

5°

Quinto Año Básico

PROGRAMA DE ESTUDIO QUINTO AÑO BÁSICO

SECTOR LENGUA INDÍGENA
RAPANUI



Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile



PROGRAMA DE ESTUDIO QUINTO AÑO BÁSICO



SECTOR LENGUA INDÍGENA
R A P A N U I

Ministerio de Educación
2016

Ministerio de Educación de Chile

Programa de Estudio Quinto Año Básico:

LENGUA RAPA NUI

Primera edición: noviembre de 2016

Decreto Exento Mineduc N° 879/2016

Unidad de Currículum y Evaluación

Ministerio de Educación de Chile

Avenida Bernardo O'Higgins 1371

Santiago de Chile

ISBN 9789562926188

Colaborador:

Christian Madariaga Paoa.

Estimadas y estimados miembros de la Comunidad Educativa:

El Ministerio de Educación, en su propósito por favorecer el aprendizaje de las y los estudiantes y los procesos de gestión curricular, ha elaborado una propuesta para Programas de Estudio en el Sector de Lengua Indígena para los cursos de 5° y 6° año Básico.

Estos instrumentos curriculares buscan ser una propuesta pedagógica y didáctica que apoye el trabajo de los establecimientos educacionales, sus docentes y educadoras y educadores tradicionales, en la articulación y generación de experiencias de aprendizajes significativas para sus estudiantes, especialmente en lo que respecta al aprendizaje y valoración de la lengua y la cultura de los Pueblos Originarios.

Adicionalmente, estos Programas brindan un espacio, para que las comunidades educativas puedan promover la interculturalidad y abordar de forma integrada las necesidades y potencialidades propias de su contexto, los intereses y características de sus estudiantes y los énfasis formativos declarados en su Proyecto Educativo Institucional.

Los presentes Programas de Estudio han sido elaborados por la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación, de acuerdo a las definiciones establecidas en los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios del Sector de Lengua Indígena (Decreto Supremo de Educación N° 280/2009) y han sido aprobados por el Consejo Nacional de Educación conforme al Decreto Exento N° 879/2016.

Los invito a analizar estos Programas y trabajar de forma colaborativa y contextualizada con ellos, en pos de la formación integral de nuestros y nuestras estudiantes.

Cordialmente,



ADRIANA DELPIANO PUELMA
MINISTRA DE EDUCACIÓN

Índice

| | |
|---|----------|
| Presentación | 6 |
| Enfoque de los Programas de Estudio | 10 |
| Características de los Programas de Estudio | 14 |
| Organización de los Programas de Estudio | 16 |
| Orientaciones didácticas para los Programas de Estudio de Lengua Indígena | 17 |
| Oportunidades para el desarrollo de los Objetivos Fundamentales Transversales en los Programas de Lengua Indígena | 19 |
| Algunas especificidades y énfasis del Programa Rapa Nui de Quinto año básico | 21 |
| Visión global del año | 23 |
| Semestre 1 | |
| 26 | Unidad 1 |
| 54 | Unidad 2 |
| Semestre 2 | |
| 82 | Unidad 3 |
| 108 | Unidad 4 |
| Bibliografía sugerida | 123 |

Presentación

La Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación pone a disposición de docentes, educadores y educadoras tradicionales y la comunidad escolar en general, el Programa de Estudio de Quinto año básico para la enseñanza del sector de Lengua Indígena. Este documento curricular ha sido elaborado con el objeto de ofrecer una propuesta para organizar y orientar el trabajo pedagógico del año escolar, así como avanzar en la consecución de los Objetivos Fundamentales (OF) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) propuestos para el Sector de Lengua Indígena, en la Educación Básica, según el Marco Curricular¹.

Como datos de contexto, cabe señalar que este sector comenzó su recorrido en la educación chilena el año 2006, luego de la aprobación, por parte del Consejo Superior de Educación, de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios del Sector de Lengua Indígena, propuestos por el Ministerio de Educación y la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI), con lo que se dio inicio a la elaboración de Programas de Estudio para los idiomas aymara, quechua, mapuzugun y rapa nui.

De acuerdo al Decreto Supremo N° 280 de 2009, dicho sector entró en vigencia de manera gradual el año 2010, a partir de primer año básico. El decreto señala que este sector de aprendizaje se debe ofrecer, obligatoriamente, en aquellos establecimientos educacionales que cuenten con matrícula indígena igual o mayor al 50%, a partir del año 2010, y en los establecimientos con matrícula indígena igual o mayor al 20%, a partir del año 2014. En los demás establecimientos su aplicación es opcional.

¹ Es importante señalar que este sector está en proceso de incorporar Bases Curriculares para la Enseñanza Básica (1° a 6° año básico).



Según bases de datos del Ministerio de Educación, el 70% de los establecimientos del país posee matrícula indígena, lo que no puede ser desconocido en una educación que avanza hacia el respeto y la valoración de la diversidad e inclusión. Esta situación obliga al Ministerio de Educación, por medio del Programa de Educación Intercultural Bilingüe, a desarrollar estrategias para convertir a la escuela en un espacio educativo que:

- › Asegure a los niños y niñas el acceso al conocimiento transmitido por su pueblo de origen.
- › Invite a alumnos y alumnas a ser actores de su propio proceso educativo, considerando a su cultura y lengua como el punto de partida para el desarrollo de competencias (habilidades, conocimientos y actitudes).
- › Propicie que la lengua originaria sea un elemento primordial para el inicio de una verdadera conversación sobre interculturalidad.

PARTICIPACIÓN DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS EN LA ELABORACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO

A raíz del marco de participación delimitado por el Convenio 169 de la OIT, la elaboración del Marco Curricular del Sector de Lengua Indígena, aprobado por el Consejo Nacional de Educación en abril del año 2006 (Acuerdo N° 29), consideró la participación de distintos actores indígenas. Así, se llevaron a cabo convenios con la Universidad Católica de Temuco (para trabajar el mapuzugun), la Universidad Arturo Prat (para trabajar las lenguas quechua y aymara) y el Departamento de Lengua Rapa Nui del Liceo Lorenzo Baeza Vega (para el rapa nui), con el objetivo de recopilar contenidos culturales e insumos para la construcción del Marco Curricular para toda la Educación Básica y Programas de Estudio correspondientes. Este proceso consideró consultar a docentes de establecimientos con matrícula indígena, a comunidades y organizaciones y, principalmente, a especialistas en educación y hablantes de las lenguas originarias.

También es importante destacar que en la elaboración de los Programas de Estudio desde Primer año hasta Sexto año básico han participado representantes especialistas de cada cultura y lengua que conforman el sector de Lengua Indígena. Particularmente, en los Programas de 5° y 6° año se ha podido contar en casi

todos los casos con un sabio formador o sabia formadora del pueblo respectivo y una o un docente hablante de la lengua y conocedor de su cultura, así como del tratamiento didáctico (desde una perspectiva del sistema escolar nacional). Este proceso de elaboración además ha sido apoyado desde el Programa de Educación Intercultural Bilingüe por especialistas que, en el caso aymara y mapuche, son precisamente representantes de dichos pueblos, quienes también poseen el conocimiento y práctica de los aspectos culturales y lingüísticos.

TRATAMIENTO DE LA LENGUA EN LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO

La lengua es un producto esencial de la actividad social humana y su desarrollo supone la existencia activa de un grupo humano hablante específico, en este caso, estudiantes de escuelas con alto porcentaje de matrícula indígena, quienes van formando su visión de mundo por medio del lenguaje. La enseñanza, el aprendizaje y el uso de las lenguas originarias enriquecen el aprendizaje de los estudiantes y contribuyen a un mejor rendimiento escolar. Además, permite mantener viva la cultura, tradiciones y cosmovisión de los pueblos originarios, y posibilita a los niños y niñas que no son parte directa de estos pueblos conocerlos, respetarlos, valorarlos y ejercer de una manera activa el principio de interculturalidad.

Los Programas de Estudio de Quinto año básico de Lengua Indígena, al igual que los Programas de los cursos anteriores, han sido diseñados considerando al menos tres situaciones de acercamiento, por parte de los educandos, al aprendizaje de la lengua originaria:

- › Niños y niñas que tienen como lengua materna o familiar uno de estos cuatro idiomas: Aymara, Quechua, Rapa Nui o Mapuzugun.
- › Niños y niñas que escuchan la lengua indígena solamente en el entorno social, sobre todo en aquellas zonas donde estos idiomas comparten espacio lingüístico con el español o castellano.
- › Niños y niñas que solamente tienen la oportunidad de escuchar el idioma indígena impartido en la escuela.

Por lo anterior, las propuestas educativas desarrolladas por el Ministerio de Educación plantean la necesidad de fomentar el bilingüismo aditivo. En este modelo educativo, se promueve la enseñanza de segunda lengua no con el fin de reemplazar a la lengua materna, sino que, por el contrario, con el propósito de que los alumnos y alumnas desarrollen competencias lingüísticas y comunicativas en ambos idiomas.



Este tipo de bilingüismo es el que aporta mayores ventajas al desarrollo de las personas: existe consenso entre los especialistas respecto a las mayores capacidades de flexibilidad cognitiva, creatividad, competencias comunicativas e interacción social y autoestima positiva que poseen las personas bilingües.

Los niños y niñas, al ser bilingües, acceden a dos sistemas de códigos o formas de representación de la realidad que no se confunden entre sí. La cohabitación de ambos códigos les aporta herramientas para entender creativamente el mundo en que viven y fomenta sus destrezas para adaptarse a los cambios. Con la finalidad de promocionar estas competencias, se propone evitar la traducción “literal” y comparación entre la lengua indígena y el español o castellano, sobre todo si la lengua enseñada tiene un orden gramatical diferente, ya que la confusión entre dos códigos puede afectar negativamente la comprensión y expresión lingüística en una de las dos lenguas. Esto se previene con una planificación que separe la enseñanza de la lengua indígena del uso de la lengua castellana.

Los Programas de Estudio promueven diversas habilidades y actitudes lingüísticas en los y las estudiantes, entre las que se destacan, en Quinto año básico, las habilidades de comunicación oral orientadas a la interacción con otros en lengua originaria, a la reproducción de prácticas discursivas relacionadas con eventos socioculturales y ceremoniales, audición y reproducción de relatos orales relacionados con la cosmogonía de los pueblos originarios, y al uso de la lengua como mecanismo de interacción y resolución de problemas desde la perspectiva indígena. A su vez, desde el punto de vista didáctico, se sugiere un trabajo que emplee la representación o dramatización de relatos recogidos en la comunidad o de la tradición cultural de los pueblos, entre otras estrategias.

Independiente de que las lenguas originarias sean esencialmente de carácter oral, en este sector se ha potenciado el aprendizaje, fomento y preservación de estas a partir del desarrollo de las habilidades de lectura y escritura. Con ellas se busca, en los Programas de 5° año básico, por ejemplo, la lectura oral de oraciones y textos breves en lengua originaria; el conocimiento de conceptos básicos de estructuras gramaticales en cada una de las lenguas; la escritura de textos breves relativos al tiempo, espacio, relaciones sociales y de parentesco de los niños y niñas; y la escritura de expresiones complejas respetando las características propias de la lengua originaria.

Enfoque de los Programas de Estudio

DIVERSIDAD CULTURAL Y PROGRAMAS DE ESTUDIO

Los aprendizajes a desarrollar a través de estos Programas de Estudio potencian la diversidad cultural, pues abarcan ámbitos específicos relacionados con los pueblos originarios. En la actualidad, numerosos organismos internacionales promueven la pervivencia de las diferentes culturas en el mundo como patrimonio y riqueza de la humanidad (interculturalidad). La diversidad cultural es una manifestación empírica de la construcción humana de cómo construir, inventar y entender el mundo, la vida y el cosmos.

En la actualidad, la mayoría de los países latinoamericanos están conformados por numerosos pueblos indígenas, lo cual implica una gran diversidad lingüística, cultural y social. Frente al fenómeno de globalización, la cultura y la lengua de los pueblos originarios son un soporte a la construcción de identidades locales que promueven una imagen diferente al interior y exterior de una nación. Las naciones no se pueden observar como entidades cerradas; cada día se aprecia más el alto valor de la coexistencia de la diversidad cultural y social, que aportan no solo a la conformación de una identidad nacional, sino también a la riqueza de la humanidad. Una nación rica en diversidad es rica en vida.

Por otra parte, también hay que reconocer el peligro de extinción en el que se encuentran los pueblos originarios de todo el mundo. Los Estados e instituciones internacionales se han hecho responsables de esta situación mediante diversos acuerdos y normativas en pos de preservar y continuar

desarrollando la cultura y la lengua de los pueblos originarios (Convenio 169 de la OIT, Declaración Universal de los Derechos Humanos, entre otros).

DIVERSIDAD CULTURAL E IDENTIDAD NACIONAL

Las naciones fueron conformadas por crisoles de pueblos indígenas en el continente americano y las numerosas migraciones de diferentes naciones del mundo. Reconocer aquella diversidad cultural en el seno de las identidades nacionales es asumir las realidades que aún hoy se están dando permanentemente. La apertura del mundo incita a la apertura de los países, la que se ve fortalecida por los medios de comunicación, el avance tecnológico y los medios de transportes que hacen del planeta ya no un espacio desconocido, sino cada vez más explorado y, por consiguiente, cada vez más en comunicación. El caso de los pueblos originarios no escapa a estas leyes. Muchos pueblos indígenas en el mundo están en permanente comunicación y mostrando al mundo sus creaciones, lenguas, arte y espiritualidad, lo que a su vez hace más rica la presencia de las diversidades en los escenarios nacionales. La tendencia a nivel global es incluir las diversidades, dando muestra de tolerancia y respeto, como fiel reflejo de una sociedad intercultural.

ENFOQUE Y EJES DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO

En la elaboración de los Programas de Estudio –y en coherencia con los sentidos del sector– se ha considerado el enfoque comunicativo que orienta el proceso de aprendizaje de la lengua indígena, el cual

apunta al desarrollo de competencias comunicativas (conocimientos, habilidades y actitudes) en el entorno de vida, relacionado con la comunidad indígena o no indígena, considerando aspectos lingüísticos y no lingüísticos contextualizados en la construcción de sentidos e identidad cultural. Esto significa que las y los estudiantes deben estar inmersos en un ambiente que los vincule con su cultura, para que puedan conocer, compartir y experimentar situaciones que los acerquen al mundo indígena, siempre al servicio de la comunicación y de la valoración de sus rasgos identitarios. Asimismo, haciendo uso del ámbito semántico, se promueve la comprensión de significaciones culturales asociadas precisamente a los Contenidos Culturales que se presentan en esta propuesta educativa. La razón de la complementariedad entre lo comunicativo y lo semántico se debe a que las lenguas se relacionan directamente con las significaciones culturales de los pueblos que las utilizan, lo que se manifiesta en la forma de expresión del tiempo, espacio, parentesco, armonía entre pares y los muchos otros aspectos de un idioma. Esto no implica dar explicaciones teóricas sobre la cultura a los niños y niñas, más bien, justifica la incorporación de Aprendizajes Esperados que incluyen, desde el conocimiento del idioma, la dimensión cultural apropiada a cada nivel.

En la elaboración de los Contenidos Culturales y en el desarrollo de actividades propuestas en los Programas de las cuatro lenguas, están presentes los Objetivos Fundamentales Transversales contenidos en el Marco Curricular del nivel de Educación Básica, por cuanto la enseñanza del sector de Lengua Indígena no pretende alejarse de la formación regular de

los y las estudiantes; por el contrario, se espera complementar este proceso de formación integrando para ello la interculturalidad como forma de ver y entender el mundo.

En concordancia con todo lo anterior, los Programas de Estudio se organizan en dos ejes: Oralidad y Comunicación Escrita. La Tradición Oral y la Comunicación Oral forman parte del eje de Oralidad. Dentro del eje Tradición Oral se enfatizan las prácticas discursivas y expresiones tradicionales que se relacionan con la Comunicación Oral, la que fomenta la interacción y práctica del idioma. El eje de Comunicación Escrita se relaciona con la Oralidad como una práctica que en el mundo actual colabora en la difusión y conservación de legados significativos, además de ser un medio de expresión creativo, que se puede vincular con las lenguas orales, en busca de nuevas formas narrativas asociadas a prácticas ancestrales y a desafíos del mundo actual que viven los niños y niñas de Chile.

1. ORALIDAD

La Oralidad constituye una forma de transmisión del conocimiento ancestral que, por medio de la palabra, se expresa y se enriquece de generación en generación. No es un conocimiento cerrado, sino que se adapta a los cambios contextuales e incluye nuevos elementos mediante la colaboración de sus participantes a lo largo del tiempo. El eje de Oralidad se divide en Tradición Oral y en Comunicación Oral, que deben considerarse de manera complementaria.

En las culturas originarias, se reconoce un fuerte arraigo de las tradiciones, prácticas culturales relacionadas con distintos ámbitos de la vida (historias familiares y comunitarias, formas de producción, medicina, espiritualidad, ceremonias, etc.) que van transmitiendo oralmente el conocimiento en sus comunidades. Asimismo, la interacción cotidiana, inmediata y/o utilitaria se realiza a través de la oralidad; así, el lenguaje se constituye en el instrumento que posibilita cualquier práctica comunicativa.

De esta manera, resulta significativo y esencial que estos aspectos constituyan uno de los ejes de este sector. Dado que la oralidad es un rasgo definitorio en las lenguas indígenas, adquieren singular importancia las diferentes formas de transmisión de conocimientos, convenciones sociales, significaciones culturales, tradiciones y cosmovisión, que se viven a diario en las comunidades de los diferentes pueblos originarios. La experiencia ha demostrado la importancia de la narración en la transmisión del conocimiento, pues las sociedades perviven gracias al legado de los saberes sociales, los que precisamente se traspasan de generación en generación por medio de narraciones: los seres humanos tienden a compartir historias que tratan sobre la diversidad de la experiencia humana y, mediante ellas, construyen significados congruentes con su cultura y estructuran la realidad.

Tradición Oral

La Tradición Oral establece una fuerte vinculación entre las prácticas lingüísticas y las prácticas culturales que constituyen su patrimonio histórico (relatos fundacionales, pautas de socialización, eventos ceremoniales, cantos tradicionales, entre otros), de modo que se valore la identidad cultural y redunde en relaciones interculturales de cooperación.

La Tradición Oral es parte del patrimonio inmaterial de los pueblos originarios. Por esta razón, el

reconocimiento y valoración del acto de escuchar como práctica fundamental de la Tradición Oral ha sido considerado, de una u otra forma, en el Marco Curricular de este sector desde Primer año básico.

Comunicación Oral

Esta dimensión, que se complementa con la anterior y con el eje de Comunicación Escrita, tiene por finalidad fomentar, por medio de sus Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios, la práctica interaccional del idioma y la utilización de vocabulario relacionado con nociones de espacio, tiempo y relaciones sociales y de parentesco. Es importante enfatizar que las nociones espaciales y temporales son formas de describir el entorno y de situarse en diferentes dimensiones y momentos de la historia de los pueblos originarios, por ejemplo, mediante los relatos fundacionales.

2. COMUNICACIÓN ESCRITA

Las niñas y los niños en la actualidad, al estar inmersos en el sistema escolar, reconocen la existencia de textos escritos y manejan y se enfrentan a la lectura de textos en lengua castellana (principalmente). Asimismo, se ven motivados a desarrollar la escritura como un medio de reproducción de conocimiento, pero también como una manera de producción que los conecta con la imaginación y la creatividad. En el contexto de este sector, se ha relevado este eje que considera tanto la lectura como la escritura en lengua originaria; es decir, los y las estudiantes se conectan con la lengua escrita de su pueblo, con sus características morfosintácticas y léxicas, de manera progresiva. Por lo mismo, es que se intenciona la incorporación en los Programas de Estudio de algunos textos, en la lengua que corresponda, para que sean trabajados con los y las estudiantes, ya sea desde el ámbito de la comprensión como desde la perspectiva de los sentidos y significados culturales, o como modelos para trabajar la lengua y sus características.



Uno de los desafíos del sector es, precisamente, lograr armonía y equilibrio en la herencia cultural de cada pueblo, considerando la visión de futuro de nuestro país en su globalidad, en que la identidad y su sentido cobran relevancia impostergable y necesaria en el mundo actual. Esta es una de las razones por las cuales este sector propone establecer una estrecha relación entre la herencia cultural, a través de la Tradición oral, y el uso de la lengua originaria en distintos contextos (Comunicación oral y escrita).



