuri.
 2. Reconocer los tipos de juegos y competencias que permiten la interacción social entre personas y comunidades.
 3. Establecer relación entre la anata y la muestra de los mejores productos agrícolas, ganaderos y desarrollo en general.

Pasos para la elaboración de las Unidades Sector Lengua Indígena Aymara

Como bien se menciona en el Cuadro Resumen Unidades Lengua Indígena Aymara, tres 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 docente para poder elaborar las cinco Unidades restantes que componen el Sector de Lengua Indígena Aymara para Primero Básico.

Cada una de las tres Unidades que están desarrolladas en esta Guía son:

Unidad 2: Nombre y Territorio

Unidad 3: Canto y Escribo

Unidad 4: Melodías de mi entorno

Éstas contienen las clases necesarias para poder abordar los Contenidos Mínimos, Contenidos Culturales y Aprendizajes Esperados que cada Unidad tiene establecidos.

De esta forma, para diseñar las cinco Unidades restantes es necesario realizar los siguientes pasos:

- Analizar los Contenidos Mínimos, 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. Es importante en este análisis realizar una descripción de lo que los niños y niñas podrán hacer con los aprendizajes, de tal forma de tener una descripción operacional del aprendizaje a lograr, lo que será la base a partir de la cual se podrá 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 4 y 5 clases, es decir, en esas clases se deben cubrir todos los Contenidos Mínimos 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 son los protagonistas, enfatizar actividades en contacto con la naturaleza y la comunidad así como actividades en las que niños y niñas realizan acciones o productos.

Cierre: actividades en las que los niños y niñas expresan lo que han aprendido y el educador(a) tradicional 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. Para la construcción de dicha pauta, primero se deben expresar los aprendizajes operacionales, de tal forma que representen aquellos aprendizajes centrales que es necesario observar para determinar si los niños y niñas han aprendido lo esperado. Luego se deben expresar los niveles de logro esperado, desde el No Logrado, Logrado y Logrado Óptimo. La descripción de estos niveles debe ser precisa y descriptiva de lo que los niños y niñas harán en ese nivel de logro.
- Por último, como ya están diseñadas las actividades, es importante realizar una descripción de todos los recursos que la Unidad requiere para su buen desarrollo, de tal forma que el educador(a) tradicional los considere y prepare previamente a la impartición de la clase.

LISTA DE MATERIALES

(Elaborados por el Programa Intercultural Bilingüe y disponibles en las escuelas, que sirven de apoyo en la implementación Sector de Lengua Indígena)

MATERIAL PEDAGÓGICO DE APOYO DISPONIBLE EN LAS ESCUELAS SECTOR DE LENGUA AYMARA

MATERIALES 1° BÁSICO

- Guía Docente
- Texto Guía para el alumno
- Cuadernillo de Trabajo para el alumno

UNIDADES:

- 1: Mi familia es mi mundo
- 2: La manta de la abuela Celia
- 3: Los tejidos aymara
- 4: Los juegos de mi pueblo
- 5: la vida en las cumbres
- 6: Nuestros hermanos los animales
- 7: Leyendas de mi pueblo
- 8: Un viaje a la ciudad
- 9: Se acerca el carnaval

MATERIALES 2° BÁSICO:

- Guía Docente
- Texto Guía para el alumno
- Cuadernillo de Trabajo para el alumno

UNIDADES:

- 1: Una invitación especial
- 2: Mi casa, mi comunidad
- 3: Nuestra buena tierra
- 4: ¡Manos a la obra!
- 5: De la cordillera al mar
- 6: ¡Vamos a la feria!
- 7: La vida de las plantas
- 8: Los animales están de fiesta
- 9: La voz de nuestros antepasados
- 10: Celebremos el Anata

MATERIALES 3° BÁSICO

- Guía Docente
- Texto Guía para el alumno
- Cuadernillo de Trabajo para el alumno

UNIDADES:

- 1: Nuestro mundo, nuestra tierra y nuestras costumbres
- 2: ¿Quiénes somos?
- 3: La sabiduría de nuestros antepasados
- 4: Tradiciones de mis abuelos
- 5: La Pachamama nos provee de ricos alimentos
- 6: Las fiestas patronales
- 7: El sol, fuente de vida y energía
- 8: Animales de mi zona
- 9: Siembra y cultivo, parte de nuestra vida
- 10: Artesanías en telar
- 11: Los saberes de mi pueblo
- 12: Cuentos, relatos y costumbres aymara

MATERIALES 4° BÁSICO:

- Guía Docente
- Texto Guía para el alumno
- Cuadernillo de Trabajo para el alumno

UNIDADES:

- 1: Anata o el carnaval
- 2: Los Payachatas, espíritus tutelares
- 3: Recuerdos de un yuqalla
- 4: Yuqalla escritor
- 5: La voz como medio de comunicación
- 6: Mi primera biblioteca de textos
- 7: Mi diario de vida
- 8: Niña aymara / Imilla aymara
- 9: La casa y familia aymara
- 10: Juspajara Pachamama por la siembra y la cosecha de palabras
- 11: Yuqalla millanaka anataña yatintañañi / Niños y niñas aprenden a jugar
- 12: De la información oral a la información escrita

MATERIALES 5° BÁSICO:

- Guía Docente
- Texto Guía para el alumno
- Cuadernillo de Trabajo para el alumno

UNIDADES:

- 1: Cuenta – Cuentos. Relatos y fábulas aymara
- 2: El origen del mundo. Mitos aymara sobre la creación del universo
- 3: La otra historia. Leyendas aymara, el origen de la Tirana
- 4: Nuestra compañía de teatro. La cultura aymara a través del teatro
- 5: Somos poetas. La cultura aymara a través de la poesía
- 6: Se vende. Estrategias del texto publicitario
- 7: Hagamos noticia. Conociendo la medicina aymara a través del texto informativo
- 8: Nuestros juegos, nuestras tradiciones. El texto normativo en la vida cotidiana
- 9: Pensar y opinar el Bicentenario. El texto argumentativo como medio para expresar la individualidad.

MATERIALES ÚTILES DISPONIBLES EN LAS ESCUELAS SECTOR DE LENGUA AYMARA

GUÍA AYMARA ARU YATIQAÑATAKI: Guía didáctica de apoyo docente para la enseñanza del aymara como segunda lengua.

ORIENTACIONES PARA LA CONTEXTUALIZACIÓN DE PLANES Y PROGRAMAS PARA LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE: Propuesta para contextualizar los Planes y Programas de NB1 y NB2 en escenarios de alta concentración de alumnado indígena.

ORIENTACIONES PARA LA CONTEXTUALIZACIÓN DE PLANES Y PROGRAMAS DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN PARA LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE: Propuesta para contextualizar los Planes y Programas para Lenguaje y Comunicación de NB1 y NB2 en escenarios de alta concentración de alumnado indígena.

MI VOZ, NUESTRA HISTORIA. CATEGORÍA INFANTIL: Antología de cuentos desarrollada a partir del Concurso de Narrativa en Educación Intercultural Bilingüe. Dos corresponden a cuentos aymaras.