Características de los Programas de Estudio

ESTRUCTURA Y COMPONENTES

Los Programas de Estudio del sector de Lengua Indígena –aymara, quechua, mapuzugun y rapa nui– para Quinto año básico, al igual que los Programas de Primer a Cuarto año, son propuestas didácticas secuenciales que incluyen metodologías y actividades específicas para abordar los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos. Estos Programas están diseñados para que sean implementados por educadores o educadoras tradicionales que se han habilitado en el ejercicio de la docencia o que trabajan con el apoyo en didáctica y evaluación de la o el docente del curso (profesor mentor o profesora mentora). También pueden ser implementados por los y las docentes de educación básica acreditados para enseñar la lengua y la cultura indígena.

Los Programas de Estudio consideran las particularidades lingüísticas de cada una de las lenguas, asumiendo la flexibilidad que exigen los diferentes contextos para su implementación. Este material ha sido elaborado por sabios formadores y docentes hablantes de las lenguas respectivas, quienes han contado con la colaboración del Ministerio de Educación, por medio del Programa de Educación Intercultural Bilingüe, para velar por la adecuada incorporación de los aspectos didácticos y metodológicos propios de la enseñanza y aprendizaje de las lenguas en estudio.

Asimismo, en los Programas de Quinto año básico, se enfatiza el aprendizaje de la lengua y se fomenta, mediante su uso, la aproximación a la cultura. Metodológicamente, los Programas de Estudio organizan la enseñanza y el aprendizaje de la lengua desde sus características semánticas, entendiendo que la construcción de un idioma se relaciona directamente

con las significaciones culturales del pueblo que lo utiliza. Para ello se requiere no solo aprender a hablar la lengua indígena y conocer los elementos de la lingüística y gramática, sino también aproximarse a los significados culturales de lo que se habla.

Estos Programas de Estudio están organizados en dos unidades para cada semestre. En cada semestre se trabajan los ejes de Oralidad (Comunicación Oral y Tradición Oral) y de Comunicación Escrita. Los Objetivos Fundamentales asociados a estos ejes se desarrollan en torno a Contenidos Culturales que cumplen la función de tema articulador.

Para cada Objetivo Fundamental (OF), con su respectivo Contenido Cultural, se definen Aprendizajes Esperados, Indicadores de Evaluación y ejemplos de actividades que abordan los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) del sector, con el propósito de que los niños y las niñas logren dichos Objetivos. Los Aprendizajes Esperados, además, enfatizan las características particulares de cada lengua y contexto cultural.

Para apoyar el trabajo pedagógico de los contenidos culturales y lingüísticos, en cada unidad se incorpora una sección denominada “Orientaciones para la o el docente o educador(a) tradicional”, en la cual se destacan los objetivos de las actividades propuestas y se entregan recomendaciones que es necesario tener presente en el desarrollo de ellas. Se incorporan, asimismo, diversas herramientas lingüísticas y gramaticales al servicio de la didáctica, como repertorios lingüísticos, mapas semánticos, mapas o repertorios sintácticos.

Los **repertorios lingüísticos** complementan las actividades del Programa de Estudio. Se componen de una lista de palabras que se desprenden del Contenido

Cultural y pueden ser considerados como sugerencias de vocabulario pertinente al curso o nivel.

El **mapa semántico** es una herramienta de uso docente que busca colaborar con la o el docente o educador(a) tradicional en la planificación de la clase. Es una orientación acerca de los límites de los contenidos culturales, considerando el nivel de aprendizaje de los niños y las niñas.

De esta manera, los mapas semánticos son un poderoso instrumento gráfico diseñado para apoyar a la o el docente o educador(a) tradicional, ya que le permite:

- › Identificar visualmente significados relacionados con un determinado concepto central.
- › Contar con una imagen que le presenta, en forma resumida y organizada, un conjunto de expresiones y palabras en torno a un concepto central que son adecuadas para trabajar, considerando el nivel de aprendizaje de niños y niñas.

Los o las docentes o educadores y educadoras tradicionales pueden, asimismo, utilizar el mapa semántico para apoyar el aprendizaje de sus estudiantes, ya que para ellas y ellos también es un importante recurso gráfico que:

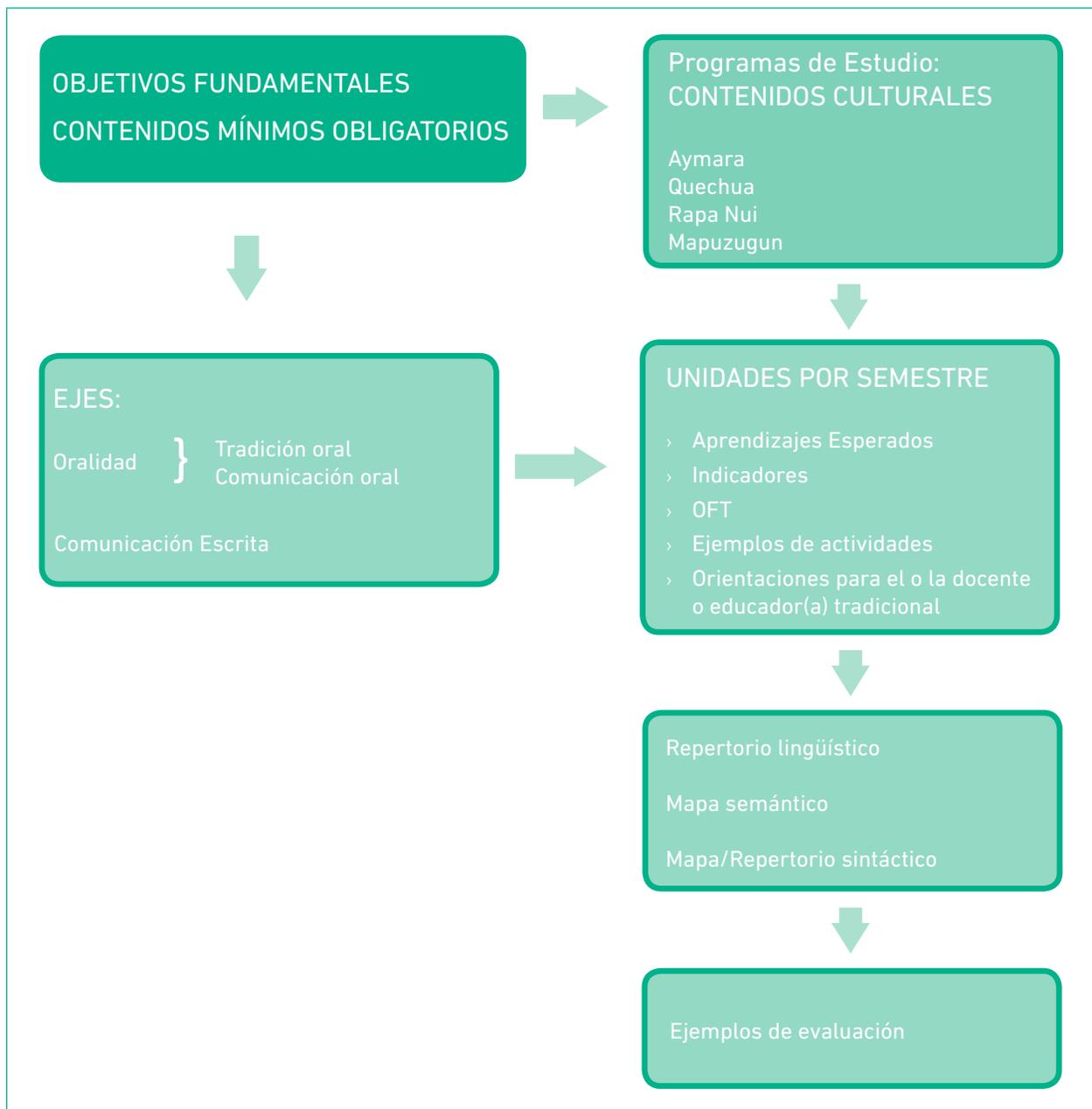
- › Presenta en forma resumida y estructurada el conocimiento de nuevas expresiones y palabras.
- › Facilita el recuerdo y la revisión perfectible de los conceptos en estudio.
- › Promueve las conexiones con aprendizajes previos.
- › Ordena la adquisición de vocabulario.
- › Promueve la búsqueda de nuevos significados relacionados al concepto central.

Los mapas son una propuesta de ordenamiento flexible que puede reordenarse en nuevas formas de estructurar o categorizar visualmente los nuevos aprendizajes.

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

Además, los Programas de Estudio proponen **ejemplos de evaluación**, los cuales corresponden a sugerencias de descripciones e instrumentos para obtener evidencias de los aprendizajes de los y las estudiantes. A diferencia de los Programas de 1° a 4° año básico, que tienen una clase de ejemplo de evaluación para cada semestre, en este Programa y en el de 6° año básico, al ser elaborados en unidades, se ha desarrollado un ejemplo de evaluación para cada unidad (en total, cuatro para cada año). En estas sugerencias se indican los Aprendizajes Esperados, Indicadores de Evaluación, las actividades a realizar, algunos criterios para la evaluación del desempeño de las y los estudiantes e instrumentos concretos, como escalas de apreciación, listas de cotejo, rúbricas u otros.

Organización de los Programas de Estudio



Orientaciones didácticas para los Programas de Estudio de Lengua Indígena

LAS NIÑAS Y NIÑOS COMO CENTRO DEL APRENDIZAJE

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

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

Recuperar conocimientos lingüísticos perdidos también es relevante. Hay conceptos y conocimientos propios de cada una de las culturas en proceso de

desaparición, lo que se manifiesta principalmente a nivel léxico. Por otra parte, atender a la terminología nueva significa dar paso a la ampliación de recursos léxicos desde la manera de nombrar el cuaderno o el lápiz hasta referirse a conceptos más complejos, como los relacionados con temas abstractos propios del lenguaje académico. En este caso, es labor de los y las hablantes, de los educadores y las educadoras tradicionales y de las y los docentes analizar el uso de las palabras nuevas en terreno y evaluar su aceptación o rechazo y su difusión. Asimismo, es necesario que los educadores, las educadoras y los y las docentes que desarrollan el sector de Lengua Indígena consideren el impacto positivo que tiene la enseñanza y el aprendizaje de estos saberes en la disminución de la deserción escolar de las y los estudiantes, en especial de aquellas y aquellos pertenecientes a los pueblos originarios.

LA COMUNIDAD COMO RECURSO Y FUENTE DE SABERES

En el Programa de Estudio se legitima la comunidad como fuente de saberes y de experiencia. En el caso de las comunidades hablantes de la lengua originaria, la presencia de los ancianos y las ancianas es fundamental, ya que son invaluable fuentes de conocimiento a quienes los niños y niñas pueden consultar.

La escuela por sí sola no podrá asumir la tarea de recuperar una lengua y fortalecer la identidad, la autoestima y los valores de las culturas originarias. Se recomienda incorporar a la familia, los sabios y otras autoridades tradicionales de la comunidad, ya que estos, como sujetos portadores de la cultura,

podrán aportar con sus vivencias, valores, consejos y saberes desde su mundo cultural y traspasar sus experiencias a las nuevas generaciones, por medio de los discursos, relatos, cuentos, cantos, bailes y expresiones artísticas, entre otros.

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

USO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS

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



Oportunidades para el desarrollo de los Objetivos Fundamentales Transversales en los Programas de Lengua Indígena

Los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) definen finalidades generales de la educación referidas al desarrollo personal y la formación ética e intelectual de alumnos y alumnas y son un componente principal de la formación integral que promueve el currículum nacional. Los OFT “tienen un carácter comprensivo y general orientado al desarrollo personal, y a la conducta moral y social de los alumnos y alumnas, y deben perseguirse en las actividades educativas realizadas durante el proceso de la Educación General Básica y Media” (Mineduc, 2009, p. 23).

Los OFT están organizados en cinco ámbitos distintos:

- › Crecimiento y autoafirmación personal
- › Desarrollo del pensamiento
- › Formación ética
- › La persona y su entorno
- › Tecnologías de Información y Comunicación

Para el desarrollo y promoción de los OFT se pueden distinguir dos grandes modalidades de implementación, ambas relevantes para la formación de los y las estudiantes, y complementarias entre sí.

Por una parte, el desarrollo y la promoción de los OFT tienen lugar en las dinámicas que “acompañan” y que ocurren de manera paralela al trabajo orientado al logro de los aprendizajes propios de los sectores. Así, por medio del ejemplo cotidiano, las normas de convivencia y la promoción de hábitos, entre otras dinámicas, se comunica y enseña a las y los estudiantes, implícita o explícitamente, formas de relacionarse con otros y con el entorno, a valorarse a sí mismos, a actuar frente a los conflictos y a

relacionarse con el conocimiento y el aprendizaje, entre otros tantos conocimientos, habilidades, valores y actitudes.

Por otra parte, existen algunos OFT que se relacionan directamente con los aprendizajes propios de otros sectores. Tal es el caso de aquellos OFT relacionados con las habilidades de análisis, interpretación y síntesis de información, con la protección del entorno natural, con la valoración de la historia y las tradiciones, con la valoración de la diversidad y con el uso de tecnologías de la información y comunicación que forman parte constitutiva de los Aprendizajes Esperados de distintos sectores. Esta condición de los transversales se entiende bajo el concepto de integración. Esto implica que los OFT y los Aprendizajes Esperados del sector no constituyen dos líneas de desarrollo paralelas, sino que suponen un desarrollo conjunto, en el que se retroalimentan o potencian mutuamente.

INTEGRACIÓN DE LOS OBJETIVOS FUNDAMENTALES TRANSVERSALES EN LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO DEL SECTOR DE LENGUA INDÍGENA

Si bien las modalidades mencionadas en el punto anterior son importantes para el desarrollo de las y los estudiantes, en los Programas de Estudio del sector de Lengua Indígena se han destacado aquellos aspectos de los OFT que presentan una relación más directa con este en particular. Se ha buscado presentar de manera explícita la relación entre los aprendizajes, las estrategias de enseñanza y los Objetivos mencionados, con la finalidad de

hacer visibles las distintas instancias en las que están implicados, y en consecuencia, visualizar la multiplicidad de posibilidades para su desarrollo.

Es necesario remarcar que la alusión a los OFT que se hace en los Programas en ningún caso pretende agotar las distintas oportunidades o líneas de trabajo que cada docente o educador o educadora tradicional y cada establecimiento desarrollan en función de estos objetivos. Junto con esto, resulta necesario señalar que los OFT que se mencionan explícitamente en este Programa en ningún modo deben entenderse como los únicos pertinentes al momento de trabajar en este sector. Cada docente o educador o educadora tradicional y cada establecimiento pueden considerar otros objetivos en función de su proyecto educativo, del entorno social en el que este se inserta y las características de los estudiantes, entre otros antecedentes relevantes que merezcan ser tomados en consideración.

En cada unidad, luego del cuadro de Aprendizajes Esperados e Indicadores, se destaca un OFT con la contextualización cultural del pueblo o lengua respectiva (aymara, quechua, rapa nui o mapuzugun).



Algunas especificidades y Énfasis del Programa Rapa Nui de Quinto año básico

La lengua rapa nui se caracteriza por ser aislante o analítica: en términos generales, la estructura interna de las palabras es sencilla, sin embargo, el enlace entre ellas es complejo.

La transmisión de las tradiciones y el aprendizaje de la lengua rapa nui siempre han sido de forma oral, por lo que la lectura es una competencia lingüística recientemente introducida. En este contexto, la lectura lúdica es una estrategia pertinente para formar la conciencia fonológica de los niños y las niñas. El Programa de Estudio de quinto año básico pretende entregar un apoyo permanente a los y las estudiantes en el proceso lector, en especial si este se realiza en lengua rapa nui. Esto permite facilitar el aprendizaje de palabras, términos o conceptos fundamentales de la cultura rapa nui, es decir, un traspaso conjunto y patrimonial mediante los textos de estudio.

La lengua rapa nui se encuentra presente en cada unidad del Programa de Estudio mediante los Contenidos Culturales, en el desarrollo de las actividades propuestas y también, con mayor énfasis, en el repertorio lingüístico, en los mapas semánticos y en los repertorios o mapas sintácticos. Todo lo anterior se complementa con relatos de la memoria histórica local y territorial y relatos referidos a la vida social y cultural, los cuales son presentados en concordancia con la concepción del pueblo rapa nui, las prácticas discursivas propias de los eventos socioculturales y ceremoniales, normas de convivencia y situaciones de relación intercultural, entre otros.

En el presente Programa se ha puesto especial atención en:

- › El valor de la vida como una forma de preservar la cultura y costumbres por medio de ceremonias y ritos referidos a la historia y sus personajes, como eje de la identidad del pueblo.
- › La necesidad de mantener vivos el saber y el conocimiento ancestral del pueblo rapa nui mediante aquellos relatos de la memoria histórica local y territorial, y también por medio de relatos referidos a la vida social y cultural que se han traspasado de generación a generación.
- › El uso de un vocabulario vinculado a los contextos anteriormente mencionados.
- › El esfuerzo por incrementar el léxico de los niños y niñas asociado a verbos y partículas que permitan crear nuevas palabras y expresiones, es decir, un vocabulario dinámico que crezca en función de las necesidades de los y las hablantes.
- › El valor de uso y cuidado de la lengua ancestral, la que, en la cultura rapa nui, está al servicio de la comunicación a partir de nociones referidas – en este caso– al uso de marcadores y partículas verbales y que, además, debe conservar su originalidad fonética. En la medida en que los niños y niñas escuchen su lengua originaria, les será natural reconocer los sonidos que la conforman.
- › El énfasis en la distinción, comprensión y uso desde la oralidad, lectura y escritura de nociones y expresiones más complejas de la lengua rapa nui, acordes con este curso o nivel.

Es importante señalar que las reflexiones, pensamientos y opiniones de los actuales habitantes rapa nui son elementos fundamentales que deben ser considerados en el trabajo de implementación del sector. Por ello, en este Programa de Estudio se invita a considerar en las actividades a la comunidad, a la familia y a otros agentes sociales y culturales que puedan enriquecer esta propuesta educativa.



Visión global del año

APRENDIZAJES ESPERADOS POR SEMESTRE Y UNIDAD: CUADRO SINÓPTICO

| SEMESTRE 1 | | SEMESTRE 2 | |
|--|---|--|---|
| UNIDAD 1 | UNIDAD 2 | UNIDAD 3 | UNIDAD 4 |
| <p>AE 1 Analizar los relatos fundacionales cosmogónicos: Make-make kati-kati arja (Make-make creador), He 'ati nui-nui tuai (Un antiguo cataclismo), Ko Tarja roa (El ser divino Tarja roa) y Aro ki te 'ua (Hombres encargados de hacer rogativas de lluvia), considerando los hechos más relevantes, los personajes, actitudes, entre otros.</p> <p>AE 2 Analizar la concepción propia del pueblo rapa nui con respecto al ordenamiento del mundo y su relación con los conceptos de tiempo y espacio, según los relatos fundacionales cosmogónicos leídos o escuchados.</p> <p>AE 3 Comparar relatos fundacionales de diferentes culturas indígenas continentales (aymara, quechua y mapuche) y polinésicas (mā'ori) con el propio relato del pueblo rapa nui.</p> | <p>AE 4 Utilizar, en forma oral y escrita, palabras y expresiones que indican relaciones de parentesco, amistad y afinidad, propias de la lengua rapa nui.</p> <p>AE 5 Reconocer en relatos ancestrales leídos, referidos al Tapu (prohibiciones), expresiones temporales y espaciales propias de la cultura rapa nui.</p> <p>AE 6 Producir textos escritos breves utilizando expresiones temporales y espaciales propias de la cosmovisión rapa nui.</p> | <p>AE 7 Reproducir la ubicación de las personas que participan en ceremonias rapa nui, como Tahu (bendiciones) y Hatu (agradecimientos), y valorar su sentido sociocultural.</p> <p>AE 8 Incorporar léxico en lengua rapa nui, en sus intervenciones orales, referido a las ceremonias del Tahu (bendiciones) y Hatu (agradecimientos).</p> <p>AE 9 Representar diferentes karaja (invitación a viva voz) que se utilizan en la apertura de eventos sociales, culturales y ceremoniales de Rapa Nui.</p> <p>AE 10 Analizar diferentes situaciones de relación intercultural con otros desde la empatía y la tolerancia.</p> <p>AE 11 Aplicar mecanismos propios de la cultura rapa nui, de uso ancestral, para la resolución de problemas entre pares y con los adultos.</p> | <p>AE 12 Aplicar, en oraciones contextualizadas y significativas, el uso de expresiones y léxico característicos de la lengua rapa nui, tales como partículas ka, he, ki; verbos; pronombres propios y artículos.</p> <p>AE 13 Reconocer, en oraciones contextualizadas y significativas en lengua rapa nui, el uso de palabras formadas por reduplicaciones para el singular y el plural que aluden a cualidades o acciones.</p> <p>AE 14 Producir textos en lengua rapa nui que se utilizan en situaciones culturales: Aro (rogativas), Tahu (bendiciones) y Hatu (agradecimientos).</p> |

Semestre



UNIDAD 1

UNIDAD 1

- › Reproducir oralmente, comprender y comentar los relatos fundacionales cosmogónicos. (OF Tradición Oral)
- › Leer comprensivamente, relatos fundacionales cosmogónicos. (OF Comunicación Escrita)

| Contenidos Culturales | <p>‘Atua tuai o Rapa Nui (Dioses ancestrales de Rapa Nui).</p> <p>He 'a'amu tupuna o Rapa Nui 'e o te tētahi hau tupuna o Tīre (Relatos fundacionales cosmogónicos de Rapa Nui y de otras culturas de Chile).</p> |
|---|---|
| APRENDIZAJES ESPERADOS | INDICADORES |
| <p>AE 1</p> <p>Analizar los relatos fundacionales cosmogónicos: Make-make kati-kati aŋa (Make-make creador), He ‘ati nui-nui tuai (Un antiguo cataclismo), Ko Taŋa roa (El ser divino Taŋa roa) y Aro ki te ‘ua (Hombres encargados de hacer rogativas de lluvia), considerando los hechos más relevantes, los personajes, actitudes, entre otros.</p> | <ul style="list-style-type: none"> › Explican los relatos en estudio considerando los hechos más relevantes y elementos tales como personajes, actitudes, expresiones destacadas, entre otros. › Expresan su opinión sobre los relatos en estudio con énfasis en las semejanzas y diferencias de contenido. › Reproducen oralmente en lengua rapa nui los relatos fundacionales cosmogónicos con dicción, entonación y gestualidad adecuada. › Expresan con sus palabras el sentido y significado cultural de los relatos en estudio. › Explican oralmente la vigencia del contenido de los relatos fundacionales cosmogónicos para la cultura rapa nui. |
| <p>AE 2</p> <p>Analizar la concepción propia del pueblo rapa nui con respecto al ordenamiento del mundo y su relación con los conceptos de tiempo y espacio, según los relatos fundacionales cosmogónicos leídos o escuchados.</p> | <ul style="list-style-type: none"> › Establecen similitudes y diferencias entre los distintos relatos leídos o escuchados considerando los conceptos de tiempo y espacio. › Explican el ordenamiento del mundo que se presenta en los relatos leídos o escuchados. › Expresan su opinión sobre el contenido de los relatos leídos o escuchados (en relación a los hechos y conceptos de tiempo y espacio). |
| <p>AE 3</p> <p>Comparar relatos fundacionales de diferentes culturas indígenas continentales (aymara, quechua y mapuche) y polinésicas (mā’ori) con el propio relato del pueblo rapa nui.</p> | <ul style="list-style-type: none"> › Identifican semejanzas y diferencias entre relatos fundacionales de la cultura rapa nui y de culturas indígenas continentales como aymara, mapuche y quechua. › Establecen semejanzas y diferencias entre relatos fundacionales de la cultura rapa nui y de la cultura polinésica como la mā’ori. › Expresan su opinión acerca de la importancia de los relatos fundacionales cosmogónicos para las distintas culturas en estudio. |

UNIDAD 1

OFT: Reconocimiento de la finitud humana, conocimiento y reflexión sobre su dimensión religiosa.

'Atua tuai o Rapa Nui 'e o te tahi hau (Dioses ancestrales de Rapa Nui y de otras culturas): las ideas o concepciones que cada pueblo tiene sobre el origen del mundo han pasado de generación en generación, formando parte importante de la tradición cultural de los pueblos originarios, ya que han permitido mantener vivo el saber y conocimiento ancestral.

EJEMPLOS DE ACTIVIDADES

Actividad

Leen y comentan los relatos fundacionales cosmogónicos rapa nui: **Make-make kati-kati aña** (**Make-make** creador), **He 'ati nui-nui tuai** (Un antiguo cataclismo), **Ko Taña roa** (El ser divino **Taña roa**) y **Aro ki te 'ua** (Hombres encargados de hacer rogativas de lluvia).

Ejemplos:

- › El o la docente o educador(a) tradicional prepara una guía de trabajo grupal centrada en la comprensión de los relatos ancestrales de Rapa Nui: **Make-make kati-kati aña** (**Make-make** creador), **He 'ati nui-nui tuai** (Un antiguo cataclismo), **Ko Taña roa** (El ser divino **Taña roa**) y **Aro ki te 'ua** (Hombres encargados de hacer rogativas de lluvia).
- › El o la docente o educador(a) tradicional realiza una lectura de los relatos para modelar la pronunciación en lengua rapa nui.
- › Los y las estudiantes vuelven a leer en grupos los relatos, los comentan y formulan de manera oral preguntas sobre su contenido que responden en el grupo antes del trabajo de la guía.
- › Responden la guía en grupos e identifican –por ejemplo– las oraciones o frases que describen a los personajes en cuanto a las características físicas y psicológicas.
- › Cada grupo elige uno de los relatos y elabora un dibujo de la divinidad correspondiente, apunta sus principales características y realiza un análisis del relato leído para presentar al curso.
- › A partir de los dibujos presentados de cada divinidad, el o la docente o educador(a) tradicional plantea preguntas relacionadas con las semejanzas y diferencias que presentan los personajes. Los y las estudiantes elaboran una conclusión sobre cada divinidad estudiada, resaltando aspectos como: ¿cuál fue su principal aporte a la existencia del pueblo rapa nui?, ¿qué actitudes destacarían de cada divinidad, según los relatos leídos?
- › A partir de las conclusiones elaboradas, con ayuda del o la docente o educador(a) tradicional establecen los conceptos culturales que se desprenden de ellas, y comentan el sentido o significado de aspectos tales como: concepto de hombre y mujer rapa nui; concepto de territorio y la relación del ser rapa nui con fenómenos de la naturaleza como la lluvia (dios **Hiro**), entre otros.
- › Conversan sobre la vigencia del contenido de los relatos fundacionales cosmogónicos para la cultura rapa nui.

- › Cada grupo realiza una lectura dramatizada del relato seleccionado, procurando que cada integrante tenga participación en la actividad. El o la docente o educador(a) tradicional explica que en la actividad deben utilizar aspectos del lenguaje paraverbal y no verbal.
- › Practican la lectura dramatizada cuidando la pronunciación, entonación, volumen, gestualidad y expresividad.
- › Mejoran la presentación de la dramatización de uno de los relatos para representarla como unidad del curso en el evento **Mahana o te Re’o Rapa Nui**.

Actividad

Comparan la concepción propia de la cultura rapa nui referida al ordenamiento del mundo, relacionada con los conceptos de tiempo y espacio.

Ejemplos:

- › A partir de los relatos en estudio, establecen el ordenamiento del mundo que estos contienen, considerando los conceptos de tiempo y espacio. Presentan la información en un organizador gráfico o en un power point, previamente establecido por el o la docente o educador(a) tradicional.
- › Es importante que el o la docente o educador(a) tradicional explique previamente la concepción de ordenamiento del mundo de la cultura rapa nui y que los y las estudiantes logren interiorizarla.
- › Con la ayuda del o la docente o educador(a) tradicional, los y las estudiantes establecen un orden cronológico de los hechos que se describen en cada relato, apoyados por preguntas tales como: ¿cuándo se produjeron estos hechos?, ¿en qué lugar podemos situarlos?, ¿qué divinidad fue el primero en el ordenamiento del mundo?, entre otras.
- › Luego presentan sus trabajos en un plenario y finalmente establecen en conjunto conclusiones sobre el tema en estudio, formulando opiniones sobre lo que les llamó la atención, lo que aprendieron, la vigencia del ordenamiento del mundo para la cultura rapa nui, entre otros aspectos.

Actividad

Escuchan y comentan relatos fundacionales provenientes de culturas originarias del país: rapa nui, aymara, quechua y mapuche.

Ejemplos:

- › Escuchan relatos fundacionales provenientes de distintas culturas originarias del país, relacionados con la existencia de las fuerzas y su relación con la naturaleza. Por ejemplo: Txoflu ga ruka (mapuche), Wiraqucha (aymara), Make-Make (rapa nui), Wiraqucha (quechua) (véase Anexo).
- › Identifican y describen las fuerzas de la naturaleza presentes en los distintos relatos fundacionales y la relación que se establece con el comportamiento de los seres humanos.
- › Observan las características que poseen los elementos de la naturaleza representados en los relatos fundacionales para identificar y comentar el significado cultural de estos. Por ejemplo: el significado del agua, la tierra, el sol, los animales.
- › Elaboran un organizador gráfico para establecer semejanzas y diferencias entre los relatos fundacionales de las distintas culturas originarias en estudio.
- › Conversan sobre los relatos fundacionales de las distintas culturas originarias del país, centrándose en aquellos aspectos que les hayan llamado la atención; lo que han aprendido de las diferentes culturas originarias del país; las características de estas lenguas originarias (que los y las estudiantes puedan identificar a partir de los relatos); entre otros aspectos relevantes que quieran destacar, según sus conocimientos, experiencias, niveles de comprensión y análisis de los relatos fundacionales estudiados.
- › Registran en sus cuadernos los aspectos más importantes que se pudieron analizar.

Actividad

Comparan relatos fundacionales de la cultura mā'ori y rapa nui identificando los principios culturales y la importancia de estos para la cosmovisión de los pueblos polinésicos.

Ejemplos:

- › El o la docente o educador(a) tradicional presenta a los y las estudiantes un relato fundacional de la cultura mā'ori para su lectura.
- › Los y las estudiantes analizan el relato mā'ori, identificando los elementos centrales: personajes, tiempo, espacio y acontecimientos centrales. Anotan en sus cuadernos los elementos del relato mā'ori.
- › Los y las estudiantes realizan una comparación de los elementos del relato mā'ori con los elementos del relato Make-make, identificando las semejanzas y diferencias.
- › Los y las estudiantes redactan las conclusiones de la comparación de los relatos, considerando como contexto macro que ambas culturas pertenecen a la polinesia: rapa nui y mā'ori.
- › Presentan sus escritos a la o el docente o educador(a) tradicional, quien orienta la redacción y luego comparten sus trabajos con el resto del curso.

ORIENTACIONES PARA LA O EL DOCENTE O EDUCADOR(A) TRADICIONAL

'ATUA TUAI O RAPA NUI (DIOSES ANCESTRALES DE RAPA NUI)

Para que el o la docente o educador(a) tradicional apoye a los y las estudiantes a comprender y reproducir los relatos fundacionales cosmogónicos de Rapa Nui: **Make-make kati-kati aŋa** (Make-make creador), **He 'ati nui-nui tuai** (Un antiguo cataclismo), **Ko Taŋa roa** (El ser divino Taŋa roa) y **Aro ki te 'ua** (Hombres encargados de hacer rogativas de lluvia), considerando los hechos más relevantes y su relación con los conceptos de tiempo y espacio, es necesario contextualizar brevemente estos relatos, extraídos del libro *Leyendas de Isla de Pascua* (1936), de Sebastian Englert, que fueron recopiladas oralmente de personas rapa nui de la época.

El relato **Make-make kati-kati aŋa** (Make-make creador) tratado en el programa de estudio de cuarto año básico, resume la creación del ser humano por el Dios **Make-make**, a quien la tradición oral lo relaciona directamente con la creación de todo lo existente y la fecundidad. **Make-make**, fue el primero; al verse solo intenta inicialmente fecundar elementos de la naturaleza, como la piedra y el agua para crear al hombre. Finalmente logra crearlo fecundando la tierra. Él crea y ve un mundo, después crea un **taŋata** (ser, hombre) parecido a él y de este, crea a la **vi'e** (mujer), dándoles el don de la reproducción, como **kō'ura ha'ere henua** (pulgas caminantes de la tierra) para poblar el mundo terrenal.

Considerando a **Make-make** como el creador supremo, podemos entender que previamente también creó a otros seres espirituales y deidades, los cuales están presentes en los relatos tradicionales. Estos seres poseían la capacidad de dominar una determinada materia en el mundo espiritual y terrenal, y podían transformarse en humanos u otros seres e influir en la vida terrenal.

Por ejemplo, a **'Uoke** se relaciona con un ser sobrehumano, gigante, que hundió un antiguo continente similar a **Hiva** (tierra ancestral de los primeros habitantes de Rapa Nui), y que con una vara o palanca levantó las islas de la polinesia hasta llegar a Rapa Nui, donde su vara se quebró.

Otro ser divino, **Hiro**, poseía dominio sobre la lluvia. En relatos tradicionales se hace referencia a tiempos de sequía en la vida antigua de la isla, donde personas dedicadas a las rogativas, **taŋata aro 'ua**, solicitaban en un ritual al dios **Hiro** que les suministrara agua de lluvia para acabar con la sequía.

Taŋa roa, la tradición oral, se refiere a él como un rey con poderes sobre el mar, capaz de transformarse en un ser marino, como el **pakīa** (foca), para trasladarse por mar desde su tierra hasta Rapa Nui. Su hermano **Teko** era un ser gigante capaz de ir de una isla a otra, mediante simples zancadas. En el relato de **Taŋa roa**, se deja evidencia que no eran seres inmortales.

Entre esos seres existía una convivencia propia de su dimensión espiritual, que además funcionaba en el mundo humano. Se trata de los **'atua** (divinidades) y **vārua** (espíritus).

Entonces, la concepción propia del pueblo rapa nui con respecto al ordenamiento del mundo se inicia con **Make-make**, el creador de todo, del **ao** (universo) y **henua** (tierra); y luego hubo seres sobrehumanos y espirituales que regían el comportamiento de la naturaleza y de los humanos. En el mundo terrenal creado por **Make-make** conviven los humanos, **kō'ura ha'ere henua** (pulgas caminantes de la tierra) y con ellos dioses presentes en toda la inmensidad del medio natural, como también espíritus (benéficos o malévolos) que se representan frente a habitantes en un determinado territorio según la familiaridad de las personas con respecto al territorio propio de los espíritus.

La tradición oral de rapa nui refiere que los habitantes de la antigüedad se relacionaban con las divinidades o seres espirituales por intermedio de los **aro** (rogativas) para solicitar acciones en beneficio de la comunidad, de los clanes, de las familias y las personas. Estas rogativas se realizaban en rituales comunitarios y/o familiares, para invocar a espíritus y divinidades mediante un determinado beneficio, una labor exitosa o agradecimientos, que iban acompañados, por lo general, con los **'umu** (curantos), para compartirlos con las personas presentes y los seres espirituales.

RELATOS FUNDACIONALES RAPA NUI

Existen dos versiones sobre la creación y el origen del hombre en la cultura rapa nui, referidas a **Make-make**, presentes en la memoria oral y en recopilaciones de relatos antiguos. Acá se presenta una de ellas para el trabajo con los y las estudiantes:

| MAKE-MAKE E KATI-KATI AŊA MATEO VERI-VERI I 'AAMU | MAKE-MAKE CREADOR REFERIDO POR MATEO VERI-VERI |
|--|---|
| <p>Ko Make-make te taŋata he ra'e.</p> <p>He to'o mai a Make-make i te kaha vai, he haka pū, he tuki; i ava, i paro-paroko; 'ina kai riva-riva te aŋa.</p> <p>He to'o haka 'ou mai a Make-make i te mā'ea, he haka pū, he tuki; 'ina kai riva tako'a, iho-iho kiko mea.</p> <p>He hoki haka 'ou mai a Make-make, he putu i te 'o'one, he haka pū, he tuki; he taŋata mo noho i te kāiŋa.</p> | <p>Make-make es el primer hombre.</p> <p>Make-make tomó una calabaza de agua, hizo un orificio y fecundó el agua; abundaron solamente pececillos; el trabajo no resultó.</p> <p>Tomó entonces una piedra, le hizo un orificio y la fecundó; tampoco resultó.</p> <p>Make-make volvió de nuevo, amontonó tierra, hizo en ella un orificio y la fecundó; resultó el hombre que había de vivir sobre la tierra.</p> <p style="text-align: right;">(Fuente: Programa de Estudio Rapa Nui de 4° año básico).</p> |

REPERTORIO LINGÜÍSTICO

| | |
|---------------------------|------------------------|
| E kati-kati aŋa | Está creando. |
| Kati-kati | Crear. |
| He ra'e | Es primero. |
| Kaha vai | Calabaza con agua. |
| Haka pū | Hacer un hoyo. |
| Tuki | Fecundar. |
| Ava | Arrojar. |
| Paro-paroko | Peces pāroko. |
| 'Ina kai riva-riva | No estuvo bien, bueno. |
| Aŋa | Trabajo, labor. |
| Haka 'ou | De nuevo, otra vez. |
| Mā'ea | Piedra. |
| Iho-iho kiko mea | Carne roja. |
| Putu i te 'o'one | Amontonar tierra. |
| Mo noho | Para vivir, residir. |
| Kāiŋa | Tierra; tierra natal. |

El segundo relato fundacional sobre el origen de la isla Rapa Nui y de otras islas de la polinesia es **He 'ati nui-nui tuai** (Un antiguo cataclismo), referido a la acción de **'Uoke**, un ser caracterizado como un gigante, quien formó las islas levantándolas del fondo marino con su vara.

| HE 'ATI NUI-NUI TUAI A MATEO VERI-VERI I 'AMU | UN ANTIGUO CATACLISMO REFERIDO POR MATEO VERI-VERI |
|--|--|
| <p>O te kope a Ure Ao Viri ko Porotu, i vānaŋa mai: Te kāiŋa o Rapa Nui, kāiŋa nui-nui i te noho oŋa tuai era 'ā; pe he kāiŋa ana o Hiva te nui-nui tako'a.</p> <p>O te taŋata ko 'Uoke i ketu, i haka emu i te kāiŋa; 'o ira i 'iti-'iti ai te kāiŋa o Rapa Nui.</p> <p>Hai 'oka i ketu ai i te kāiŋa e 'Uoke. He ketu, he oho mai mai Hiva 'ā.</p> <p>He tu'u mai ki Puku Puhi-puhi, he ketu i ira, he hati te 'oka a 'Uoke.</p> <p style="text-align: center; font-size: small;">(Fuente: Englert, Sebastian, Leyendas de Isla de Pascua-1936).</p> | <p>Un hombre llamado Ure Ao Viriko Porotu me dijo: La tierra de Rapa Nui, era una tierra grande antiguamente; como el continente de Hiva era también su extensión.</p> <p>Un hombre gigante, llamado 'Uoke, levantó y hundió esta tierra; por eso ha quedado pequeña la tierra de Rapa Nui.</p> <p>Con una palanca (vara) levantó 'Uoke la tierra. Venía desde Hiva levantándolas.</p> <p>Llegó hasta Puku Puhi-puhi y ahí, al levantar ese lugar, se quebró la palanca de 'Uoke.</p> |

REPERTORIO LINGÜÍSTICO

| | |
|----------------------------------|--|
| 'Ati | Tragedia, mal, cataclismo. |
| Tuai | Antiguo. |
| Kope | Individuo, persona. |
| I te noho oŋa tuai era 'ā | En la vida antigua. |
| Hiva | Nombre de una tierra o continente antiguo de la polinesia. |
| Ketu | Levantar haciendo palanca. |
| Haka emu | Hacer hundir. |
| 'Oka | Vara. |
| He oho mai | Se vino desde. |
| Tu'u | Llegar. |
| Puku Puhi-puhi | "Roca silbante". Lugar entre Haŋa Hō'onu y Pōike. |
| I ira | Allí. |
| He hati | Se quebró. |

El tercer relato fundacional es la de **Taña roa**, un ser divino el cual tenía dominio y poderes sobrenaturales en el medio acuático. Es reconocido como el rey del mar y tiene el poder de transformarse en cualquier ser marino. En el siguiente relato se hace mención a su transformación de la forma humana a la de una foca para surcar el mar desde su natal **Hiva** hasta Rapa Nui, donde es capturado y asesinado.