- La niña, el Chungará y los Payachatas
- El Licancabur y la llama

MI VOZ, NUESTRA HISTORIA. CATEGORÍA JUVENIL: Antología de cuentos desarrollada a partir del Concurso de Narrativa en Educación Intercultural Bilingüe. Uno corresponde a cuento aymara.

- La promesa en el tiempo

MI VOZ, NUESTRA HISTORIA. CATEGORÍA ADULTO: Antología de cuentos desarrollada a partir del Concurso de Narrativa en Educación Intercultural Bilingüe. Cuatro corresponden a cuentos aymara.

- La odisea de vizcachita
- La llegada de Bartolo
- Tatasamaña y su destino
- El capricho del hombre

MATERIAL PEDAGÓGICO AUDIOVISUAL DE APOYO DISPONIBLE EN LAS ESCUELAS SECTOR DE LENGUA AYMARA

CD TAQPACHANI: Software educativo que apoya la enseñanza y valoración de la Lengua y Cultura Aymara dentro del marco curricular de los ejes temáticos y los Sectores de aprendizaje de los niveles NB1 y NB2.

VIDEO EL CÓNDOR Y EL ZORRO: Video que sirve de apoyo a labor docente de profesores para su trabajo con niñas y niños de NB1 y NB2.

VIDEO AYMARA: Video que sirve de apoyo a labor docente de profesores.

VIDEO NOSOTROS LOS AYMARA: Video que sirve de apoyo a labor docente de profesores.

VIDEO PHAXI DE VACACIONES: Video que sirve de apoyo a labor docente de profesores.

CURSO 1° BÁSICO UNIDAD 2



NOMBRE Y TERRITORIO

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 ese territorio 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 niñas aymara reconocer a su comunidad a través de relatos tradicionales que explican el origen de la colectividad, de las familias y de qué modo se han poblado los territorios que habita. Esta realidad permite a los niños y niñas aymara valorar la fuerza de la tradición oral de su pueblo y de qué modo su identidad está asociada al entorno natural. Aparecerá la importancia del jawira (río), el mallku (cerro protector), el phuju (vertiente), quta (lago) elementos con los cuales los niños y niñas interactúan permanentemente, pero que en esta unidad adquirirán la importancia cultural y el nombre que tienen en su lengua.

Un segundo elemento de importancia en esta Unidad es la figura de los abuelos, el Jach'a tata, quienes son los que deben transmitir los aprendizajes a los niños y niñas a través de estos relatos, con lo cual se valora a los ancianos como fuente de sabiduría y se debe desarrollar un gran respeto por ellos.

Por último, en esta Unidad los nombres de las comunidades y los apellidos aymara de los niños adquieren un nuevo sentido, ya que cada nombre y cada apellido tienen un significado. Desde el punto de vista cultural, este elemento es de vital importancia ya que permite el desarrollo de la identidad de los niños y niñas y el orgullo de 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 niñas sean los protagonistas de esta Unidad, recolecten relatos con sus abuelos, los compartan,

repitan las palabras en su lengua aymara y comprendan el significado de ellas. El protagonismo de los niños y niñas 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?*

Ejes de aprendizaje, aprendizajes esperados e indicadores de logro

Ejes de aprendizaje	Aprendizajes esperados	Indicadores
• Tradición oral	<ul style="list-style-type: none"> • Comprenden que la conformación de las comunidades aymara se explican por relatos locales existentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifican relatos locales que explican la conformación de su comunidad. • Comentan relatos locales escuchados, explicando la conformación de sus comunidades.
	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen el rol del Jiliri (mayor) como transmisor de los relatos locales, familiares y territoriales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifican a los Jiliri como transmisores de la sabiduría a través de los relatos orales. • Escuchan con respeto e interés los relatos orales transmitidos por los Jiliri.
• Comunicación oral	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen características de la comunidad a través de metonimias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifican metonimias propias de su comunidad. • Relacionan comunidades indígenas con los cerros, ríos o vertientes relativos a su origen.
	<ul style="list-style-type: none"> • Describen a su familia y al territorio que les permite desarrollar una identidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen y fundamentan su identidad familiar y territorial. • Explican oralmente su identidad y procedencia.
	<ul style="list-style-type: none"> • Expresan oralmente sus características personales, familiares y del territorio en que viven. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explican características del entorno natural de su comunidad. • Describen características personales y familiares respecto a su origen.
	<ul style="list-style-type: none"> • Representan escenas de la vida diaria utilizando vocabulario aprendido propio de la lengua aymara. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresan oralmente situaciones de su vida diaria, utilizando de modo pertinente el vocabulario aprendido. • Se expresan fluidamente haciendo uso de informaciones relativas a su identidad.

CLASE 1

Relatos de la conformación de la comunidad. Comprenden y comentan



INICIO

- El educador(a) tradicional pide a los niños y niñas que le cuenten donde viven, quiénes son sus vecinos y a qué se dedican.
- En la medida que los niños y niñas van nombrando las localidades, el educador(a) tradicional las va escribiendo en la pizarra.
- Les pregunta si saben en qué idioma están escritos los nombres de las localidades. Si no lo saben, el educador(a) tradicional les indica que están en Aymara y que cada nombre significa algo.
- Les pregunta si alguien sabe la historia de la localidad donde vive y el significado de su nombre.
- Les pregunta si les gustaría conocer la historia de su localidad y el significado de su nombre.
(Si todos los niños y niñas viven en la misma localidad, la actividad se puede variar pidiéndole a los niños y niñas que nombren localidades cercanas o de la comuna.)

DESARROLLO

- El educador(a) tradicional relata la conformación de su localidad desde su inicio.
- Los niños y niñas en forma individual realizan un dibujo que represente lo que escucharon acerca de la historia de su localidad.
- Los niños y niñas muestran sus dibujos y los explican a sus compañeros y compañeras.

- El educador(a) tradicional ayuda a los niños y niñas a pegar los dibujos en la pizarra alrededor de los nombres de las localidades escritos anteriormente.
- El educador(a) tradicional pregunta a los niños y niñas si conocen el significado del nombre de sus pueblos.
- El educador(a) tradicional da a conocer el significado de los nombres de cada pueblo que conforma su comuna ej: Chulluncane = lugar que tiene hielo.

CIERRE

- El educador(a) tradicional les pregunta a los niños y niñas cuáles nombres de localidades les han gustado más y porqué.
- El educador(a) tradicional pide a los niños y niñas que digan los nombres de las localidades que han aprendido y el significado que tienen esos nombres.
- Los niños y niñas relatan al educador(a) tradicional cómo se conformó la comunidad, su origen, cómo se pobló el territorio que habitan, de acuerdo a lo que escucharon del educador(a) tradicional.
- El educador(a) tradicional les pide que conversen en sus casas con sus padres y mayores lo que han aprendido en esta clase y averigüen por otros nombre e historias de localidades cercanas que los mayores conozcan.