| KO TAŊA ROA A SANTIAGO PAKARATI I 'AMU | TAŊA ROA REFERIDO POR SANTIAGO PAKARATI |
|---|---|
| <p>He 'ariki e tahi, ko te Teko; e tahi 'ariki, Ko Taŋa roa.</p> <p>He tātake ararua o te kī o Taŋa roa mo oho mai ki nei, ki Te Pito o te Henua. He kī e te Teko: -“Ina koe e ko oho, 'ina e ko tu'u. Ko au mo oho, e toru nō o'oku rao haŋa, he tu'u au; ta'e pē koe, kai aŋi-aŋi koe e hia ra'ā o'ou mo tu'u; he mate koe i te oho oŋa”.</p> <p>Kai haka roŋo Taŋa roa, he e'a, he tere mai.</p> <p>I te hā o te ra'ā, he u'i a te Teko 'ina Taŋarua. He kī e te poki a te Teko, ko Moe ava:-“Ku oho 'ā Taŋa roa ki te kaina a toto i te vai kava”.</p> <p>He 'aroha e te Teko mo Taŋa roa, he oho mai. E rao nō mai hai va'e, he tu'u mai ki nei, he 'ui: -“E Taŋa roa ē, hē koe?”. 'Ina e tahi 'ō.</p> <p>He hoki haka 'ou a te Teko ki Hiva, he taŋi mo Taŋa roa, mo tō'ona tāina.</p> <p>I te tahi ra'ā, he tu'u mai e tahi pākia ki nei, he tomo a Haŋa 'Iti. He 'ara i te pō'ā e tahi vi'e, he e'a ki haho ki tā'ana 'umu kā. He turu ki tai, he tata i te kete taropa, he ŋatu-ŋatu mo tehe o te 'o'one.</p> <p>I ka u'i atu ena ko te pākia e moe rō 'ā, he iri mai, he kī ki tā'ana kenu: -“E koro ē, 'ai te pākia e tahi, ku tomo 'ā, e moe rō 'ā i mu'a i te haŋa”.</p> <p>He raŋi e te kenu ki te tahi taŋata, he oho mai.</p> <p>E ha'uru rō ana te pākia; he haka puā hai tāura, he here a ruŋa a te pureva.</p> <p>He veveri Taŋa roa, he 'ara. I ka u'i mai nei ko te taŋata e pu'a-pu'a 'ā hai 'oka, he raŋi mai te re'o o Taŋa roa: -“He 'ariki au, Ko Taŋa roa, ka haka rere au!”.</p> <p>Kai haka roŋo te taŋata era e tiŋa'i era i a Taŋa roa. He raŋi: -“E pākia re'o 'ō”.</p> <p>Ki oti te tiŋa'i, he hore-hore i te pākia mo ta'o, 'ina kai 'o'otu, he nape i te 'iŋoa “Ko haŋa Taŋa roa mea” ki a Haŋa 'Iti.</p> <p>He haka ma'u te mōreŋa ki te tahi taŋata o te pā'iŋa o Haŋa Hō'onu. He to'o mai, he ta'o; kai 'o'otu. He nape te 'iŋoa o te kona era ko “Re'e”.</p> | <p>Había un ser divino, el gigante (Teko), y otro que era Taŋarua. Entre ellos hubo una disputa porque Taŋarua quería venir aquí, a Te Pito o te Henua. El gigante dijo: “No vayas, no llegarás allá; no sabes cuántos días necesitas para llegar; te mueres en el camino”.</p> <p>Taŋarua no le hizo caso, salió para venir acá.</p> <p>A los cuatro días vio el gigante que no estaba Taŋarua. Moe āva, el hijo del gigante le dijo: “Taŋarua se ha ido por el mar a una isla”.</p> <p>El gigante sintió lástima por Taŋarua y salió. Dando solo unos pasos, llegó aquí y preguntó: “Taŋarua, ¿dónde estás?”. No hubo contestación.</p> <p>El gigante volvió a Hiva, llorando por Taŋarua, su hermano.</p> <p>Un día llegó una foca aquí y desembarcó a tierra en Haŋa 'Iti. Una mujer despertó en la mañana y salió para hacer su curanto. Bajó al mar, lavó su canasto taropa y lo estrujó para que saliera lo sucio.</p> <p>Al ver en ese momento una foca tendida en la playa, volvió arriba y dijo a su marido: “Padre, hay una foca tendida en la playa”.</p> <p>El marido llamó a otros hombres y ellos vinieron.</p> <p>La foca estaba durmiendo y ellos le pusieron un cordel alrededor y la amarraron a una roca.</p> <p>Taŋarua despertó con sobresalto. Viendo los hombres que le pegaban con palos. Taŋarua gritó: “¡Soy un 'ariki, soy Taŋa roa, dejadme!”.</p> <p>No hicieron caso esos hombres que mataban a Taŋarua. Le gritaban: ¡es una foca que habla!</p> <p>Después de matar la foca la cortaron en pedazos para cocerla en curanto, pero no se coció bien; a la bahía de Haŋa 'Iti le pusieron el nombre de “bahía de Taŋarua rojo”.</p> <p>Mandaron un pedazo a la gente de la región de Haŋa Hō'onu (La Pérouse). Ellos lo recibieron y lo cocieron; no quedó cocido. Pusieron desde entonces el nombre “Re'e” (no estar bien cocido, estar semicrudo), a ese lugar.</p> |
| (Adaptación de Englert, <i>óp. cit.</i>). | |



REPERTORIO LINGÜÍSTICO

| | |
|--------------------|--|
| Tātake | Discutir. |
| Ki | Decir. |
| Te pito o te henua | El ombligo del mundo (nombre antiguo de Rapa Nui). |
| Tu'u | Llegar. |
| Rao | Paso, zancada. |
| Ta'e pē koe | No como tú. |
| Kai aŋi-aŋi | No saber. |
| E hia ra'ā | Cuantos días (soles). |
| Kai haka roŋo | No escuchó. |
| Tere | Arrancar. |
| 'Aroha | Dar pena; saludar. |
| 'Ina e tahi 'ō | No hubo respuesta. |
| Pākia | Foca. |
| Tomo | Desembarcar; terminar. |
| Haŋa 'Iti | Bahía chica (detrás del ahu Toŋa riki). |
| 'Umu kā | Prender el fuego del curanto. |
| Kete | Canasto; bolsillo. |
| Ŋatu-ŋatu | Estrujar, amasar. |
| Tehe | Derramar (líquido); derretir. |
| Pu'a | Tapar; pegar. |
| Here | Amarrar. |
| Pureva | Piedra grande. |
| Veveri | Asustar. |
| 'Oka | Vara, palo. |
| Tiŋa'i | Matar. |
| 'Ina kai 'o'otu | No se coció (quedar crudo). |
| Nape | Poner nombre. |
| Haka ma'u | Enviar. |
| Mōreŋa | Pedazo, trozo. |
| Ki te tahi taŋata | A otras personas. |
| Ta'o | Cocinar en un curanto. |
| Re'e | No estar cocido. |

En el relato **Aro ki te 'ua**, (Los hombres encargados de hacer rogativas de lluvia), se presenta una recitación de rogativa, donde desde la cima de un cerro se solicitaba a **Hiro**, dios de la lluvia, “que haga caer sus lágrimas al suelo”, lo que también provocaba todo un ritual preparativo previo, utilizando elementos de la naturaleza. La relación humano-naturaleza implicaba la intervención de un ser superior, a quien se le solicitaba con una rogativa el elemento necesitado. Llama la atención que fueron los **'ariki paka** (príncipes, nobles) quienes eran los encargados de las rogativas, reafirmando los registros de la tradición oral, que refiere a que los **'ariki** (reyes) poseían **mana** (poder sobrenatural).

| ARO KI TE 'UA A JUAN TEPANO I 'AMU | LOS HOMBRES ENCARGADOS DE HACER ROGATIVAS DE LLUVIA REFERIDO POR JUAN TEPANO |
|--|--|
| <p>Ana kore te 'ua i te noho oŋa tuai era 'ā, mo te 'ariki paka e ako ki te 'ua mo hoa mai.</p> <p>He turu ki tai e te taŋata ako 'ua, he to'o mai i te mā'ea, karakamā te 'ŋoa, i te miritonu tako'a.</p> <p>He iri hoko tahi nō ki ruŋa ki te mā'uŋa, he haka rere i te mā'ea i raro 'ā o te mā'uŋa.</p> <p>He tu'u ki ruŋa he ako:</p> <p style="padding-left: 20px;">“E te 'ua, mata vai roa a Hiro ē, Ka hoa mai koe ki raro, Ka rei mai koe ki raro, E te 'ua, mata vai roa a Hiro ē!</p> <p>He turu mai te taŋata ako 'ua, he oho, he tu'u ki vāeŋa ki te kūmara, ki te maika, ki te 'uhi. He to'o mai i te mā'ea, i te miritonu, he haha'o ki raro ki te 'o'one.</p> <p>He hoa te 'ua.</p> | <p>Cuando en los tiempos antiguos faltaba lluvia, les correspondía a los 'ariki paka (príncipes) entonar rogativas para que lloviera.</p> <p>El hombre encargado de rogativas bajaba al mar, sacaba piedras de coral llamadas karakamā, y también algas miritonu.</p> <p>Subía solo a un cerro, pero dejaba abajo las piedras, al pie del cerro.</p> <p>Llegaba arriba, y entonaba esta rogativa:</p> <p style="padding-left: 20px;">“¡Oh, lluvia, lágrimas largas de Hiro, Caed hasta abajo, Dejaos caed de golpe, ¡Oh, lluvia, lágrimas largas de Hiro!</p> <p>Después bajaba el hombre de las rogativas y entraba a las plantaciones de camote, de plátanos y ñame. Tomaba las piedras, las algas y las metía en el suelo.</p> <p>Entonces llovía.</p> <p style="text-align: right; font-size: small;">(Fuente: Englert, <i>óp. cit.</i>).</p> |

REPERTORIO LINGÜÍSTICO

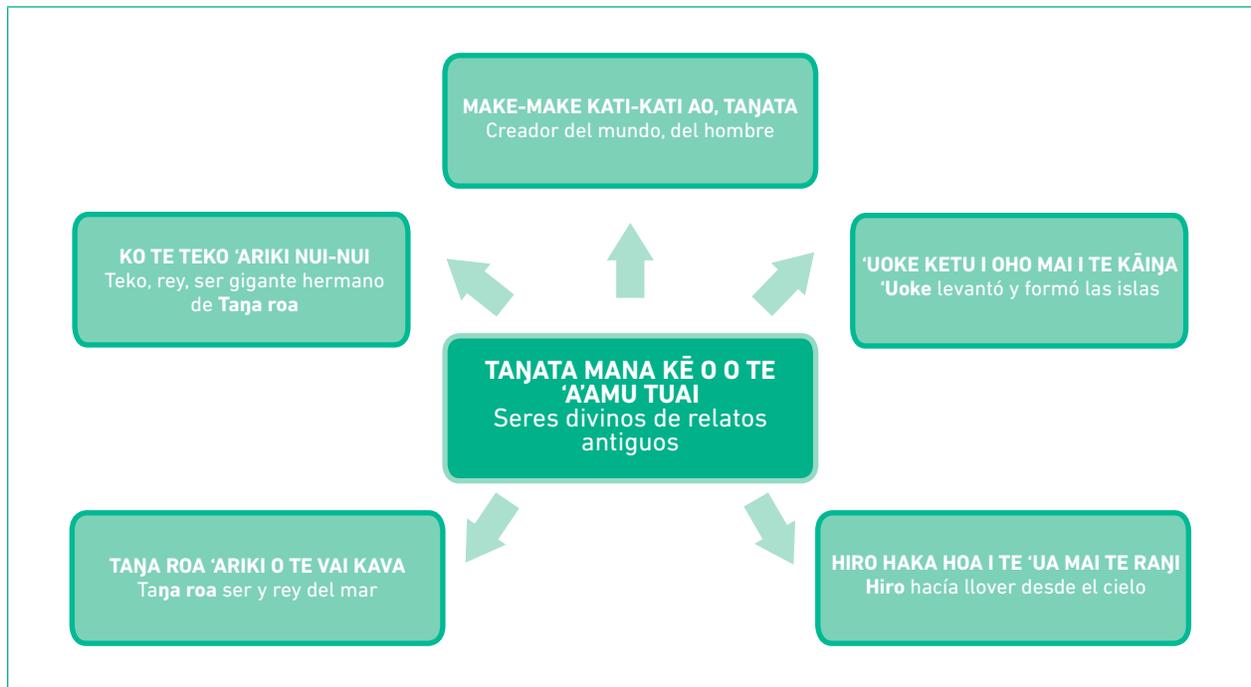
| | |
|----------------------------------|--|
| Aro | Rogativa. |
| 'Ua | Lluvia. |
| Ana kore | Si no había, si faltaba. |
| I te noho oŋa tuai era 'ā | En la vida antigua. |
| Mo te 'ariki paka | El príncipe, pariente directo del rey. |
| Ako | Entonar, cantar. |
| Mo te 'ua mo hoa mai | Para que la lluvia caiga. |
| Taŋata ako 'ua | Hombre que canta a la lluvia. |
| Karakamā | Piedra de coral. |



| | |
|--------------|----------------------------|
| Miritonu | Tipo de alga. |
| Iri | Ir hacia arriba. |
| Hoko tahi nō | Solo. |
| Ki ruŋa | Hasta arriba. |
| Mā'ūŋa | Cerro. |
| Haka rere | Dejar. |
| Raro | Abajo. |
| Mata vai | Lágrimas, gotas de lluvia. |
| Roa | Larga lejos. |
| Ka hoa mai | Tíramelo, lánzamelos. |
| Vāeŋa | Mitad. |
| Haha'o | Colocar dentro. |

MAPA SEMÁNTICO

Mapa semántico referido a hechos relevantes de los seres sobrehumanos de relatos fundacionales cosmogónicos rapa nui y su relación con los conceptos de tiempo y espacio:



Para el análisis de los relatos fundacionales en estudio, el o la docente o educador(a) tradicional puede seleccionar y utilizar el siguiente repertorio sintáctico, referido a preguntas para generar la reflexión y diálogo entre los niños y niñas.

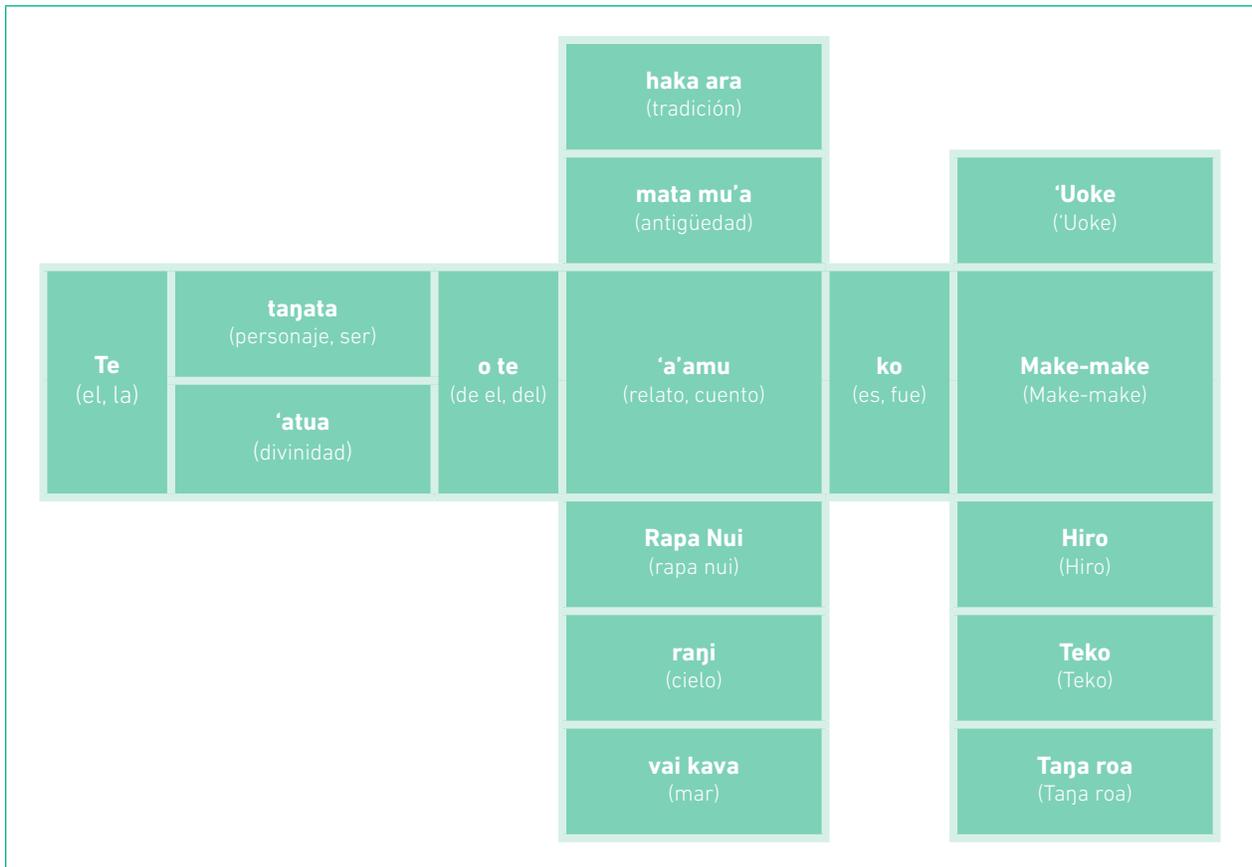
REPERTORIO SINTÁCTICO

| | |
|--|---|
| Ka haka roŋo mai te ‘a’amu nei | Escuchen este relato. |
| Kí haka topa te tātou mana’u o ruŋa i te ‘a’amu nei | Reflexionemos sobre el relato. |
| Ka pāhono mai te nā ‘ui nei | Responde estas preguntas. |
| ¿Ko ai te ‘īŋoa o te ‘a’amu? | ¿Cómo se llama el relato? |
| ¿O ta’u hē te ‘a’amu? | ¿De qué época es el relato? |
| ¿Ko ai te taŋata o ruŋa i te ‘a’amu? | ¿Quién(es) es (son) el(los) personaje(s) del relato? |
| ¿Pe hē a rāua, he aha a rāua? | ¿Cómo eran ellos?, ¿quiénes eran? |
| ¿Pē hē te huru o Make-make; o ēUoke; o Taŋa roa; o Teko; o Hiro? | ¿Qué características tenía Make-make; ‘Uoke; Taŋa roa; Teko y Hiro? |
| ¿O ruŋa i te aha te ‘a’amu? | ¿De qué trata el relato? |
| ¿He aha te me’e i aŋa e Make-make; e ‘Uoke; e Taŋa roa; e Teko; e Hiro? | ¿Qué hizo Make-make; ‘Uoke; Taŋa roa; Teko y Hiro? |
| ¿Pē hē i aŋa ai? | ¿Cómo lo hizo? |
| ¿Pē hē i kī ai? | ¿Qué dijo, dijeron? |
| ¿Pē hē i oti ai te ‘a’amu? | ¿Cómo concluye el relato? |
| ¿He aha te hā’aura’a o te ‘a’amu nei? | ¿Cuál es el tema central del relato? |
| ¿He aha te mana’u hōhonu o ruŋa i te ‘a’amu? | ¿Qué podemos reflexionar sobre el relato? |
| ¿Ko ai te ra’e, he ‘atua ‘o he taŋata? | ¿Quién fue primero, las divinidades o el hombre? |
| ¿He aha te mana o te ‘atua, o te taŋata o ruŋa i te ‘a’amu? | ¿Qué poderes tenían las divinidades y/o los personajes de los relatos? |
| ¿Pē hē te mana’u o te taŋata rapa nui o ruŋa i te ‘atua? | ¿Cuál es la opinión de los rapa nui sobre las divinidades? |
| ¿Pē hē te taŋata ana vānaŋa ki te ‘atua, ki te vārua? | ¿Cómo se comunican las personas con las divinidades y con los seres espirituales? |
| ¿Mo te aha te taŋata ana vānaŋa ki te ‘atua, ki te vārua? | ¿Para qué se comunican las personas con las divinidades y con los seres espirituales? |