EVALUACIÓN DE LA CLASE:

La siguiente pauta es una orientación que tanto el profesor(a) como el educador(a) tradicional deben tener presente durante toda la clase, observando en cada niño y niña el logro de los aprendizajes planteados en el transcurso de ella, y estableciendo el nivel de logro de acuerdo a los indicadores especificados. Es una evaluación formativa que ayudará al profesor(a) y al educador(a) tradicional a reforzar a los niños y niñas que no estén logrando el aprendizaje.

Aprendizajes	No logrado	Logrado	Logrado óptimo
<ul style="list-style-type: none"> • Comprender el relato del origen de su comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • No expresan con claridad el relato escuchado acerca del origen de la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresan el relato sobre el origen de la comunidad en forma parcial, rescatando lo esencial. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresan el relato sobre el origen de la comunidad en forma completa, tanto en lo esencial como en los detalles del relato.
<ul style="list-style-type: none"> • Expresar nombres de localidades con su significado. 	<ul style="list-style-type: none"> • No expresan los nombres de las localidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresan algunos nombres y el significado parcial de esos nombres. 	<ul style="list-style-type: none"> • Nombran todas las localidades tratadas en clase y expresan correctamente su significado.

CLASE 2

Rol del Jach'a tata (abuelo) en la conformación de la comunidad



INICIO

- El educador(a) tradicional les pregunta a los niños y niñas qué pudieron conversar en sus casas y con quién lo hicieron.
- Les pide que cuenten lo que les hablaron los mayores de la casa.

DESARROLLO

- El educador(a) tradicional comenta sobre el rol del jach'a tata en su hogar señalando las funciones de padre de sus (yuqa) hijos, (allchhi) nietos y sobrinos.
- Les pregunta a los niños y niñas el nombre del jach'a tata de cada uno. Les pide que cuenten alguna enseñanza que hayan recibido de él.
- El educador(a) tradicional explica la importancia del rol que tiene el jach'a tata en la familia y en la comunidad (ejemplo: en la familia cumple la función de padre mayor que entrega valores y enseñanza empírica. En la comunidad son respetados y toman las decisiones).
- Los niños y niñas elaboran un árbol genealógico de su familia con fotos o dibujos (solicitar fotos de la familia en la clase anterior).

CIERRE

- El educador(a) tradicional les pide a los niños y niñas que expliquen las funciones de los abuelos en la comunidad y la familia, dando ejemplos.

EVALUACIÓN DE LA CLASE

La siguiente pauta es una orientación que tanto el profesor(a) como el educador(a) tradicional deben tener presente durante toda la clase, observando en cada niño y niña el logro de los aprendizajes planteados en el transcurso de ella, y estableciendo el nivel de logro de acuerdo a los indicadores especificados. Es una evaluación formativa que ayudará al profesor(a) y al educador(a) tradicional a reforzar a los niños y niñas que no estén logrando el aprendizaje.

Aprendizajes	No logrado	Logrado	Logrado óptimo
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer el rol del abuelo en la familia y la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • No explican con claridad el rol del abuelo en la familia y la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explican parcialmente el rol del abuelo en la familia y la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explican correctamente el rol del abuelo en la familia y la comunidad.
<ul style="list-style-type: none"> • Respetar el rol del jach'a tata. 	<ul style="list-style-type: none"> • No se expresan con respeto acerca del rol del jach'a tata. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se expresan con respeto acerca del rol del jach'a tata. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se expresan con respeto y valoran el rol del jach'a tata.

CLASE 3

Trabajan el tema de la identidad. Representan a un ayllu



INICIO

- El educador(a) tradicional invita a los niños y niñas a sentarse en círculo para hablar de la comunidad.
- Como motivación, los niños y niñas cantan la canción Mayata Tunkaru de Los Awatiña, la que ha sido enseñada previamente por el educador(a) tradicional.
- El educador(a) tradicional pregunta a los niños y niñas si les gustó y qué les gustó más de la canción. Les pide que le cuenten qué entendieron.

DESARROLLO

- El educador(a) tradicional pregunta a los niños y niñas si han escuchado hablar de las palabras Arajsaya y Manqhasaya y qué significan. Si no lo saben, les explica el significado de cada una.
- El educador(a) tradicional, en conjunto con el docente, dibujan en la pizarra un esquema de las divisiones territoriales del sector por ayllu con sus respectivas localidades.
- Los niños y niñas ubican en el esquema su localidad de origen.
- Cada alumno y alumna le cuenta a los demás alguna característica especial de su localidad: paisaje, fiestas, etc.

CIERRE

- El educador(a) tradicional les pregunta qué es lo que más les gusta de su ayllu, y que les gustaría cambiar o mejorar.

EVALUACIÓN DE LA CLASE

La siguiente pauta es una orientación que tanto el profesor(a) como el educador(a) tradicional deben tener presente durante toda la clase, observando en cada niño y niña el logro de los aprendizajes planteados en el transcurso de ella, y estableciendo el nivel de logro de acuerdo a los indicadores especificados. Es una evaluación formativa que ayudará al profesor(a) y al educador(a) tradicional a reforzar a los niños y niñas que no estén logrando el aprendizaje.

Aprendizajes	No logrado	Logrado	Logrado óptimo
<ul style="list-style-type: none"> • Comprender el significado de las palabras Arajsaya y Manqhasaya. 	<ul style="list-style-type: none"> • No comprenden el significado de las palabras Arajsaya y Manqhasaya. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprenden parcialmente las palabras Arajsaya y Manqhasaya. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprenden completamente el significado de las palabras Arajsaya y Manqhasaya.
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer su ayllu. 	<ul style="list-style-type: none"> • No expresan características de su ayllu. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresan algunas características relevantes de su ayllu. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresan con claridad las características de su ayllu.

CLASE 4

Exponen respondiendo a las preguntas: ¿Quién soy?
¿Quién quiero ser? ¿Cómo ayudo a mi pueblo o comunidad?



INICIO

- El educador(a) tradicional les pide a los niños y niñas que le digan cuáles son las cosas buenas y las cosas malas que ellos ven en su comunidad.
- El educador(a) tradicional hace una lista en la pizarra con la información entregada por los niños y niñas.

DESARROLLO

- El educador(a) tradicional les pide a los niños y niñas que le cuenten sobre las actividades que realizan sus padres y hermanos mayores.
- Hace una lista con todas las actividades que los niños y niñas relatan.
- El educador(a) tradicional les pregunta a los niños y niñas qué es lo que hacen ellos en la comunidad cuando no están en la Escuela, por ejemplo, los fines de semana.
- Les pide a los niños y niñas que -usando imágenes recortadas de revistas o con dibujos- expresen lo que a ellos les gustaría hacer en la comunidad cuando sean grandes.
- Cada uno de los niños y niñas le cuenta al curso el significado de lo que dibujó.

CIERRE

- El educador(a) tradicional les pregunta a los niños y niñas si les gusta ser como son, si les gusta lo que hacen sus padres y mayores y si a ellos les gustaría ser como ellos y porqué.

EVALUACIÓN DE LA CLASE

La siguiente pauta es una orientación que tanto el profesor(a) como el educador(a) tradicional deben tener presente durante toda la clase, observando en cada niño y niña el logro de los aprendizajes planteados en el transcurso de ella, y estableciendo el nivel de logro de acuerdo a los indicadores especificados. Es una evaluación formativa que ayudará al profesor(a) y al educador(a) tradicional a reforzar a los niños y niñas que no estén logrando el aprendizaje.

Aprendizajes	No logrado	Logrado	Logrado óptimo
<ul style="list-style-type: none"> • Expresar su proyecto de vida futuro. 	<ul style="list-style-type: none"> • No expresan con claridad su proyecto de vida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresan parcialmente su proyecto de vida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresan ampliamente y con claridad su proyecto de vida futuro.
<ul style="list-style-type: none"> • Valorar su comunidad como espacio de crecimiento y desarrollo. 	<ul style="list-style-type: none"> • No expresan valoración positiva de su comunidad como espacio de crecimiento y desarrollo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresan una valoración parcial de su comunidad como espacio de crecimiento y desarrollo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresan una alta valoración de su comunidad como espacio de crecimiento y desarrollo.

Recursos para la Unidad

El educador(a) tradicional debe preparar previamente la Unidad, contando con los materiales y los recursos necesarios tales como los relatos, las canciones, las palabras en aymara y su significado en español para poder trabajarlas con los niños y niñas durante la clase.

CURSO 1° BÁSICO UNIDAD 3



CANTO Y ESCRIBO

Introducción

En esta Unidad se invitará a los niños y 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 los rodea. Las canciones no sólo reflejan la alegría de un pueblo, sino también su identidad y grafican las actividades diarias y cotidianas que viven, por lo cual se constituyen en una oportunidad pedagógica para el aprendizaje de los niños y niñas.

A través de las canciones los alumnos y alumnas podrán internalizar algunas de las actividades y valores más cercanos al entorno familiar, conociendo y aprendiendo canciones relacionadas con el dormir, los animales domésticos y actividades culturales propias de la familia, como también podrán aprender algunas palabras y letras de la lengua aymara.

La música se transforma en una oportunidad pedagógica para el educador(a) tradicional y el profesor(a). A través de las canciones, que son un referente cultural de los niños y niñas aymara, podrán aprender tradiciones, palabras y letras de la lengua, convirtiéndose en un medio pedagógico de gran potencia didáctica.

Las primeras palabras que los niños y niñas aymara aprenden de sus padres y que la escuela refuerza, son aquellas que se refieren a la naturaleza cercana y la familia: Pacha mama (madre naturaleza), tata (papá), mama (mamá), yuqalla (niño), imilla (niña). Además de las palabras, los niños y niñas aprenden a través de las canciones otros sonidos onomatopéyicos tales como: waw (perro), mau (gato), tuk tuk (gallina), weee (oveja), iink (llamo), chiw chiw (pollo) y uxux (chancho).

En general, el acercamiento del niño y niña aymara al lenguaje de su pueblo es vinculado a su entorno más cercano, es decir su familia, su casa, su comunidad, la naturaleza cotidiana, logrando incorporar vocabulario asociado a onomatopeyas tales como: Qala qala (lugar de muchas piedras, cuyo nombre proviene del sonido del roce entre piedras), Liqi liqi (ave pequeña cuyo nombre

es asociado al sonido que emite), **Kiwla** (perdiz, cuyo nombre está asociado al canto de dicha ave).

Esta Unidad debe ser trabajada de tal forma que los niños y niñas logren aprender y reaprender las canciones tradicionales del pueblo aymara, a través de las cuales reconocerán palabras y sonidos de su lengua, por lo tanto pedagógicamente la Unidad está centrada en el aprendizaje de palabras, vocales y sonidos asociados a la naturaleza, a la familia y a la cotidianidad de los niños y niñas, por lo tanto las actividades propuestas representan un acercamiento auténtico a la cultura de los niños y niñas aymara y en la clase se debe rescatar y valorar esa autenticidad.

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 del ámbito familiar*
- ✱ *ARUNAJA/KA ISTAÑA: Escuchar sonidos de palabras*

Ejes de aprendizaje, aprendizajes esperados e indicadores de logro

Ejes de aprendizaje	Aprendizajes esperados	Indicadores
• Tradición oral	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchan activa y comprensivamente canciones tradicionales del ámbito familiar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionan las canciones tradicionales con enseñanzas de contenidos o valores propios de la cultura.
	<ul style="list-style-type: none"> • 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"> • Identifican en las canciones diálogos existentes. • Describen oralmente, en forma sencilla, el sentido de estos diálogos. • Reconocen la comunicación con la naturaleza y el entorno que se manifiesta a través de las canciones tradicionales propias de su ámbito familiar.
	<ul style="list-style-type: none"> • Amplían su vocabulario utilizando palabras del repertorio lingüístico relacionadas con instrumentos musicales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen y nombran palabras aymara interpretadas en canciones. • Reconocen y nombran instrumentos musicales andinos.
• Comunicación oral	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchan comprensivamente e imitan sonidos onomatopéyicos, tales como waw waw, mau, tuk tuk, ink, chiw chiw, y ux ux. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionan sonidos onomatopéyicos con fonemas en palabras de uso cotidiano. • Reproducen con la intencionalidad correcta los sonidos escuchados.
	<ul style="list-style-type: none"> • Comprenden expresiones de palabras culturalmente significativas tales como: Qala qala, Kiwla. 	<ul style="list-style-type: none"> • Describen la utilidad de qala (piedra) macho y hembra, como elemento significativo de la cultura aymara. • Describen el baile del Kiwla (perdiz) adoptado por el sikuri (baile tradicional aymara).
	<ul style="list-style-type: none"> • Conocen las vocales en expresiones culturalmente significativas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifican las vocales en distintas expresiones.

CLASE 1

Canciones, naturaleza y armonía



INICIO

- El educador(a) tradicional les pregunta a los niños y niñas cuáles canciones han escuchado y aprendido con sus familias.
- Les pide a aquellos niños y niñas que conocen algunas canciones que les han enseñado en la familia si las pueden cantar para sus compañeros y compañeras.
- El educador(a) tradicional les cuenta a los niños y niñas que las canciones son parte de la cultura aymara y ayudan a conocer diferentes situaciones de la vida cotidiana del pueblo aymara.
- El educador(a) tradicional les invita a aprender canciones significativas del pueblo aymara.

DESARROLLO

- El educador(a) tradicional debe seleccionar canciones que hablan de elementos de la naturaleza: animales, cordillera, agua.
- El educador(a) tradicional les enseña las canciones a los niños y niñas, primero en aymara. Ensayan hasta que los niños y niñas se las aprenden de memoria.
- El educador(a) tradicional les explica el significado de las canciones aprendidas, a qué están referidas y qué cuentan.