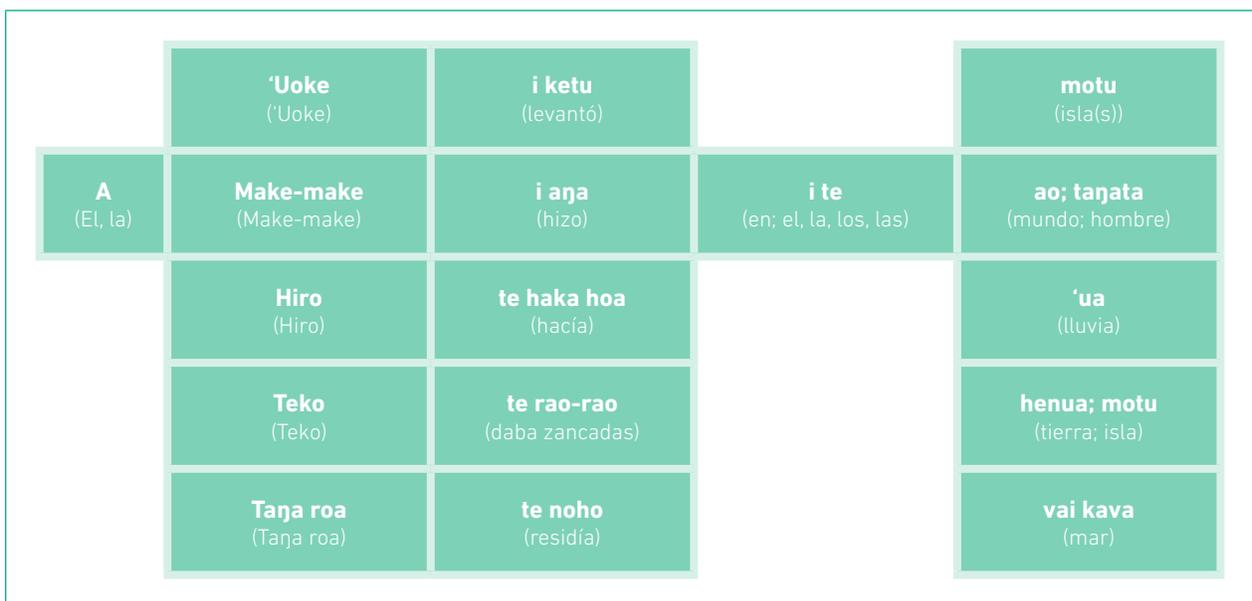


MAPAS SINTÁCTICOS

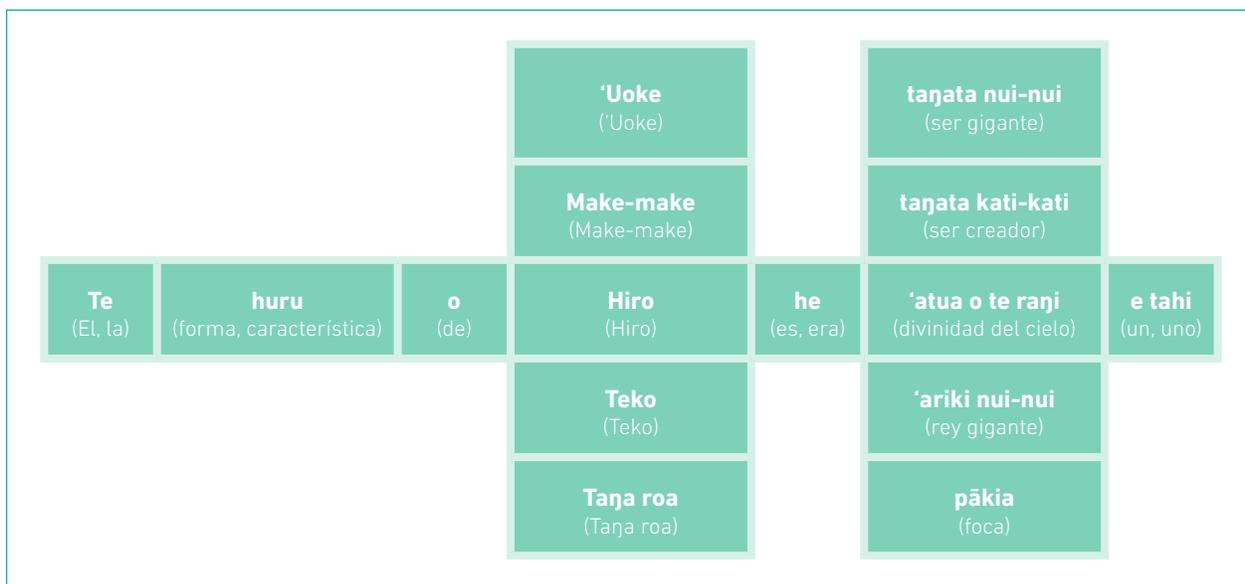
Mapa sintáctico sobre los personajes de los relatos:



Mapa sintáctico describiendo las acciones de los personajes de los relatos:

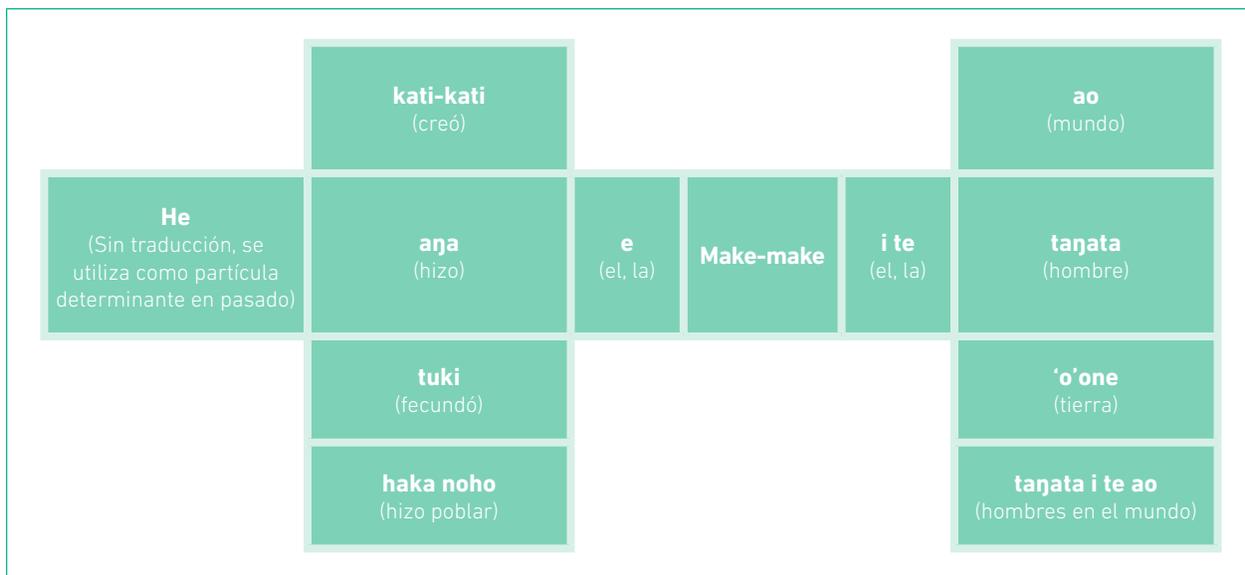


Mapa sintáctico sobre las características de los personajes de los relatos:

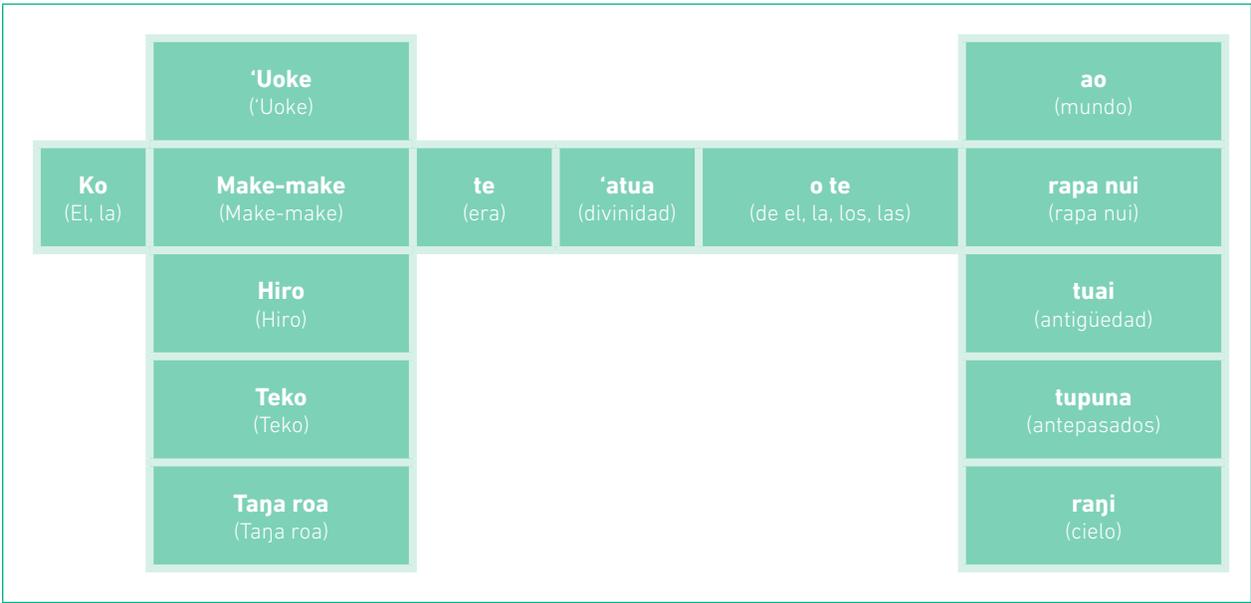


Se lee como: La forma de **'Uoke** era un ser gigante.

Mapa sintáctico describiendo las acciones de **Make-make**:



Mapa sintáctico describiendo el espacio o tiempo de los personajes de los relatos:



Se lee como: **Make-make** era la divinidad de los rapa nui.



HE 'AMU TUPUNA O RAPA NUI 'E O TE TĒTAHI HAU TUPUNA O TIRE (RELATOS FUNDACIONALES COSMOGÓNICOS DE LOS RAPA NUI Y DE OTRAS CULTURAS DE CHILE)

A continuación se presentan relatos fundacionales de las diferentes culturas originarias del país (aymara, mapuche y quechua) y de la polinesia (mā'ori), para ser trabajados con los y las estudiantes en sus versiones en la lengua correspondiente y en castellano.

RELATO FUNDACIONAL AYMARA:

En la cultura aymara, el origen del mundo se explica mediante relatos fundacionales importantes: el relato de **Wiraqucha** (dios tutelar antiguo y poderoso) se asocia con el lago **Tititqaqa**, ubicado en el altiplano de Bolivia, cerca de **Tiwanaku** (lugar ceremonial donde tiene origen la cultura aymara).

| TATA WIRAQUCHA | DIOS WIRAQUCHA |
|---|--|
| <p>Mä uruna Wiraqucha tata Tititqaqa qutata muspa tiputa mistutana, ukata taqpacha jani wali sarnaqiri jaqinaja qala tukuyatana, unamati taqi kunasa pachana allimuchuta, pampachayatana uthasjatana. Ukata machaxata pacha apanuqu, araxpacharu wakisiwa luraña wara waranakai, tata inti, phaxsi, achichi wara, ukata wakintayi akapacha apanuquña ukhamawa taqi qala qalata jaqikptayasana taqi chaqaru anarpi markachayasiñpataki, ukata wakintayi manqhapacha apanuquña, ukhamawa uraqi manqharu khitarpi taqi achachilanaja, juturi mallkunaja.</p> | <p>Un día Wiraqucha emergió del lago Tititqaqa (cueva de gato montés) y castigó a los hombres por el mal comportamiento y el desorden existente en la pacha (tiempo y espacio) convirtiéndolos a todos en piedras. Luego dio un nuevo orden al mundo creando el Araxpacha (espacio superior) donde creó las estrellas, el sol, la luna y otros seres celestiales, a continuación dividió el Akapacha (espacio de la naturaleza) creando una nueva generación de hombres y mujeres, formada de la naturaleza como piedras, rocas, que luego cobraron vida, quienes habitaron los distintos espacios territoriales. Finalmente, creó el Manqhapacha (espacio inferior) donde puso a gran parte de las divinidades que están en las profundidades de la tierra, tales como: Juturi (divinidad de las aguas), Achachila (divinidad de los antepasados).</p> <p>(Fuente: Mineduc (2013). <i>Programa de Estudio Aymara 4° año básico</i>. Recopilación y traducción, Felino García Choque).</p> |



RELATO FUNDACIONAL MAPUCHE:

Para el mundo mapuche el universo es entendido como la “gran casa” que todos debemos cuidar y proteger, donde cada ser cumple una función determinada, como si en conjunto fueran una gran familia.

Para la creencia mapuche, no solo fueron fuerzas positivas las que hicieron posible la creación del mundo, sino que también la lucha entre fuerzas y energías que parecen ser opuestas, pero, al mismo tiempo, complementarias. El tema del bien y del mal no existe dentro del mundo mapuche, sino, más bien, las energías son las que son y, según las acciones de las personas, estas responden.

| TXOFLU GA RUKA | KIÑE PIAM |
|--|---|
| <p>Ti mapu kiñe fütxa kura rukagekefuy piam, fey mew mülekefuy kiñe kurewen, niekefuygu fentxen choyiñ, Küyenh, Anthü, Wüñellfe, Cherufe ka Che egün.</p> <p>Kiñe anthü txipaygu ti kurewen fey ti pu lamgenwen egün fütxa kewan nentuygün, inazuamlaygün ti kütخال ñi zoy zoy petu üyün, feyti kütخال zoy txemlu txofiy ti ruka. Fey ti pu choyün müpüwigün fill püle, fey kiñeke müpüwigün wenu, Anthü, Küyenh ka Wüñellfe egün, Cherufe kay müpüwtxipay kiñe kura wigkul mew, fey según pigelu fewla. Ti Che kay, zoy inhan choyün fey müpüwtxipay kiñe txawün kura mew, fey mew ta mülenagüy.</p> <p>Feychi mew, rumel kewalayayñ piwigün. Femgechi Küyenh küzawküley ta ñi mawüna, Anthü kay kütخالtumekey ta ñi eñumküleael ta ruka; cherufe kay fey azkintumekey ka liftuniemekey ta ruka fillke punh, gümitumekey fillke chemkün kümewenolu. Küyenh niey fentxen choyiñ: Txalkan, Llüfkeñ, Mewlenh ka Kürüf. Fey Küyenh mawünmekelu, fey pu pichike kura ka ti che thapülhkunuwigu reke, fey mew ti thapülh anümkakunuwi, ti che kay fey zoy zoy txemüy anümka reke.</p> <p>“Fewla wino mogetulu eymu” pi ti küyenh, fey müley ta mu küzawael. Feychi zugu mew, ti che elkunugey ñizolküleael ka ti anümka rüpkunugey chew ñi rupayael ti ko.</p> <p>(Marta Parra, Pirkunche, 1993).</p> | <p>La Tierra era una casa grande, de piedra, y en ella vivía un matrimonio que tenía varios hijos: Küyenh (luna), Anthü (sol), Wüñellfe (lucero), Cherufe (ser con aspecto animal, no siempre visible a la vista humana) y Che (gente, persona).</p> <p>Los padres salieron de su casa y los hermanos se pelearon. La discusión fue tan grande que no se fijaron que el fuego estaba encendido y que cada vez crecía más, tanto que hizo explotar la casa. Los hijos volaron por todas partes: Anthü, Küyenh y Wüñellfe volaron hacia arriba (espacio); Cherufe voló hacia unas rocas, hoy llamadas zegüñ (volcán); y Che, el menor, voló junto a unos peñascos de piedra y ahí se quedó.</p> <p>Desde esa vez, nunca más vamos a pelear, es mejor que trabajemos -dijeron. Así, Küyenh trabaja regando; Anthü hace fuego para temperar la casa; Cherufe vigila y limpia la casa todas las noches recogiendo las cosas que ya no sirven. Küyenh tiene hijos: Txalkan (trueno), Llüfkeñ (relámpago), Mewlenh (remolino) y Kürüf (viento). Cuando Küyenh comenzó a regar, las piedras chicas y Che se transformaron en hojas, las hojas se transformaron en plantas y Che comenzó a crecer igual que las plantas.</p> <p>“Ahora que ustedes resucitaron,” les dijo Küyenh, ¡ustedes no pueden vivir sin trabajar!”. Así, a Che lo dejaron como capitán y a las plantas las dejaron como camino por donde pasa el agua.</p> <p>(Fuente: Programa de Estudio mapuche de 4° año básico. Traducción de Javier Quidel Cabral).</p> |



RELATO FUNDACIONAL QUECHUA:

El relato de **Wiraqucha** es uno de los más relevantes en relación con el origen del mundo quechua, pues en los mitos y leyendas quechua, Wiraqucha aparece como creador y ordenador del mundo.

Wiraqucha era una deidad andina, por tanto, debido a la influencia e intercambio cultural que se dio entre los pueblos que conformaban la Confederación del Tawantinsuyu, era venerado por las culturas indígenas andinas que la componían. Es por eso que estos relatos son muy semejantes a los relatos fundacionales aymara.

| WIRAQUCHA | WIRAQUCHA |
|--|--|
| <p>Ñawpaq pachapi mana pacha karqachu yaku inti killa janaq pacha ima karqachu jatun apu kawsakuq chaylla karqa Wiraqucha</p> <p>Mana ni ima kasper phiñakun mana tukukuq phukun chaymanta janaq pacha ruwakun janaq pachapi thuqan chaymanat quyllurkuna paqarinku chaymanata wayrakunata jap'ispa q'apin pachamamata ruwaykama pachamamata tuqan chaymanta mama quchakunata mayukunata quchakunata ruwakun qurakuna paqarinku chayta ruwaspa mana samanchu chaymanta challwakunata chilwikunata uywakunata ima ruwakun makinwan rumi iskultura nisqata kikinta ruwan phukuspa wayrawan junt'achin "Jaqi" nispa qharita ruwan pacha ripuqtin mana sapan qanapaq sumaq k'acha qurakunamanta yawarta aqllan q'apispa imajinta ruwan chaymanta waqtata qharimanta jurqun imajin q'apisqata ukhupi churan Warmitaq ruwakun Chaymanta qhari warmi qullana kawsanata runamanta junt'achinanku nispa kachan</p> <p>Chaymanta jatun urquman llusqispa nimayqin qhawayta atinan runakunaqa mana chaytachu ruwasqanku Janaq Pachamanta Tata uj muchuyta paykunaman kachasqa pumakuna pakakunanmanta llusqinankuta ruwan mana qullana auki nisqanta ruwankuchu chaykunata mikhuykuchunku Jinata ninku Chay pachapi Wiraquchaqa ashkha yakuta urmachisqa runakuna patampi mana chaninchayta munasqankuchu chaykunata tukuy yakuwan jich'asqa payqa rumipi kutikun Pachamama ruwasqanta yakupi p'ultuyta saqin</p> <p>Tawa chunka p'unchaykuna tutasninwan jina chaymantaqa ruwasqantamanta waqan waqayninmantataq qucha Tititaca ruwakun</p> <p>(Traducción de Julia Quispe).</p> | <p>Porque antes, cuando tierra no había, ni agua, tampoco sol, menos una luna ni cielo, solo estaba ese espacio donde moraba el Señor, el Padre Divino, Wiraqucha.</p> <p>Se molestó con tanto vacío, sopló el infinito y se formó el cielo. Escupió en el cielo y nacieron las estrellas. Tomó los gases y los amasó hasta modelar la tierra. Escupió la tierra y formó los mares, los ríos, los lagos y brotaron las plantas. Y no descansó, porque a continuación creó los peces, los pájaros y los animales. Con sus manos hizo una escultura de piedra, su semejante, y de un soplo la llenó de agua. "Jaqi", dijo, y creó al hombre. Después de un tiempo, y para que no estuviera solo, fue y cosechó la savia de las plantas más preciosas, la amasó y modeló una imagen. Fue y sacó una costilla del hombre y la puso dentro de la imagen que había amasado. Creó a la mujer. Y les dio la orden de poblar el kollana. Ese hombre y esa mujer debían poblar el altiplano.</p> <p>Luego subió a una montaña muy alta a donde nadie debía seguirlo. Mas unos desobedientes fueron a ver dónde estaba y el Padre Divino mandó un castigo sobre ellos: hizo que los pumas salieran de sus guaridas y devoraran a los que no respetaron la voluntad de Wiraqucha. Y digo que, en esos mismos tiempos, Wiraqucha hizo caer tanta agua sobre los hombres que se negaron a demostrarle respeto y veneración que, con toda el agua que arrojó, él mismo se hizo piedra, dejando que el mundo creado se inundara.</p> <p>Luego lamentó lo que había hecho y, por cuarenta días con sus noches, lloró y sus lágrimas formaron el lago Titicaca.</p> <p>(Fuente: Guía Pedagógica del Sector de Lengua Indígena Quechua 4° Año Básico (2014). Mineduc-Unicef).</p> |



RELATO FUNDACIONAL MĀ'ORI:

TE KORE, TE PŌ, TE AO MĀRAMA

Ka tīmata ngā kōrero a te Māori mō te orokohanga o te āo i te kore, i te pō, kia whānau mai ko Ranginui rāua ko Papatuanuku. I te tuatahi e piri tahi ana a Ranginui rāua ko Papa, ka whānau mai ā rāua tamariki ki waenganui i a rāua. Heoi nō tā rāua wehenga e ā rāua tamariki, ka uru mai te mārama ki te ao. Nā reira nā ngā mahi a ngā tamariki kia wehe i ō rātou mātua ka uru mai te mārama ki roto i te pō, ka puta ko te ao mārama.