- Les pregunta a los niños y niñas si reconocen algunos elementos que el educador(a) tradicional les ha contado, por ejemplo, si una canción habla de los animales, les pregunta si los han visto alguna vez.
- El educador(a) tradicional escribe en la pizarra ciertas palabras claves en aymara, tales como el nombre de animales, el agua, el trueno, los cerros, etc., además de los nombres de los instrumentos musicales tradicionales de la música aymara que se han escuchado en las canciones. Les hace repetir a niños y niñas esas palabras, de tal forma que aprendan a pronunciarlas y su significado.

CIERRE

- El educador(a) tradicional les pregunta a los niños y niñas qué han aprendido en esta clase.
- Les pregunta luego cuál canción les gustó más y por qué.
- El educador(a) tradicional les pide a los niños y niñas que en sus casas le pregunten a sus padres o abuelos nuevas palabras en aymara de elementos de la naturaleza para que se las aprendan.

EVALUACIÓN DE LA CLASE

La siguiente pauta es una orientación que tanto el profesor(a) como el educador(a) tradicional deben tener presente durante toda la clase, observando en cada niño y niña el logro de los aprendizajes planteados en el transcurso de ella, y estableciendo el nivel de logro de acuerdo a los indicadores especificados. Es una evaluación formativa que ayudará al profesor(a) y al educador(a) tradicional a reforzar a los niños y niñas que no estén logrando el aprendizaje.

Aprendizajes	No logrado	Logrado	Logrado óptimo
• Cantar canciones tradicionales en lengua aymara.	• No cantan las canciones enseñadas en la clase.	• Cantan las canciones pero no repiten la letra completa.	• Cantan las canciones enseñadas repitiendo la letra completa sin error.
• Reconocer algunas palabras relacionadas con la naturaleza y los instrumentos musicales.	• No pueden pronunciar las palabras trabajadas en clase.	• Pronuncian con alguna dificultad las palabras trabajadas en la clase.	• Pronuncian correctamente todas las palabras trabajadas en la clase.

CLASE 2

Música y canciones presentes en el proceso de aprendizaje y trabajo



INICIO

- El educador(a) tradicional les pide a los niños y niñas que le cuenten cuáles son los trabajos que deben realizar sus padres y los mayores de la comunidad.
- El educador(a) tradicional hace un listado de los trabajos que los niños y niñas van nombrando.
- El educador(a) tradicional invita a niños y niñas a conocer y aprender algunas canciones que hablan de esos trabajos.

DESARROLLO

- El educador(a) tradicional ha seleccionado canciones que hablan del trabajo de los aymara: pastoreo, siembra, recolección de hierbas, tejido en telar, etc.
- El educador(a) tradicional les enseña las canciones hasta que los niños y niñas las puedan cantar solos.
- El educador(a) tradicional les explica el contenido de las canciones y cómo enseñan acerca de los trabajos que realiza la comunidad aymara.
- El educador(a) tradicional anota en la pizarra las palabras clave en aymara de las canciones en relación al trabajo.

- El educador(a) tradicional les hace repetir estas palabras y el significado de ellas hasta lograr que todos los niños y niñas las hayan aprendido, las pronuncien correctamente y puedan expresar su significado.

CIERRE

- El educador(a) tradicional les pregunta a los niños y niñas cuál canción les gustó más y porqué.
- El educador(a) tradicional pide a los niños y niñas que digan cuáles palabras del aymara les gustaron más y porqué.
- Los invita a conversar en sus casas sobre lo que aprendieron y que les pidan a sus padres y abuelos que les enseñen nuevas palabras en aymara relacionadas con el trabajo.

EVALUACIÓN DE LA CLASE

La siguiente pauta es una orientación que tanto el profesor(a) como el educador(a) tradicional deben tener presente durante toda la clase, observando en cada niño y niña el logro de los aprendizajes planteados en el transcurso de ella, y estableciendo el nivel de logro de acuerdo a los indicadores especificados. Es una evaluación formativa que ayudará al profesor(a) y al educador(a) tradicional a reforzar a los niños y niñas que no estén logrando el aprendizaje.

Aprendizajes	No logrado	Logrado	Logrado óptimo
<ul style="list-style-type: none"> • Cantar canciones en aymara sobre actividades y trabajos cotidianos. 	<ul style="list-style-type: none"> • No cantan las canciones trabajadas en la clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cantan con dificultad y sin repetir toda la letra las canciones trabajadas en la clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cantan completamente las canciones trabajadas pronunciando correctamente la letra.
<ul style="list-style-type: none"> • Pronunciar palabras aymara relacionadas con actividades y trabajos cotidianos. 	<ul style="list-style-type: none"> • No pronuncian las palabras trabajadas en clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pronuncian algunas de las palabras trabajadas en clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pronuncian correctamente todas las palabras trabajadas en clase.

CLASE 3

Trabajan palabras de uso cotidiano en aymara y las relacionan con sonidos del grafemario



INICIO

- El educador(a) tradicional les pregunta a los niños y niñas si les ha gustado conocer y aprender palabras aymara.
- Los invita a conocer más palabras y a pronunciarlas correctamente. Les cuenta que el aymara –que es la lengua de su pueblo– también tiene letras, como el castellano y que ahora van a aprender cómo se pronuncian estas letras.

DESARROLLO

- El educador(a) tradicional pide a los niños y niñas que vayan diciendo las palabras que han aprendido.
- El educador(a) tradicional les explica que en aymara las letras tienen una pronunciación propia que hace que todos los que hablan esta lengua puedan entenderse.
- El educador(a) tradicional ejemplifica el sonido de las letras con las palabras que los niños y niñas han aprendido.
- El educador(a) tradicional escribe en la pizarra las letras del grafemario aymara y enseña su sonido a los niños y niñas.
- El educador(a) les enseña palabras de uso habitual en las que pueden aplicar los sonidos de las letras de grafemario aymara.

- Los niños y niñas pronuncian las palabras enseñadas respetando la pronunciación. El educador(a) va corrigiendo hasta lograr una buena pronunciación.

CIERRE

- El educador(a) tradicional pregunta a niños y niñas por qué es necesario pronunciar bien las palabras aymara.
- Les explica que cada lengua tiene su pronunciación y eso permite que las personas puedan comunicarse y entenderse.

EVALUACIÓN DE LA CLASE

La siguiente pauta es una orientación que tanto el profesor(a) como el educador(a) tradicional deben tener presente durante toda la clase, observando en cada niño y niña el logro de los aprendizajes planteados en el transcurso de ella, y estableciendo el nivel de logro de acuerdo a los indicadores especificados. Es una evaluación formativa que ayudará al profesor(a) y al educador(a) tradicional a reforzar a los niños y niñas que no estén logrando el aprendizaje.

Aprendizajes	No logrado	Logrado	Logrado óptimo
<ul style="list-style-type: none"> • Pronunciar el sonido de las letras del grafemario aymara. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pronuncian con mucha dificultad e incorrectamente las letras del grafemario aymara. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pronuncian correctamente algunas de las letras del grafemario aymara. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pronuncian correctamente todas las letras del grafemario aymara.
<ul style="list-style-type: none"> • Pronunciar palabras de uso cotidiano en aymara. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pronuncian incorrectamente palabras de uso cotidiano en aymara. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pronuncian correctamente sólo algunas de las palabras de uso cotidiano en aymara. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pronuncian correctamente todas las palabras de uso cotidiano en aymara trabajadas en la clase.

CLASE 4

Nombran letras, memorizan secuencias vocálicas y las reproducen lúdicamente



INICIO

- El educador(a) tradicional pide a niños y niñas que imiten el sonido de distintos animales, por ejemplo: perro, oveja, gato, llamo, pollo, chancho.
- El educador(a) tradicional les cuenta que muchas palabras de la lengua aymara tienen su origen en el sonido de aquello que nombran.
- El educador(a) tradicional invita a los niños y niñas a aprender nuevas palabras de su lengua.

DESARROLLO

- El educador(a) tradicional les enseña palabras de origen onomatopéyico, por ejemplo: waw (perro), mau (gato), tuk tuk (gallina), weee (oveja), iink (llamo), chiw chiw (pollo) y uxux (chancho).
- El educador(a) tradicional les pide a los niños y niñas que piensen otros sonidos que sean el origen de palabras aymara.
- El educador(a) tradicional anota en la pizarra los sonidos que los niños y niñas han señalado y va buscando las palabras onomatopéyicas correspondientes.
- El educador(a) tradicional les explica a los niños y niñas la correcta pronunciación.
- El educador(a) tradicional invita a los niños y niñas a jugar imitando no sólo los sonidos de los animales, sino sus movimientos: por ejemplo, les pide que sean un

gato, y todos los niños y niñas imitan los movimientos del gato, además del sonido que es la palabra aymara que lo nombra, y así con los distintos sonidos.

CIERRE

- El educador(a) tradicional les pregunta a los niños y niñas si conocían este tipo de palabras que se originan en los sonidos de lo que nombran.
- El educador(a) tradicional les pregunta qué palabras les gustaron más y por qué.
- El educador(a) tradicional les pide a los niños y niñas que compartan este nuevo aprendizaje con sus familias y busquen otras palabras junto a sus padres y abuelos, que se originen en sonidos de lo que nombran.

EVALUACIÓN DE LA CLASE

La siguiente pauta es una orientación que tanto el profesor(a) como el educador(a) tradicional deben tener presente durante toda la clase, observando en cada niño y niña el logro de los aprendizajes planteados en el transcurso de ella, y estableciendo el nivel de logro de acuerdo a los indicadores especificados. Es una evaluación formativa que ayudará al profesor(a) y al educador(a) tradicional a reforzar a los niños y niñas que no estén logrando el aprendizaje.

Aprendizajes	No logrado	Logrado	Logrado óptimo
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer sonidos de la naturaleza que dan origen a palabras de lengua aymara. 	<ul style="list-style-type: none"> • No reconocen sonidos de la naturaleza que dan origen a palabras de lengua aymara. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen pocos sonidos que dan origen a palabras en aymara. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen muchos sonidos que dan origen a palabras aymara.
<ul style="list-style-type: none"> • Pronunciar palabras de origen onomatopéyico de la lengua aymara. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pronuncian incorrectamente palabras de origen onomatopéyico de la lengua aymara. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pronuncian correctamente sólo algunas de las palabras de origen onomatopéyico de la lengua aymara. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pronuncian correctamente todas las palabras de origen onomatopéyico de la lengua aymara trabajadas en clase.

Recursos para la Unidad

Esta Unidad trabaja sobre canciones y sonidos, por lo tanto es muy importante que los educadores preparen el material con anticipación. Si los educadores poseen las habilidades para tocar instrumentos y pueden enseñar las canciones a los niños y niñas directamente, es ideal. Otra posibilidad es que miembros de la comunidad participen en esta Unidad en la enseñanza de las canciones. También es posible la utilización de la tecnología, existen videos de grupos tanto chilenos como bolivianos con canciones tradicionales en Internet que pueden ser utilizados en la enseñanza de las canciones. Es importante la selección de las canciones para que cumpla con los propósitos de la Unidad y con los aprendizajes esperados.

CURSO 1° BÁSICO UNIDAD 4



MELODÍAS DE MI ENTORNO

Introducción

La presente Unidad busca acercar a los niños y niñas a sus raíces y tradiciones, buscando a través de la música aprender sonidos de la naturaleza que les permitan acceder a la lengua aymara.

Es importante en la Unidad que los niños y 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, piedras, cerros y arbustos, como también el agua del río que se desliza por las quebradas, debe ayudar a que los niños y niñas reconozcan esos sonidos en la música emitida por los distintos instrumentos musicales.

En esta Unidad los niños y niñas deben experimentar estos sonidos y relacionarlos con la música, para lo cual se propone que algunas de las actividades las realicen fuera de la sala de clases, de tal forma de enseñarles a escuchar los sonidos de la naturaleza y 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, para lo cual el educador(a) tradicional debe estar preparado(a) para conducir la actividad en un espacio educativo nuevo.

Un segundo componente de aprendizaje está dado por la danza, mediante la cual los niños y niñas deberán recrear coreografías asociadas a la naturaleza, los movimientos de los animales y el vuelo de las aves, relacionándolas con los bailes tradicionales de la cultura aymara. En este aspecto también es relevante que los niños y niñas reconozcan que los trajes que se utilizan en los bailes tradicionales están inspirados en la naturaleza, para que así puedan reconocer la relación indisoluble entre el pueblo aymara y su entorno natural.

En esta Unidad, además de lograr aprendizajes a través de las canciones y bailes, se invitará a los niños y niñas a jugar con elementos lingüísticos tradicionales de la cultura aymara, como los trabalenguas y las adivinanzas. A través de estos juegos se busca que los niños y niñas aprendan palabras en aymara, su pronunciación correcta, pero todo mediante el juego, actividad tradicional del proceso de enseñanza aymara y de la lógica y saberes de su cultura.

La fuente de trabalenguas y adivinanzas es la familia, los abuelos, padres, hermanos mayores, quienes en las actividades cotidianas relatan o juegan con las adivinanzas y trabalenguas (janhusiña, laxra chinuqaña). En la actividad sugerida se respeta el principio que este 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*

Ejes de aprendizaje, aprendizajes esperados e indicadores de logro

Ejes de aprendizaje	Aprendizajes esperados	Indicadores
• Tradición oral	• Escuchan comprensivamente distintos tipos de canciones que incorporan sonidos de los seres de la naturaleza.	<ul style="list-style-type: none"> • Identifican y reconocen los sonidos de los seres de la naturaleza en las canciones escuchadas. • Identifican coreografías y formas de baile de las canciones, relacionándolas con los sonidos de los seres de la naturaleza que representan.
	• Comprenden que la melodía, baile, y coreografía de las canciones, son una perfecta interpretación de las manifestaciones de los seres de la naturaleza.	• Reproducen cantos y bailes tradicionales que incorporen sonidos de los seres de la naturaleza.
	• Recrean canciones creadas a partir de su entorno.	• Identifican sonidos y movimientos coreográficos de los seres de la naturaleza en su entorno.