Ka whakamārama te pūrākau i te āhuatanga i tū ai ngā tamariki hei atua o te ao tūroa. Hei tauira, ko Tāne te atua o te ngahere, ko Tangaroa, te atua o te moana, ko Rūaumoko te atua o te rū, ko Tāwhirimātea te atua o te hau me te āhuarangi. Mā te kōtuitui i ngā kōrero mō ngā atua ki roto i ngā whakapapa, ka whakamārama te Māori i tōna ao me tōna hanganga.

He wāhanga tēnei o te karakia a Te Kohuroa o Rongoroa mō ngā mātauranga ao nui mārama:

Nā te kune te pupuke
Nā te pupuke te hihiri
Nā te hihiri te mahara
Nā te mahara te hinengaro
Nā te hinengaro te manako
Ka hua te wānanga.

LA CREACIÓN DEL MUNDO

En el principio, solo había vacío. No había luz ni oscuridad. Nada existía. Los mā'ori llamaron a esto Te Kore. Después de Te Kore vino Te Pō, la noche. Hubo muchas noches. En la última emergieron juntos Ranginui, el padre cielo, y Papatuanuku, la madre tierra. Ranginui y Papatuanuku se abrazaban tan de cerca que no había espacio ni luz entre la tierra y el cielo. En este apretado abrazo nacieron muchos hijos que vivían entre ellos, en la oscuridad.

Después de un largo tiempo sus hijos comenzaron a sentirse frustrados. Tūmatauenga propuso dar muerte a sus padres, pero no todos estuvieron de acuerdo. Alejándolos el uno del otro, permitirían que entre ellos entrase la luz al mundo. Finalmente, decidieron separarlos. Fue Tāne quien puso los hombros contra su madre y los pies contra su padre, y empujó hasta alejar el cielo. La luz inundó entonces el mundo.

Los hijos de Ranginui y Papa crecieron, se hicieron fuertes y eventualmente dominaron diferentes partes del mundo. Se convirtieron en los atua del mundo natural, y cada uno de ellos tuvo un rol en la formación del mundo tal como lo conocemos, y cada uno tiene su propia historia.

Tāne, es el atua del bosque; Tūmatuenga se convirtió en atua de los hombres y la guerra. El atua del océano era Tangaroa. Haumia y Rongo controlaban el alimento y las cosechas. Tāwhirimātea, muy cercano a su padre, sería el atua de los vientos y las tormentas. Rūaumoko era el atua de los terremotos y volcanes. Era el menor hermanos, y permaneció con Papatūānuku para mantenerla abrigada. Fueron setenta hijos, y cada uno de ellos tuvo sus propios hijos, que fueron los pájaros, los árboles, los peces y los vientos... y todo lo que hoy conforma el mundo.

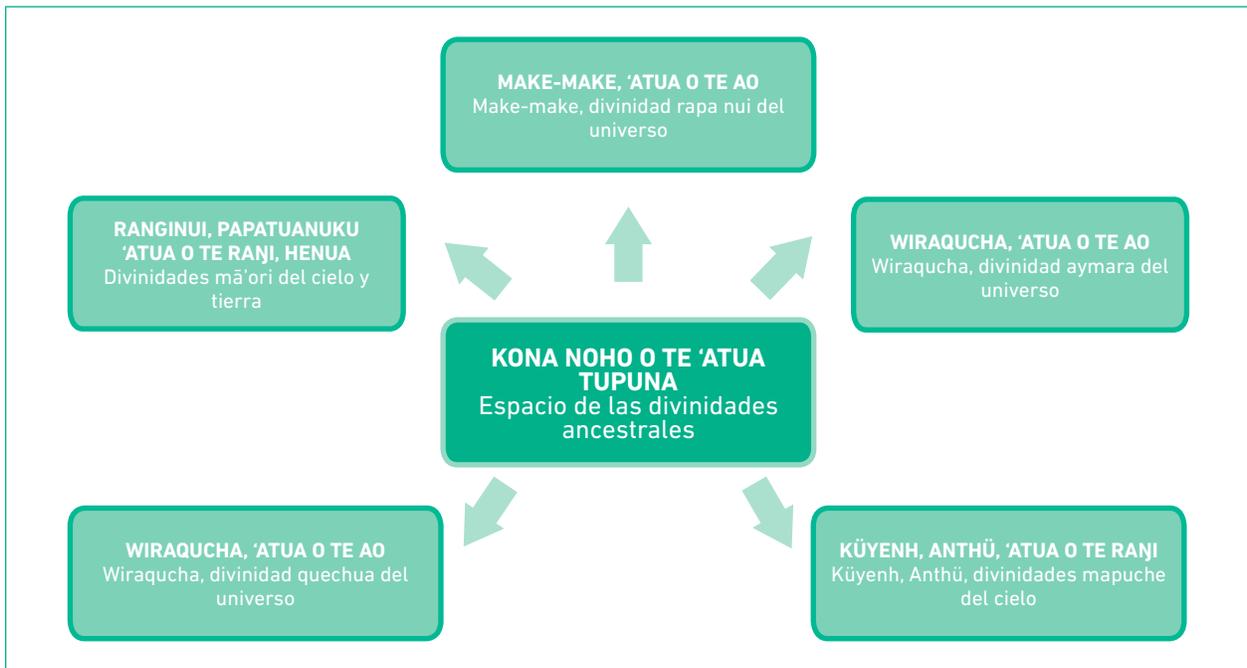
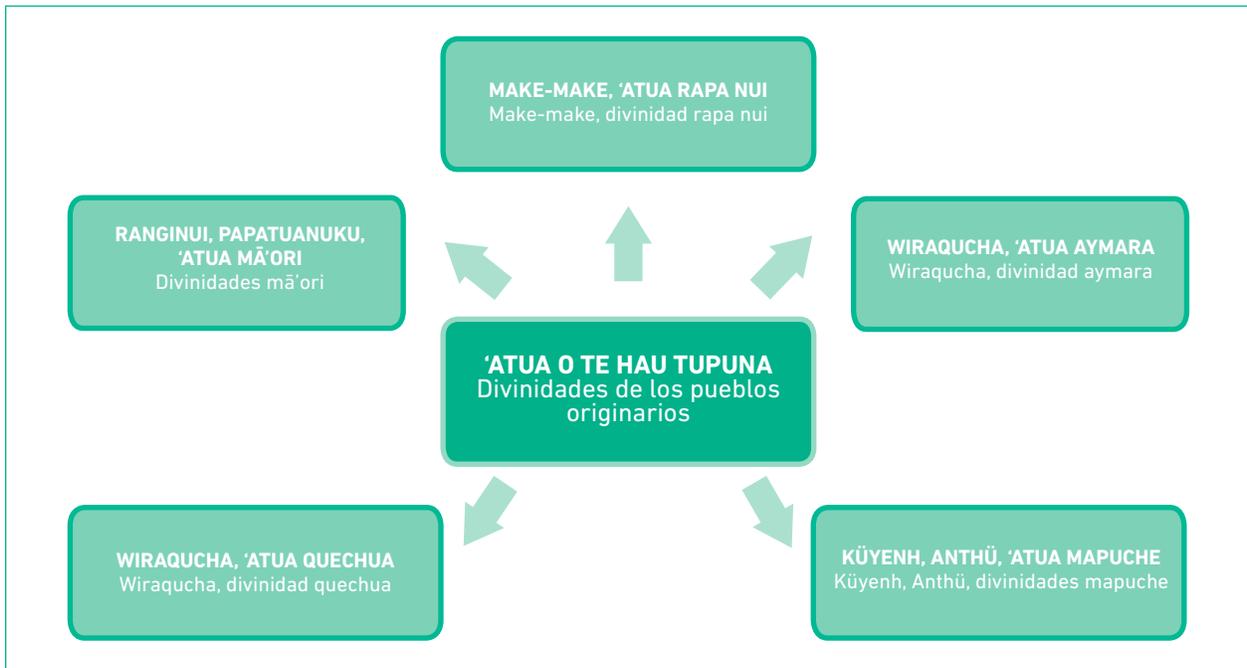
(Fuente: Te Ahukaramū Charles Royal. 'Mā'ori creation traditions- Different creation traditions', Te Ara-the Encyclopedia of New Zealand, updated 22-Sep-12
URL: <http://www.TeAra.govt.nz/en/maori-creation-traditions/page-2>)

REPERTORIO LINGÜÍSTICO

| | |
|------------------|-----------------------|
| Mo | Para. |
| Hau | Cultura, pueblo. |
| Kati-kati | Crear. |
| Ao | Mundo, universo. |
| Raŋi nui | Gran cielo. |
| Mana | Poder sobrenatural. |
| Papa | Plataforma de piedra. |
| Rahi | Mucho. |
| Ararua | Los dos. |
| Noho | Vivir, habitar. |
| Tā'ana | Su, sus. |
| Huru | Forma, cualidad. |
| Pe he | Como. |
| Tako'a | También. |

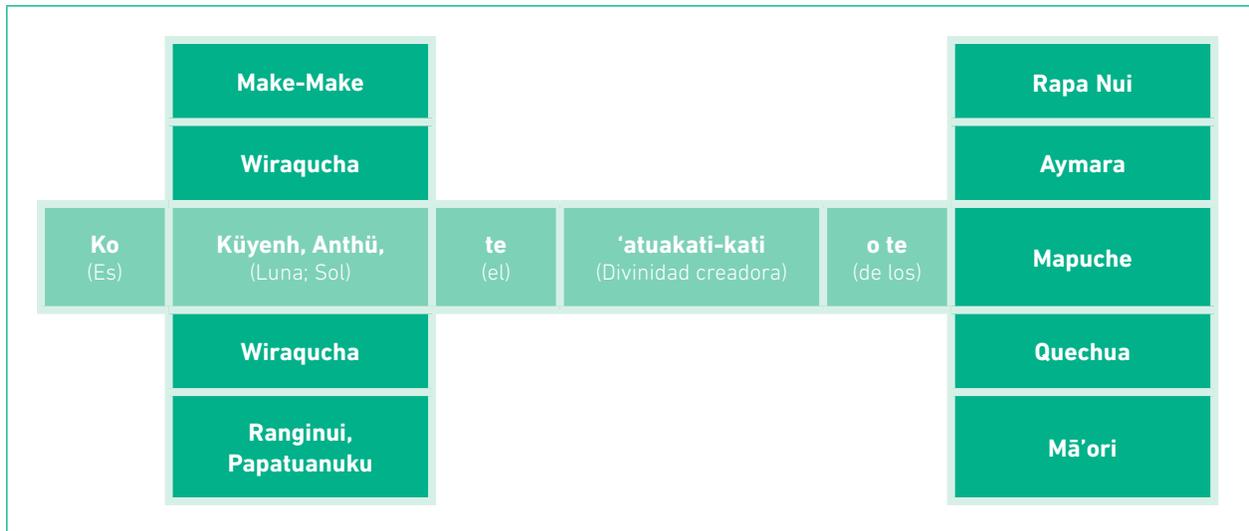


MAPAS SEMÁNTICOS



MAPAS SINTÁCTICOS

Mapa sintáctico sobre la pertenencia de las divinidades de los pueblos originarios:



Se lee: **Make-make** es el dios creador de los rapa nui.

Wiraqucha es la divinidad creadora de los aymara.

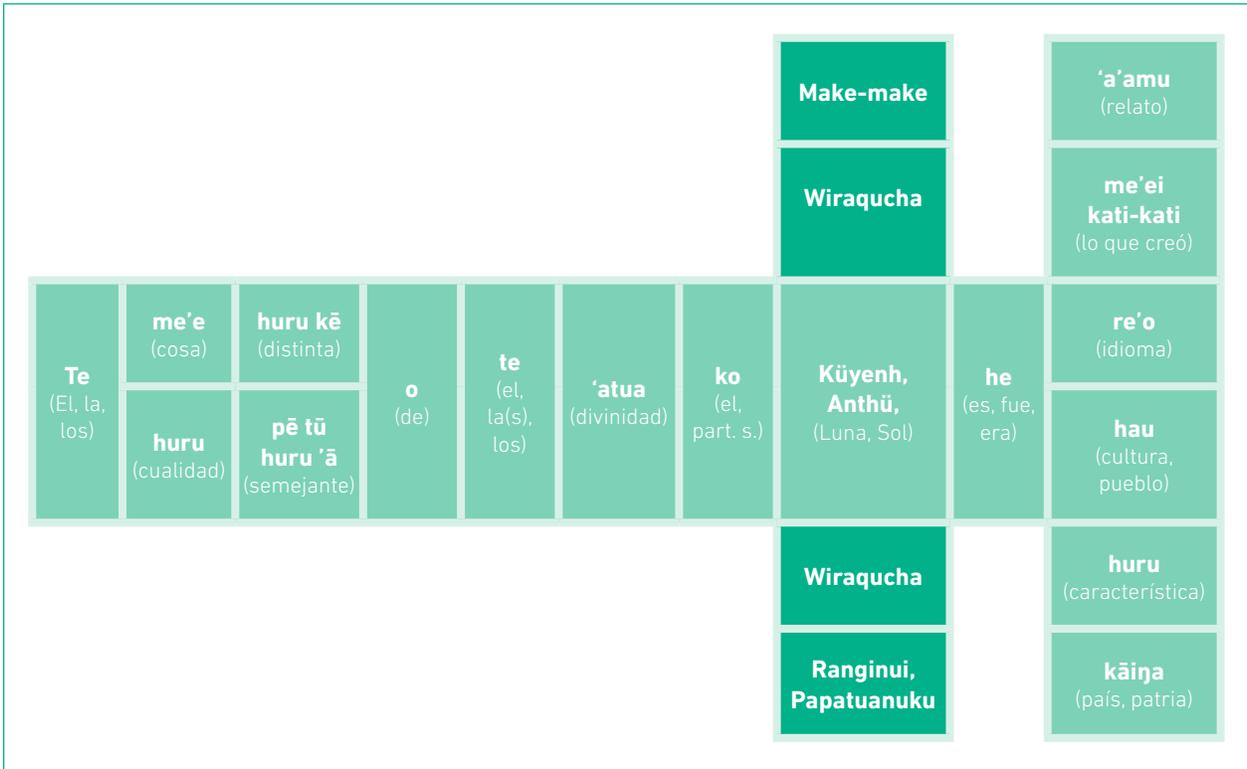
Mapa sintáctico sobre las creaciones de las divinidades de los pueblos originarios:



Se lee: **Make-make**, para los rapa nui, creó el universo y las personas.

Wiraqucha, para los aymaras, creó el cielo, el mundo, las personas.

Mapa sintáctico sobre algunas similitudes y diferencias de las divinidades de los pueblos originarios:



REPERTORIO SINTÁCTICO

| | |
|---|--|
| Te 'atua ko Wiraqucha, mo te hau Aymara, i kati-kati i te ranji, i te hetu'u, i te ra'ā, i te ao | (La divinidad Wiraqucha, para la cultura aymara, creó el cielo, las estrellas, el Sol, el mundo). |
| Mo te Mā'ori, a Ranginui, he 'atua mana o te ranji; a Papatuanuku he 'atua o te henua; ŋā poki rahi ararua | (Para los Mā'ori, Ranginui, era el dios del cielo; Papatuanuku era el dios de la Tierra; tuvieron muchos hijos). |
| Mo te Mapuche, te henua he hare nui-nui mā'ea e tahi, mo noho o tā'ana ŋā poki | (Para los mapuche la tierra es una casa grande de piedra, donde habitan sus hijos). |
| Mo te hau Mapuche, a Küyenh he māhina, Anthü he ra'ā, a Che he tarjata, a Cherufe he vārua huru pe he manu | (Para la cultura mapuche el Küyenh es la Luna, Anthü es el Sol, el Che son las personas, el Cherufe es un espíritu con forma de animal). |
| A Wiraqucha he 'atua o te hau he Aymara, o te hau he Quechua tako'a | (Wiraqucha es la divinidad de la cultura aymara y de la cultura quechua también). |

EJEMPLO DE EVALUACIÓN

En esta primera unidad de quinto básico, los y las estudiantes deben desarrollar habilidades de Tradición Oral y Comunicación Escrita.

Se sugiere evaluar los siguientes Aprendizajes Esperados de la unidad:

| APRENDIZAJES ESPERADOS | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
|---|---|
| <p>AE 1 Analizar los relatos fundacionales cosmogónicos: Make-make kati-kati aŋa (Make-make creador), He 'ati nui-nui tuai (Un antiguo cataclismo), Ko Taŋa roa (El ser divino Taŋa roa) y Aro ki te 'ua (Hombres encargados de hacer rogativas de lluvia), considerando los hechos más relevantes, los personajes, actitudes, entre otros.</p> | <ul style="list-style-type: none"> › Explican los relatos en estudio considerando los hechos más relevantes y elementos tales como personajes, actitudes, expresiones destacadas, entre otros. › Expresan su opinión sobre los relatos en estudio con énfasis en las semejanzas y diferencias de contenido. › Expresan con sus palabras el sentido y significado cultural de los relatos en estudio. |
| <p>AE 3 Comparar relatos fundacionales de diferentes culturas indígenas continentales (aymara, quechua y mapuche) y polinésicas (mā'ori) con el propio relato del pueblo rapa nui.</p> | <ul style="list-style-type: none"> › Expresan su opinión acerca de la importancia de los relatos fundacionales cosmogónicos para las distintas culturas en estudio. |

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN:

- › El o la docente o educador(a) tradicional plantea una exposición grupal para que los y las estudiantes organicen y pongan en práctica sus reflexiones: explicando, opinando respetuosamente y comentando las comparaciones entre los relatos fundacionales rapa nui, en estudio.
- › Los y las estudiantes se organizan en grupos y preparan una exposición oral. Seleccionan un relato fundacional rapa nui y analizan, tras pauta entregada por el o la docente o educador(a) tradicional, los siguientes elementos: personajes, actitudes, hechos y expresiones destacadas.
- › Cada grupo realiza su presentación, en un power point, entregando la mayor cantidad de información del relato trabajado, utilizando material de apoyo obtenido de internet u otras fuentes de información.
- › Formulan opiniones sobre los relatos en estudio, estableciendo las semejanzas y diferencias de contenido.
- › Al final de la presentación, el o la docente o educador(a) tradicional retroalimenta a los grupos para que conozcan sus fortalezas y debilidades, de acuerdo a los indicadores de evaluación contemplados.



- › Luego, apoyados por la información obtenida y sus conocimientos previos, establecen en conjunto, el sentido o significado cultural de los relatos en estudio.
- › Además, para ampliar la comprensión y el análisis hecho por los y las estudiantes, comentan sobre la importancia de los relatos fundacionales para distintas culturas, tomándolos como referente los relatos de otros pueblos que se trabajaron en la unidad.