• Comunicación oral	• Comprenden propósitos del janhusiña, laxra chinuqa (adivinanzas y trabalenguas) en la práctica de la oralidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Identifican adivinanzas y trabalenguas. • Memorizan adivinanzas y repiten trabalenguas. • Explican el sentido de las adivinanzas y de los trabalenguas.
	• Reproducen textos breves tradicionales.	• Pronuncian claramente adivinanzas y trabalenguas aprendidos en lengua aymara.
	• Escuchan comprensivamente y con respeto a su educador(a) tradicional y compañeros y compañeras.	<ul style="list-style-type: none"> • Se mantienen atentos mientras escuchan textos breves de sus compañeros y compañeras o educador(a) tradicional. • Relatan con sus propias palabras el sentido de las adivinanzas y trabalenguas escuchados.

CLASE 1

Imitando los sonidos de la naturaleza



INICIO

- El educador(a) tradicional les pide a niños y niñas que guarden silencio en la sala, se sienten en círculo y se concentren en lo que van a escuchar.
- A continuación coloca un tema musical de Sikura y los niños y niñas escuchan con atención y en silencio.
- El educador(a) tradicional pregunta a los niños y niñas si habían escuchado este tipo de música y dónde lo habían hecho, les pide que cada uno cuente dónde ha escuchado este tipo de música, en qué circunstancias.
- Les pregunta si esa música les hace recordar o relacionar con algún sonido de la naturaleza y con cuál.
- El educador(a) tradicional pide a los niños y niñas que nombren los elementos de la naturaleza que relacionan con la música.

DESARROLLO

- El educador(a) tradicional les pide a los niños y niñas que salgan al patio de la escuela.
- Les pide que guarden silencio y escuchen los distintos sonidos que hay en la naturaleza y que traten de recordar tanto el sonido como aquello que lo produce.
- Vuelven a la sala y les pide que vayan reproduciendo los sonidos que escucharon: el agua, el viento, algún animal, algún ave. En lo posible, el educador(a) tradicional debe conducir la actividad hacia sonidos que puedan relacionar con los escuchados en la música de la actividad de Inicio.
- El educador(a) tradicional les hace escuchar nuevamente una música que contenga sonidos propios de la naturaleza.

- El educador(a) tradicional pide a los niños y niñas que cuando reconozcan un sonido de la naturaleza en la música que están escuchando, levanten la mano y así puede detener la música; los niños y niñas indican el elemento de la naturaleza que han relacionado y por qué.
- El educador(a) tradicional va anotando en la pizarra todos los elementos de la naturaleza que los niños y niñas han identificado y vuelven a escuchar la música para que todos los niños y niñas escuchen lo mismo.
- El educador(a) tradicional cuenta a los niños y niñas que la música del pueblo aymara tiene su origen en los sonidos de la naturaleza, por eso ellos los pueden reconocer.

CIERRE

- El educador(a) tradicional distribuye a los niños y niñas en grupos y cada uno de ellos imitará un sonido de la naturaleza: el agua, el viento, los maizales, el trueno, un pájaro.
- Bajo la dirección del educador(a) tradicional van emitiendo los sonidos, tratando de generar una melodía lo más armónica posible.
- Cierra la actividad invitando 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.

EVALUACIÓN DE LA CLASE

La siguiente pauta es una orientación que tanto el profesor(a) como el educador(a) tradicional deben tener presente durante toda la clase, observando en cada niño y niña el logro de los aprendizajes planteados en el transcurso de ella, y estableciendo el nivel de logro de acuerdo a los indicadores especificados. Es una evaluación formativa que ayudará al profesor(a) y al educador(a) tradicional a reforzar a los niños y niñas que no estén logrando el aprendizaje.

Aprendizajes	No logrado	Logrado	Logrado óptimo
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y relacionar sonidos de la naturaleza con la música. 	<ul style="list-style-type: none"> • No relacionan los sonidos de la naturaleza con la música. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen y relacionan sólo algunos sonidos de la naturaleza con la música. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen y relacionan la gran mayoría de los sonidos de la naturaleza con la música.
<ul style="list-style-type: none"> • Mantener una actitud de respeto y orden en el trabajo fuera de la sala de clases. 	<ul style="list-style-type: none"> • No se adecuan al trabajo fuera de la sala de clases, se desconcentran y no realizan la tarea asignada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajan de acuerdo a las instrucciones en lo general, si bien en algunos momentos se desconcentran y realizan otras actividades fuera de la tarea asignada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajan siguiendo las instrucciones entregadas con respeto, orden y sin desconcentrarse.

CLASE 2

Recrean coreografías de un canto tradicional



INICIO

- El educador(a) tradicional introduce la actividad mostrando a los niños y niñas un video con un baile de alguna fiesta tradicional.
- El educador(a) tradicional induce a los niños y niñas a conversar acerca de los distintos bailes de la comunidad, pregunta si los conocen y si han participado en ellos.
- El educador(a) tradicional pregunta a los niños y niñas si les gustaría aprender un baile tradicional de la cultura aymara.

DESARROLLO

- El educador(a) tradicional les explica con un ejemplo de baile las distintas funciones que cada grupo tiene en la coreografía y el origen de ella. Algunos movimientos imitan animales, otros a distintos elementos de la naturaleza.
- El educador(a) tradicional distribuye a los niños y niñas de acuerdo a la función que tendrán en el baile.
- Luego, les enseña los pasos básicos a seguir de acuerdo a la música, los cuáles deben ir siendo repetidos por los niños y niñas.
- Una vez que han ensayado suficiente y los pasos los han aprendido bien, el educador(a) tradicional les pide que se vistan con los trajes tradicionales que han traído para la ocasión.

- Todos los niños y niñas realizan el baile que han estado preparando con la música que el educador(a) tradicional les ha traído. En lo posible, esta presentación debe ser ante otros niños y niñas de la escuela, otros educadores tradicionales y ojalá apoderados.

CIERRE

- Terminada la presentación el educador(a) tradicional pregunta a los niños y niñas en qué actividades han observado bailes similares a los que ellos han realizado.
- Concluyen que el baile tiene sentido ceremonial en las fiestas importantes de la comunidad, con el baile se celebra, se agradece, se invoca.

EVALUACIÓN DE LA CLASE

La siguiente pauta es una orientación que tanto el profesor(a) como el educador(a) tradicional deben tener presente durante toda la clase, observando en cada niño y niña el logro de los aprendizajes planteados en el transcurso de ella, y estableciendo el nivel de logro de acuerdo a los indicadores especificados. Es una evaluación formativa que ayudará al profesor(a) y al educador(a) tradicional a reforzar a los niños y niñas que no estén logrando el aprendizaje.

Aprendizajes	No logrado	Logrado	Logrado óptimo
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el baile tradicional como una expresión de la cultura aymara que representa su cosmovisión y relación con el entorno natural. 	<ul style="list-style-type: none"> • No relacionan los bailes tradicionales con la expresión de la cosmovisión aymara y su relación con el entorno natural. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionan algunos aspectos aislados del baile tradicional con la cosmovisión aymara y su relación con el entorno natural. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionan completamente el baile tradicional con la cosmovisión aymara y su relación con el entorno natural.
<ul style="list-style-type: none"> • Participar en el baile de acuerdo a los roles asignados y siguiendo los pasos aprendidos. 	<ul style="list-style-type: none"> • No participan en el baile y no siguen los pasos ni roles ensayados en clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participan en el baile siguiendo parcialmente los pasos y roles ensayados en clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participan activamente en el baile siguiendo correctamente los pasos y roles ensayados en clase.

CLASE 3

Recuperan textos breves tradicionales



INICIO

- El educador(a) tradicional les pregunta a los niños y niñas si han escuchado hablar de los trabalenguas y si alguien conoce alguno.
- Les cuenta que en la cultura aymara hay muchos trabalenguas y les pregunta si les gustaría conocer algunos.

DESARROLLO

- El educador(a) tradicional les cuenta que quienes mejor saben trabalenguas son los padres y abuelos, por eso algunos abuelos los van a visitar para que les enseñen trabalenguas.
- El educador(a) tradicional ha establecido contacto con personas antiguas de la comunidad, quienes van a la escuela y se integran en la sala de clases.
- Cada abuelo(a) enseñará un trabalengua a los niños y niñas, primero lo dirá él y los niños y niñas lo irán repitiendo paso a paso hasta aprenderlo de memoria y sin equivocarse.
- Además, cada abuelo(a) explicará a los niños y niñas el significado del trabalenguas aprendido.
- El educador(a) tradicional ahora va pidiendo a los niños y niñas que repitan cada vez más rápido cada uno de los trabalenguas aprendidos.

CIERRE

- El educador(a) tradicional les pregunta a los abuelos qué otras cosas saben de la cultura aymara.
- El educador(a) tradicional les dice a los niños y niñas que para aprender todo lo de nuestra cultura, su lengua, sus tradiciones, su música y bailes, es necesario conversar con los mayores.
- Para ello les pide que en sus casas les cuenten a sus padres y abuelos los trabalenguas que han aprendido y les pregunten si se los sabían y si saben otros más, para aprenderlos.

EVALUACIÓN DE LA CLASE

La siguiente pauta es una orientación que tanto el profesor(a) como el educador(a) tradicional deben tener presente durante toda la clase, observando en cada niño y niña el logro de los aprendizajes planteados en el transcurso de ella, y estableciendo el nivel de logro de acuerdo a los indicadores especificados. Es una evaluación formativa que ayudará al profesor(a) y al educador(a) tradicional a reforzar a los niños y niñas que no estén logrando el aprendizaje.

Aprendizajes	No logrado	Logrado	Logrado óptimo
<ul style="list-style-type: none"> • Repetir los trabalenguas en aymara enseñados por los abuelos. 	<ul style="list-style-type: none"> • No repiten los trabalenguas en aymara que los abuelos han enseñado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Repiten con dificultad de pronunciación los trabalenguas enseñados por los abuelos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Repiten pronunciando correctamente los trabalenguas enseñados por los abuelos.
<ul style="list-style-type: none"> • Mantener una actitud de respeto ante los abuelos que visitan la sala de clases. 	<ul style="list-style-type: none"> • No escuchan y realizan otras actividades mientras los abuelos les están enseñando los trabalenguas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchan a los abuelos mientras les enseñan los trabalenguas, pero se distraen con facilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se mantienen concentrados y atentos a aprender los trabalenguas que los abuelos les están enseñando.

CLASE 4

Juegan a las adivinanzas



INICIO

- El educador(a) tradicional pregunta a los niños y niñas si conocen una adivinanza. Si hay algún niño o niña que sepa una, le pide que la diga y que los otros niños y niñas traten de adivinar el significado.
- Si ningún niño o niña conoce una adivinanza, el educador(a) tradicional les dice una para que todos traten de adivinar.
- El educador(a) tradicional les enseña a los niños y niñas que en la lengua aymara existen muchas adivinanzas y los invita a conocerlas.

DESARROLLO

- El educador(a) tradicional indica a los niños y niñas que van a realizar un juego. Este consiste en armar dos grupos y realizar una competencia acerca de quién resuelve más adivinanzas.
- Separa al curso en dos grupos; en un grupo está el educador(a) tradicional y en el otro el profesor(a).
- En un primer momento tanto el educador(a) tradicional como el profesor(a) les enseñan a su grupo un conjunto de adivinanzas en lengua aymara. Previamente los educadores(as) se han puesto de acuerdo en enseñar adivinanzas distintas.
- Una vez que cada grupo está preparado se inicia el juego; este consiste en que primero un grupo le dice una adivinanza al otro, el cual trata de adivinar: tiene tres oportunidades de dar una respuesta y un minuto de tiempo.

- Así transcurre el tiempo y en la pizarra se van anotando las adivinanzas que cada grupo adivina para llegar al ganador.

CIERRE

- El educador(a) tradicional les pregunta a los niños y niñas si les gustó la actividad y si aprendieron nuevas adivinanzas.
- Realiza una conversación acerca de cuáles fueron las adivinanzas que más les gustaron y porqué.

EVALUACIÓN DE LA CLASE

La siguiente pauta es una orientación que tanto el profesor(a) como el educador(a) tradicional deben tener presente durante toda la clase, observando en cada niño y niña el logro de los aprendizajes planteados en el transcurso de ella, y estableciendo el nivel de logro de acuerdo a los indicadores especificados. Es una evaluación formativa que ayudará al profesor(a) y al educador(a) tradicional a reforzar a los niños y niñas que no estén logrando el aprendizaje.

Aprendizajes	No logrado	Logrado	Logrado óptimo
<ul style="list-style-type: none"> • Expresar adivinanzas en lengua aymara. 	<ul style="list-style-type: none"> • No expresan adivinanzas en lengua aymara. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresan algunas adivinanzas en lengua aymara pero cometen errores de pronunciación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresan todas las adivinanzas enseñadas y las pronuncian correctamente.
<ul style="list-style-type: none"> • Explicar el significado de las adivinanzas expresadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • No pueden explicar el significado de las adivinanzas expresadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explican el significado de algunas adivinanzas correctamente, en otras se equivocan. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explican el significado de todas las adivinanzas sin cometer errores.

Recursos para la Unidad

Para el desarrollo de esta Unidad es muy importante la preparación y planificación por parte del educador(a) tradicional. Requieren contar con música adecuada a los aprendizajes esperados; deben solicitar a los niños y niñas los trajes para los bailes; deben coordinar la visita de algunos abuelos para la enseñanza de los trabalenguas; deben seleccionar adivinanzas en aymara para jugar con los niños y niñas y niñas. Es necesario contar con todos estos aspectos planificados y concretados antes de iniciar la clase.

CLASE

INICIO

Blank lined area for the start of the class.

DESARROLLO

Blank lined area for the development of the class.

Blank lined area for notes or activities.

CIERRE

Blank lined area for the end of the class.

EVALUACIÓN DE LA CLASE

Aprendizajes	No logrado	Logrado	Logrado óptimo