Se presenta como sugerencia la siguiente escala de apreciación para evaluar la exposición de los grupos. Se especifican los aspectos que se pueden evaluar directamente y que están relacionados con los aprendizajes esperados e indicadores seleccionados, pero también con aspectos de la exposición y el trabajo en grupo.

| N° | CRITERIO DE EVALUACIÓN | | | | TOTAL |
|----|--|---|---|---|-------|
| | (4 puntos c/u) | (3 puntos c/u) | (2 puntos c/u) | (1 punto c/u) | |
| 1 | Utiliza la lengua rapa nui en toda su exposición. | Utiliza la lengua rapa nui en más de la mitad de su exposición. | Utiliza la lengua rapa nui en menos de la mitad de su exposición. | Prácticamente no utiliza la lengua rapa nui en su exposición. | |
| 2 | Explica los relatos en estudio considerando los hechos más relevantes y elementos tales como personajes, actitudes, expresiones destacadas, entre otros, considerando sus conocimientos y experiencias relacionadas con el tema. | Explica los relatos en estudio considerando los hechos más relevantes y elementos tales como personajes, actitudes y expresiones destacadas relacionadas con el tema. | Explica parcialmente los relatos en estudio y destaca pocos aspectos del relato seleccionado (personajes, actitudes, hechos o expresiones destacadas relacionadas con el tema). | No explica los relatos en estudio, por ende, no destaca aspectos centrales del relato seleccionado (personajes, actitudes, hechos o expresiones destacadas relacionadas con el tema). | |
| 3 | Comunica todas sus ideas en forma clara, en lengua rapa nui. | Comunica algunas de sus ideas en forma clara, en lengua rapa nui. | Comunica pocas ideas, en forma clara, en lengua rapa nui. | No comunica sus ideas en forma clara, en lengua rapa nui. | |
| 4 | Presenta bastante material de apoyo pertinente y en lengua rapa nui. | Presenta algún material de apoyo pertinente y en lengua rapa nui. | Presenta poco material de apoyo pertinente y en lengua rapa nui. | No presenta material de apoyo pertinente en lengua rapa nui. | |
| 5 | Demuestra una destacada participación, organización y trabajo en equipo. | Demuestra organización o trabajo en equipo. | Demuestra poca organización y trabajo en equipo. | No demuestra organización, ni trabajo en equipo. | |

| N° | CRITERIO DE EVALUACIÓN | | | | TOTAL |
|----|--|---|--|---|-------|
| | (4 puntos c/u) | (3 puntos c/u) | (2 puntos c/u) | (1 punto c/u) | |
| 6 | Expresa su opinión sobre los relatos en estudio con énfasis en las semejanzas y diferencias de contenido. Da ejemplos e incorpora sus conocimientos previos sobre el tema. | Expresa su opinión sobre los relatos en estudio con énfasis en las semejanzas y diferencias de contenido. | Expresa parcialmente su opinión sobre los relatos en estudio y establece mínimamente alguna semejanza o diferencia entre los relatos en estudio. | No expresa su opinión sobre los relatos en estudio ni logra establecer semejanzas y diferencias de contenido. | |
| 7 | Comenta el sentido y significado cultural de los relatos en estudio. Considera la información obtenida de los relatos y sus conocimientos previos sobre el tema. | Comenta el sentido y significado cultural de los relatos en estudio y se basa principalmente en la información obtenida de los relatos. | Comenta parcialmente o con cierta dificultad el sentido y significado cultural de los relatos en estudio. | No logra identificar ni comentar el sentido y significado cultural de los relatos en estudio. | |



UNIDAD 2

1

U2

UNIDAD 2

- › Comprender y utilizar con precisión un vocabulario cada vez más amplio, pronunciando adecuadamente los sonidos de la lengua indígena. (OF Comunicación Oral)
- › Leer comprensivamente y escribir textos breves relativos al tiempo, el espacio, y a relaciones sociales y de parentesco. (OF Comunicación Escrita)

| <p>Contenidos Culturales</p> | <p>He vānaŋa mo ha'aura'a i te roa o te hua'ai, o te repahoa, o te mahiŋo (Expresiones de parentesco, de amistad y comunitarias).</p> <p>Te tapu tupuna o Rapa Nui (Las prohibiciones culturales de Rapa Nui).</p> <p>Te vahi iŋa o te ta'u, o te kona 'i roto i te vānaŋa Rapa Nui (División temporal y espacial en situaciones comunicativas en lengua rapa nui).</p> |
|--|---|
| <p>APRENDIZAJES ESPERADOS</p> | <p>INDICADORES</p> |
| <p>AE 4</p> <p>Utilizar, en forma oral y escrita, palabras y expresiones que indican relaciones de parentesco, amistad y afinidad propias de la lengua rapa nui.</p> | <ul style="list-style-type: none"> › Identifican palabras y expresiones que se utilizan para señalar parentesco, amistad y afinidad, propias de la lengua rapa nui. › Recrean oralmente situaciones entre personas de la familia, amigos o de la comunidad, utilizando las expresiones que correspondan. › Leen en voz alta, con pronunciación adecuada y con énfasis en la comprensión, textos referidos a las relaciones sociales y de parentesco. › Escriben textos breves en lengua rapa nui describiendo situaciones de relación familiar, de amistad o comunitarias. › Utilizan en sus escritos expresiones que indican relaciones de tipo familiar, de amistad o comunitaria propias de la lengua rapa nui. |
| <p>AE 5</p> <p>Reconocer en relatos ancestrales leídos, referidos al Tapu (prohibiciones), expresiones temporales y espaciales propias de la cultura rapa nui.</p> | <ul style="list-style-type: none"> › Identifican el uso de designaciones temporales, según la cosmovisión rapa nui, en relatos de Tapu (prohibiciones). › Identifican el uso de designaciones espaciales en relatos de Tapu (prohibiciones), según la cosmovisión rapa nui. › Explican las características de las expresiones temporales y espaciales propias de la cultura rapa nui, presentes en los relatos de Tapu (prohibiciones). › Expresan su opinión acerca de la relación entre las dimensiones espaciales y temporales con las Tapu (prohibiciones). |
| <p>AE 6</p> <p>Producir textos escritos breves utilizando expresiones temporales y espaciales propias de la cosmovisión rapa nui.</p> | <ul style="list-style-type: none"> › Identifican expresiones temporales y espaciales que dan cuenta de la cosmovisión rapa nui. › Describen el uso de expresiones temporales y espaciales según la cosmovisión rapa nui. › Incorporan en la escritura de textos breves la información necesaria requerida, utilizando expresiones temporales y espaciales en lengua rapa nui. › Editan los textos producidos, cuidando los aspectos formales de la escritura en lengua rapa nui. |

UNIDAD 2

OFT: Autoestima y confianza en sí mismo.

Apreciar la importancia social, afectiva y espiritual.

Valorar la vida en sociedad.

Te vahi iŋa o te kona, o te ta'u 'e he vānaŋa mo ha'aura'a i te roa o te hua'ai, o te repahoa 'e o te mahiŋo (Nociones espaciales y temporales y expresiones de parentesco, de amistad y comunitarias): El uso de estos aspectos son fundamentales en la vida de los habitantes de Rapa Nui para mantener una comunicación acorde a los patrones sociales de antaño. La lengua rapa nui se ha mantenido gracias a la comunicación de sus integrantes por generaciones, y es en la actualidad la forma más efectiva de mantener una fuerte identidad y el desarrollo de la valoración de la vida comunitaria.



EJEMPLOS DE ACTIVIDADES

Actividad

Incorporan a su vocabulario expresiones espaciales y temporales relacionadas con la cosmovisión ancestral de la cultura rapa nui.

Ejemplos:

- › El o la docente o educador(a) tradicional entrega un listado de conceptos seleccionados tanto de los mapas semánticos como de los mapas sintácticos. Cada estudiante deberá confeccionar una tarjeta de cartulina para cada palabra o frase, y de preferencia plastificarla con cinta adhesiva transparente.
- › El o la docente o educador(a) tradicional presenta en un Power Point ejercicios de completación sintáctica con oraciones extraídas de los mapas sintácticos (orientaciones al o la docente o educador (a) tradicional). En cada oración debe haber entre uno y dos espacios en blanco. Se hace pasar adelante a los y las estudiantes, de a uno, para que con sus tarjetas completen las oraciones. Es posible proyectar en la pizarra al menos cuatro ejercicios, que los y las estudiantes deberán completar. La corrección la hace el o la docente o educador(a) tradicional y, una vez finalizada, debe continuar otro u otra estudiante usando las mismas oraciones. El ejercicio se repite cada cinco estudiantes, con oraciones diferentes. Es importante detenerse para explicar los errores y dudas que pudieran tener los y las estudiantes.
- › Para complementar la actividad anterior, los y las estudiantes copiarán en sus cuadernos las oraciones trabajadas, con letra legible y uso adecuado de aspectos formales de la escritura en rapa nui.

Actividad

Utilizan expresiones en lengua rapa nui para señalar parentesco, amistad y afinidad.

Ejemplos:

- › El o la docente o educador(a) tradicional da a conocer al curso un listado de expresiones que se utilizan entre los miembros de una familia, entre amigos y entre miembros de una comunidad.

| VĀNAŃA KĪ I ROTO I TE HUA'AI | EXPRESIONES DE USO FAMILIAR, DE AMISTAD Y COMUNITARIO |
|-----------------------------------|---|
| ¿Pē hē te hua'ai? | ¿Cómo está la familia? |
| ¿Pē hē a koe e Matu'a ē? | ¿Cómo estás, padre? |
| ¿Pē hē a koe e matu'a vahine ē? | ¿Cómo estás, madre? |
| ¿Pē hē tō'oku tupuna? | ¿Cómo está mi abuelo, abuela? |
| ¿Pē hē tō'oku tāina? | ¿Cómo está mi hermano, hermana? |
| ¿Pē hē koe e koro ē? | ¿Cómo estás, tío? |
| ¿Pē hē koe e nua ē? | ¿Cómo estás, tía? |
| ¿Pē hē tā'aku poki? | ¿Cómo está mi hijo, hija? |
| ¿Pē hē tā'aku makupuna? | ¿Cómo está mi nieto, nieta? |
| ¿Pē hē a korohu'a? | ¿Cómo estás, anciano? |
| ¿Pē hē a rū'au? | ¿Cómo estás, anciana? |
| ¡Ko te tau 'ō i tā'a poki! | ¡Qué bonito está tu hijo (a)! |
| ¡Ko te nehe-nehe i a koe e nua ē! | ¡Qué hermosa estás, tía! |
| ¿Pē hē te mahiŃo? | ¿Cómo está la comunidad? |
| ¿E aha 'ā te mahiŃo? | ¿Qué está haciendo la comunidad? |
| ¿Pē hē e hoa ē? | ¿Cómo estás, amiga(o)? |
| ¿Pē hē e repahoa ē? | ¿Cómo estás, amigo? |
| ¿Pē hē e repa ē? | ¿Cómo estás, joven? |
| ¿Pē hē e uka ē? | ¿Cómo estás, señorita? |

- › Identifican las expresiones que ellos conozcan o que se utilicen en su entorno cercano, registrándolas en sus cuadernos.
- › Luego comparten su trabajo con sus compañeros y registran en sus cuadernos las expresiones nuevas.
- › El o la docente o educador(a) tradicional pide al curso que comenten situaciones en las cuales hayan escuchado estas expresiones, distinguiendo el tipo de relación: familiar, social o comunitaria.
- › Los y las estudiantes se organizan en parejas o grupos y simulan una situación en la que se utilicen las expresiones en estudio. La presentan al curso y comentan, guiados por el o la docente o educador(a) tradicional, cuidando la dicción y pronunciación de estas expresiones.



Actividad

Leen y producen textos breves en lengua rapa nui utilizando expresiones que indican relaciones de parentesco, amistad o comunitarias.

Ejemplos:

- › Leen en voz alta el texto: **He 'ui-'ui ki tō'oku tupuna, ko Jimena Patē Riroroko** (Entrevista a mi abuela, Jimena Patē Riroroko) que se encuentra en las orientaciones al o la docente o educador(a) tradicional, cuidando la pronunciación y expresividad del texto.
- › Los y las estudiantes extraen y comentan las expresiones de parentesco que aparecen en el texto leído.
- › El o la docente o educador(a) tradicional organiza el curso en grupos para desarrollar la actividad de producción de textos breves en los cuales se desarrollen situaciones de comunicación entre miembros de una familia, amigos y entre miembros de la misma comunidad. Lo importante es que en el relato los y las estudiantes utilicen adecuadamente las expresiones que han estudiado. Este relato debe contar una historia, creada por el grupo, que refleje la importancia que tiene para el ser rapa nui, las relaciones que establecen con los miembros de su pueblo, manifestado en la forma en que se tratan.
- › Estos relatos deben ser revisados por el o la docente o educador(a) tradicional y mejorado por los y las estudiantes hasta su resultado final.
- › El curso organiza una exposición en el colegio, en la cual se exhibirán los relatos que han creado en el procesador de textos, acompañados de imágenes alusivas al tema de las relaciones entre miembros del pueblo rapa nui, digitalizadas u obtenidas desde internet. En cada relato se deben destacar las expresiones en estudio.
- › Se invitará a los diferentes cursos para que vean su muestra y conozcan las formas de expresiones que se utilizan en contextos de relación entre las personas.
- › La exposición puede quedar abierta a los apoderados del mismo curso para que compartan sus impresiones y experiencias en familia.

Actividad

Reconocen en relatos antiguos de **Tapu** (prohibiciones), expresiones temporales y espaciales propias de la cosmovisión rapa nui, y escriben textos breves utilizando dichas expresiones.

Ejemplos:

- › El o la docente o educador(a) tradicional presenta a los y las estudiantes el relato antiguo: **‘Āva’e ta’e haka tere kahi, tae hī po’o-po’o** (Meses de veda de pesca de atún y **po’o-po’o**). En este relato se hace alusión a las restricciones de tiempo y espacio para la pesca de dos especies marinas de profundidad, lo que en la cultura rapa nui se conoce como **Tapu** (prohibición o veda).
- › Los y las estudiantes, apoyados por el o la docente o educador(a) tradicional, clasifican las expresiones temporales o espaciales, en relación al **Tapu** (prohibición) impuesto por el **‘ariki** (rey). Registran el trabajo en sus cuadernos o en un power point.
- › Explican las características de las expresiones temporales y espaciales que recopilaron del relato en estudio.
- › Formulan opiniones acerca de la relación que los y las estudiantes puedan establecer entre las dimensiones temporales y espaciales con las **Tapu** (prohibiciones).
- › El o la docente o educador(a) tradicional organiza una entrevista con funcionarios de SERNAPESCA, para que den una charla a los y las estudiantes sobre las condiciones de veda en la actualidad. También pueden investigar en internet en la página web de SERNAPESCA, para obtener información sobre la veda en Isla de Pascua.
- › Los y las estudiantes registran en sus cuadernos la información entregada o recopilada, tanto de especies, como de tiempo y lugar de veda.
- › Con la información entregada por SERNAPESCA, los y las estudiantes elaboran dípticos, un power point u otros textos breves en lengua rapa nui, incorporando las expresiones temporales y espaciales referidas a las **Tapu** (prohibiciones). Esta información debe ser complementada con algún relato ancestral o de un familiar mayor, para dar a conocer la importancia del **Tapu** (prohibiciones), tanto en la antigüedad como en los tiempos actuales.
- › Los y las estudiantes revisan y editan los dípticos, Power Point u otros textos breves que hayan producido en torno al tema, cuidando los aspectos formales de la escritura en lengua rapa nui.
- › Como actividad complementaria el o la docente o educador(a) tradicional puede presentar el relato **“Ana Kena, ma’ara Tapu”** (**Ana Kena**, lugar sagrado), acerca de la designación sagrada del espacio ocupado por el rey en la antigüedad.

ORIENTACIONES PARA LA O EL DOCENTE O EDUCADOR(A) TRADICIONAL

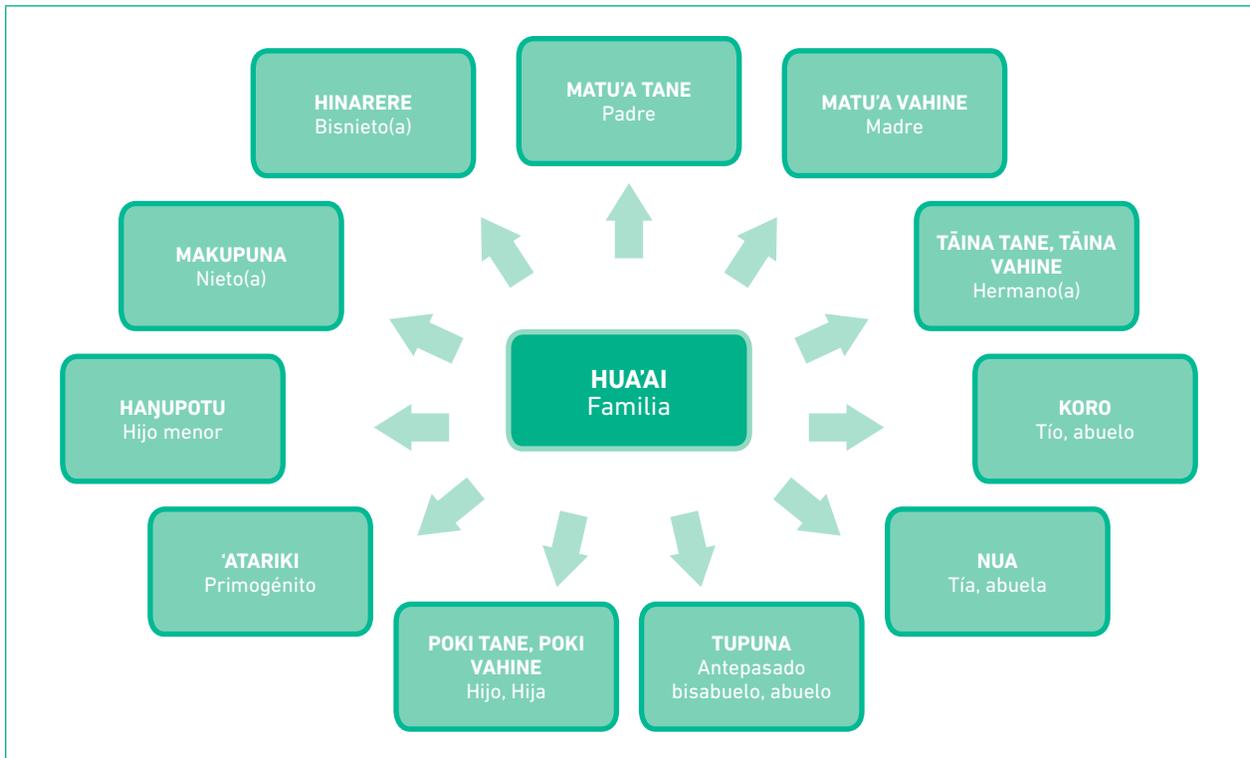
HE VĀNAŊA MO HA'AURĀ I TE ROA O TE HUA'AI, O TE REPAHOA, O TE MAHIŊO (EXPRESIONES DE PARENTESCO, DE AMISTAD Y COMUNITARIAS)

Las expresiones que indican relaciones de parentesco, amistad y afinidad, propias de la lengua rapa nui, se pueden clasificar en tres componentes: en primer lugar están las que se refieren a las relaciones familiares directas; luego, las referidas a las relaciones de amistad y, finalmente, las relaciones de afinidad y de afecto entre individuos de distintas generaciones. Las denominaciones personales que indican estas relaciones se utilizan siempre en las expresiones que se dan en el contexto familiar, laboral y social en general.

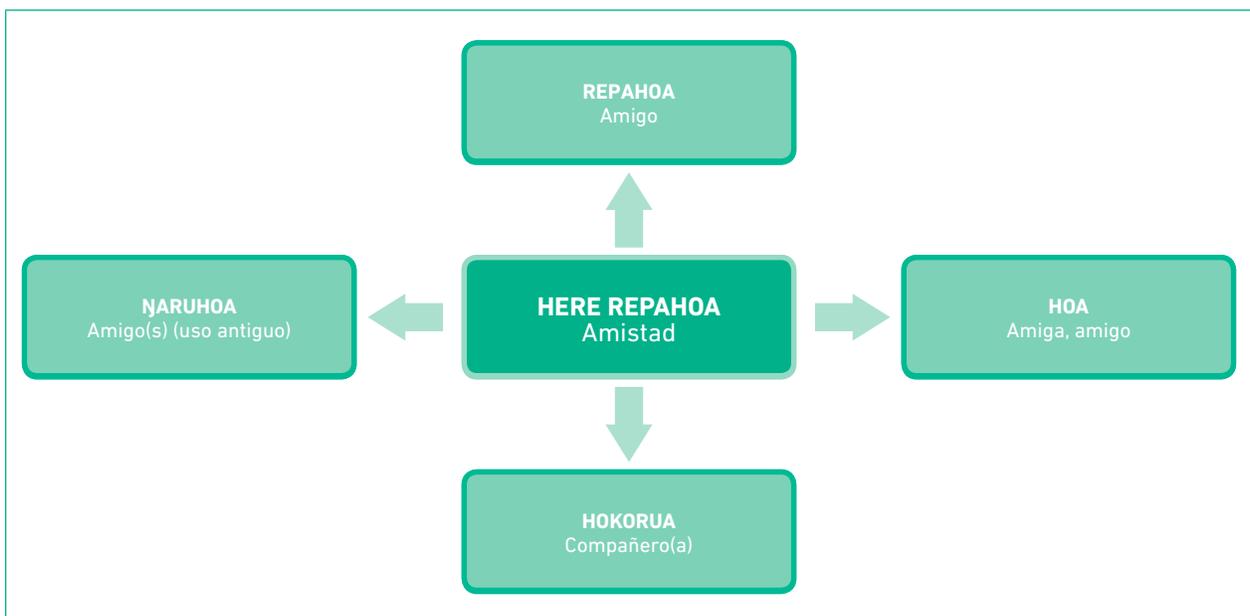
Un aspecto importante es la utilización del tono de voz en las expresiones referidas a las relaciones de parentesco, amistad y afinidad; por ejemplo, en contextos de alegría o enojo la voz toma un timbre alto, mientras que en contextos de afectos, la voz se torna más suave, dulce, reforzando los sentimientos de agrado y afinidad entre los interlocutores. Generalmente, las expresiones en estudio se enmarcan en ámbitos de convivencia familiar, acciones laborales y recreativas, y encuentros entre los componentes familiares y comunitarios.

MAPAS SEMÁNTICOS

Mapa semántico con denominaciones familiares:



Mapa semántico con denominaciones de amistad:



Mapa semántico con denominaciones de afinidad:



MAPAS SIN-TÁCTICOS

Mapas sintácticos sobre expresiones parentales, de amistad y afinidad relacionadas con acciones:

| | | | | | | | |
|-------------------|---------------------------------|--------------------------|-------------------------------|--------------------|--------------------------------|---------------------------|------------------------------|
| | hoa (amiga(o)) | | oho mai (venir) | | haka ora (descansar) | | |
| | koro (abuelo, tío) | | uru mai (entrar) | | kori (jugar) | | |
| | tāina (hermano(a)) | | rao mai (pasar) | | aŋa (trabajar) | | |
| E (oye) | rū'au (anciana) | ka (det. imp.) | hoki mai (volver) | koe (tú) | ki (a) | kai (comer) | a tāua (los dos) |
| | korohu'a (anciano) | | noho mai (quedarse) | | mo (para) | vānaŋa (hablar) | a tātou (nosotros) |
| | matu'a (padre, madre) | | piri mai (juntarse) | | 'a'amu (conversar) | | |
| | haŋu (hijito) | | turu mai (bajar) | | hīmene (cantar) | | |
| | vovo (hijita) | | iri mai (subir) | | reka (divertir) | | |

Se lee:

- › ¡Oye amiga, ven a descansar conmigo!
- › ¡Oye tío, entra para (que) juegues con nosotros!

| | | | | | | | |
|---------------------|------------------------------------|--------------------------|------------------------------------|---------------------------|---------------------|--------------------------------|------------------------------|
| | | | haka piri mai (juntarse) | | | vānaŋa (hablar) | |
| | | | oho mai (venir) | | | aŋa (trabajar) | |
| | | | rao mai (pasar) | | | kori (jugar) | |
| E (oigan) | te hua'ai (la familia) | ka (det. imp.) | hoki mai (volver) | kōrua (ustedes) | ki (a) | kai (comer) | a tāua (los dos) |
| | te mahiŋo (la comunidad) | | noho mai (quedarse) | | mo (para) | haka ora (descansar) | a tātou (nosotros) |
| | | | uru mai (entrar) | | | 'a'amu (conversar) | |
| | | | туру mai (bajar) | | | hīmene (cantar) | |
| | | | iri mai (subir) | | | reka (divertir) | |

Se lee:

- > ¡Oiga familia, juntémonos a hablar!
- > ¡Oiga comunidad, vengan para (que) trabajemos!



Mapa sintáctico sobre expresiones parentales, de amistad y afinidad relacionadas con impresiones y afecto:

| | | | | | |
|---|---------------------------------|-------------------------------|--------------------------|----------------------------------|--|
| | | kai (comida) | | nua (abuela, tía) | ¡Qué impresionante la comida de la abuela! |
| | | ika (pescado) | | repahoa (amigo) | ¡Qué impresionante el pescado del amigo! |
| | | ha'a'apu (cultivos) | | 'atariki (primogénito) | ¡Qué impresionante los cultivos del primogénito! |
| Ko te aha (Qué impresionante) | te (el, la, los, las) | ana (trabajo) | a (del, de la) | repa (joven) | ¡Qué impresionante la labor del joven! |
| | | reka (divertido) | o (del, de la) | uka (señorita) | ¡Qué impresionante lo divertido de la joven! |
| | | koa (alegría) | | matu'a (padre, madre) | ¡Qué impresionante la alegría del papá! |
| | | hanu (fuerza) | | hanu (hijito) | ¡Qué fuerza el hijito! |
| | | tau (bonito) | | vovo (hijita) | ¡Qué bonita la hijita! |

REPERTORIO SINTÁCTICO

| VĀNAŊA KĪ I ROTO I TE HUA'AI EXPRESIONES DE USO FAMILIAR | | PĀHONO KĪ I ROTO I TE HUA'AI RESPUESTAS DE USO FAMILIAR | |
|---|--|---|--|
| ¿Pē hē te hua'ai? | ¿Cómo está la familia? | Riva-riva e tāina ē | Bien, hermano(a) |
| ¿Pē hē a koe e matu'a ē? | ¿Cómo estás, padre? | 'Ena 'ā e vovo ē | Más o menos, hijita |
| ¿Pē hē a koe e matu'a vahine ē? | ¿Cómo estás, madre? | Rake-rake e poki ē | Mal, hijo |
| ¿Pē hē tō'oku tupuna? | ¿Cómo está mi abuelo(a)? | E aŋa 'ā i te aŋa o te hare | Haciendo labores de la casa |
| ¿Pē hē tō'oku tāina? | ¿Cómo está mi hermano(a)? | E tarai 'ā e tāina ē | Tallando, hermano(a) |
| ¿Pē hē koe e koro ē? | ¿Cómo estás, tío? | Ko māui-ui 'ā, e haŋu ē | Enfermo, hijito |
| ¿Pē hē koe e nua ē? | ¿Cómo estás, tía? | E tunu 'ā i te kai | Cocinando |
| ¿Pē hē tā'aku poki? | ¿Cómo está mi hijo(a)? | Ko rohi-rohi 'ā e matu'a ē | Cansado, papá |
| ¿Pē hē tā'aku makupuna? | ¿Cómo está mi nieto(a)? | Ko ha'umani'ā e koro ē | Aburrido, abuelo |
| ¿Pē hē a korohu'a? | ¿Cómo estás, anciano? | He 'ati e tahi | Muy mal |
| ¿Pē hē a rū'au? | ¿Cómo estás, anciana? | E tui ,ā i te karone | Haciendo collares |
| ¡Ko te tau 'ō i ta'a poki! | ¡Qué bonito está tu hijo(a)! | 'Eē, he tau nō | Sí, es muy bonito |
| ¡Ko te nehe-nehe i a koe e nua ē! | ¡Qué hermosa estás, tía! | Māuru-uru e vovo ē | Gracias, hijita |
| ¿Pē hē te mahiŋo? | ¿Cómo está la comunidad? | E reka 'ā | Divirtiéndonos |
| ¿He aha ta'a aŋa e koro ē 'āpō? | ¿Qué tienes que hacer mañana, abuelo? | He iri ki 'uta he 'oka i te kumā | Subir a la parcela a plantar camote |
| ¡Ki oho tātou i te ahi-ahi ki tai ki hī! | ¡Vayamos en la tarde a la costa a pescar! | ¡Ko pūai 'ā te tokerau, ko vave 'ā a Vai hū! | ¡Está fuerte el viento, hay oleaje en Vai hū! |
| E nua, i te pō'ā te tai pāpaku, riva mo hāhaki | Abuela (tía), en la mañana es la marea baja, buena para mariscar | ¡'Āpō i te pō'ā ia ana oho tātou ki tai! | ¡Mañana en la mañana, entonces, vamos a la costa! |
| ¿E hoa rō te 'ua 'āpō ki ta'a u'í? | ¿Lloverá mañana, según tu opinión? | E korohu'a, ¿He aha te māhina 'āpō? | Viejo, ¿qué luna hay mañana? (¿cuántos días de luna van?) |
| E hoa, ¿Ko huki 'ā te māhina? | Amigo, ¿hay luna nueva? | 'Eē, ka hitu mahana o te māhina, ¡ka 'oka te kai, te maika! | Sí, van siete días de luna, ¡(está bueno) para plantar verduras, plátanos! |
| I te tāpati ena te 'omotohi | La semana próxima hay luna llena | | |

Texto breve de apoyo en lengua rapa nui describiendo situaciones de relación familiar, de amistad o comunitarias:

**HE 'UI-'UI KI TŌ'OKU TUPUNA, KO
JIMENA PATĒ RIROROKO. E 57 MATAHITI**

A REI MIRO PAOA PATĒ I 'UI,
I RAPA NUI O TE MATAHITI 2012.

E tahi mahana, he kī mai e te mātou mā'ori hāpī o te 5° roa hare hāpī, mo rara i roto i to mātou hua'ai, ki te pa'ari, mo anjī-anjī mai pē hē a rāua i te hora era e nā poki nō ana i Rapa Nui. He oho, i te rua mahana ko piri 'ā tō'oku hua'ai i te kona hare era, he 'ui e au ki tō'oku tupuna vahine, matu'a o tō'oku matu'a vahine:

–“E nua, pē hē koe e poki nō 'ā?, ¿He aha ta'a me'e aña.

He pāhono mai e ia:

–“ka u'i mai e makupuna ē, i mu'a 'ā, te ora haña he ora aña rahi, o te ai e oho a mātou ki te ū pu'a'a to'o mai, mai te kona ko Vai Ara Tea, ki oti, he hati-hati mai i te huka-huka, he ma'u ki te kona hare era, he hañai i te oru, i te manu ta'ato'a o te hare; he aña o te ta'ato'a mahana; ki oti he turu ki te hare hāpī. Mo ñe'i o te mātou tu'u, he haka utu'a a mātou e te monja. Ana hoki ki te hare, he tu'u mo tata i te taupe'a 'e mo hā'ū'ū mo tata i te kahu”.

He 'ui e tō'oku tāina 'atariki:

–“¿He aha te kōrua kori, i mu'a 'ā?

He pāhono e nua: –“I rā hora, 'ina he pēpē, 'ina he me'e mo kori; te mātou aña, he oho mātou ko te tāina he kimi i te pika, i te tūava, he ta'o i te 'umu he kai”.

E haka hū ana tō'oku matu'a tane i te ahi mo tunuahi o te ika, he kī ki tō'oku tupuna vahine:

–“Nua, ka 'a'amu koe ki tā'aku nā poki pē hē te tañata e noho era 'i Rapa Nui”.

He kī mai e tō'oku tupuna: –“E ko a makupuna, e haka 'uhu rī'a-rī'a a mātou, te hua'ai e noho era i mu'a 'ā, e iri ki Rano Kau mo tata i te kahu, mo ma'u mai hai vai, 'e tako'a, mo ma'u mai i te kumā, i te taro mo te kona hare era. E aña mātou ko te nā poki i muri i te mātou matu'a, o hoko tahi nō. E oho rō 'ā mātou ki te kona kai 'oka, mo to'o mai i te kai, mo hāpa'o i te pu'a'a, i te hoi, i te moa mo haka unu hai vai”.

'E, he 'ui e au: –“¿'Ata haña koe ki te noho tuai era, 'o, ki te noho nei o 'añarinā?”

–“'Ata hau tō'oku haña ki te noho iña tuai era, ka ai atu te me'e 'āpī o te hora nei. Te hua'ai o rā ta'u e piri rahi rō 'ā, riva rī'a-rī'a, 'e mo ai o te me'e e tahi, he tuha'a ki te ta'ato'a. i 'añarinā, ko huru kē ana te nu'u, ko haña 'ā ki te tao'a, ko 'ohumu 'ā, he moni nō te rāua vānaña”.

**ENTREVISTA A MI ABUELA:
JIMENA PATĒ RIROROKO. EDAD: 57**

POR REI MIRO PAOA PATĒ,
EN RAPA NUI DEL AÑO 2012 [SIC].

Un día, nuestra profesora de quinto básico nos pidió hacer una investigación con nuestra familia, para conocer qué hacían cuando eran niños, cómo era la vida en la isla en dichos tiempos. Pasó otro día, le pregunté a mi abuela materna cuando estábamos reunidos la familia en mi casa:

–¿Abuela, cómo fue tu infancia?

Y ella me respondió:

–Mira, nieto, la vida era dura, porque había que ir a buscar leche de vaca en el lugar de **Vai Ara Tea** y después volver a sacar leña, llevarlo a la casa, dar comida a los chanchos y todos los animales de la casa; y era trabajo de todos los días; y luego ir a la escuela, a veces llegábamos atrasados y las monjas nos castigaban. De vuelta a la casa, llegaba a lavar el **taupe'a** (terrazza) y ayudar a lavar la ropa.

Y mi hermano mayor le preguntó:

–¿A qué jugaban antes?

–En ese tiempo –respondió mi abuela– no había juguetes, por eso salíamos con mi hermano a buscar **pika** (higos) y **tūava** (guayaba) y con esas frutas hacíamos curanto y comíamos.

Mi padre que estaba haciendo fuego en el patio para asar unos pescados:

–“**Nua**, cuénteles a mis hijos cómo era la vida de antes en Rapa Nui”, le dijo a mi abuela.

–Nietos, la vida de la familia era muy dura, sacrificada, teníamos que ir a **Rano Kau** a lavar la ropa, traer agua y a la vez, traíamos **kumā** (camote) y **taro** (tubérculos) para la casa. Los niños teníamos que trabajar a la par con nuestros padres y/o solos. Salíamos a cosechar verduras en nuestra parcela, teníamos diferentes tipos de animales, había que alimentarlos y darles agua a todos –respondió mi abuela.

–¿Prefiere la vida de antes o la de ahora? –le pregunté.

–Prefiero la vida de antes, a pesar de que hoy esté la modernidad en la isla. Las familias en ese tiempo eran unidas, muy solidarias, y todo se compartía por igual. Hoy, las personas han cambiado, la gente es muy materialista, mezquina y solo hablan de dinero.

He oja mai tō'oku matu'a vahine, e ma'u rō ana i te poko-poko kumā ko ia ko te māika para, he kī mai:

–“Ka ko'i-ko'i te kōrua rima, ki oti, ka oho mai ka no-noho mo kai o tātou i te ika”.

He ranjī mai e tō'oku tupuna vahine, he kī mai:

–“Ka oho mai ki kai te mau o te tātou vai kava, ai ka 'a'amu nō atu a au”.

Mi mamá aparece con fuentes de camote y plátanos maduros y nos dice:

–Lávense las manos y después vengan para que comamos pescados.

Mi abuela, nos llama y dice:

–Vengan a comer este alimento de nuestro mar. Luego seguiré con el relato.

(Fuente: Insumos programas de estudio SLI, Lengua Rapa Nui, Departamento de Lengua y Cultura Rapa Nui, Colegio Lorenzo Baeza Vega de Isla de Pascua).

REPERTORIO SINTÁCTICO

| | |
|--|-------------------------------------|
| E tahi mahana | Un día. |
| He kī mai | Me dijo, nos dijo. |
| Mo rara | Para averiguar. |
| I roto i to mātou hua'ai | Dentro de nuestra familia. |
| Kī te pa'ari | A los adultos. |
| Mo anjī-anjī mai pē hē | Para entender cómo. |
| I te hora era e nā poki nō ana | Cuando aún eran niños. |
| I te rua mahana | Al otro día, en el segundo día. |
| Ko piri 'ā | Se juntó, juntaron. |
| Tō'oku hua'ai | Mi familia. |
| I te kona hare era | En (el lugar) la casa. |
| He 'ui e auki tō'oku tupuna i tū mahana era | Pregunté a mi abuelo el otro día. |
| Tō'oku tupuna vahine | Mi abuela. |
| Matu'a o tō'oku matu'a vahine | Madre de mi madre. |
| ¿Pē hē koe e poki nō 'ā? | ¿Cómo eras cuando niño o niña? |
| ¿He aha ta'a me'e anjā? | ¿Qué haces, hacías? |
| He pāhono mai e ia | Me contestó él (ella). |
| Ka u'i mai e makupuna ē | Mírame, nieto. |
| I mu'a 'ā | Antes, en el pasado. |
| He hānjai a mātou i te oru | Dábamos de comer a los cerdos. |
| Mai te kona ko | Desde un lugar llamado. |
| He anjā o te ta'ato'a mahana | Era (es) trabajo de todos los días. |

MAPA SINTÁCTICO

| | | | | |
|--|----------------------|------------------------------------|--|--|
| | | hati-hati mai (quebrar) | a nua i te huka-huka (la abuela, tía, la leña) | Después, la abuela nos sacó (rompió) leña |
| | | ma'u mai (traer) | a hoa i te moa (el amigo(a) el pollo) | Después, el amigo(a) trajo el pollo |
| | | oho mai (venir) | a 'atariki he kori (el primogénito, jugó) | Después, vino el hijo mayor y jugó |
| Ki oti (Después; al terminar) | he (hacer) | aʻa (trabajar) | a repa i tā'ana mōai (el joven su mōai) | Después hizo el joven su mōai |
| | | 'a'amu mai (relatarme) | e tō'oku tupuna (mi abuelo(a)) | Después, me contó mi abuelo |
| 'I 'aʻataiahi (Ayer) | | koa (alegría) | a matu'a (padre, madre) | Después, se puso contento mi padre |
| 'I tū mahana era (El otro día) | | pāhono mai (contestarme) | e haʻu (el hijito) | Después, me contestó el hijito |
| Tāpati ena (La semana próxima) | | 'ui mai (preguntarme) | e vovo i te pō'ā (la hijita) | Después, me preguntó la hijita en la mañana |

Para reconocer en relatos ancestrales leídos, referidos al **Tapu** (prohibiciones), expresiones temporales y espaciales propias de la cultura rapa nui, se sugiere que el o la docente o educador(a) tradicional utilice los siguientes relatos. Los términos referidos a nociones espaciales y temporales están en **negrita** en la versión en lengua rapa nui.

| 'AVA'E TA'E TERE KAHĪ, TA'E HĪ PO'O-PO'O | VEDA DE PESCA DEL ATÚN Y DEL PO'O-PO'O |
|---|--|
| <p>O te 'ariki ko Hotu Matu'a i tapu i te kahi, i te po'o-po'o o te kona parera; e ono mārama o te Toŋa te mārama o te tapu, 'ina e ko kai i te ŋā ika nei o mare.</p> <p>E ai rō 'ā te kona o'uta tako'a, kona tapu o te po'o-po'o. I te mārama o Maro he oho te taŋata ki te motu, he to'o mai i te māmari manu; he hoki mai, he tunu 'i ruŋa i te rua. Ki 'o'otu he haka pi'i-pi'i, he hoa ki roto ki te vai, he haka tea ki ruŋa ki te rua tako'a.</p> <p>Ku 'ite 'ā te tētahi ŋāŋata, ana kai e te po'o-po'o i te māmari manu, he mate; ana kai te taŋata i te po'o-po'o, he mare tako'a.</p> <p>Ki oti te mārama ko Hora Nui, e kai haka 'ou i te kahi, i te po'o-po'o; 'ina he mare toe.</p> | <p>El rey Hotu Matu'a prohibió la pesca del atún y de po'o-po'o en la parte profunda del mar; seis meses del invierno son meses de veda y no se deben comer estos pescados para no tener asma.</p> <p>Existe también en la costa veda del po'o-po'o. En el mes de junio iban los hombres al islote y traían huevos de pájaros; volvían y los cocían encima de las rocas de las lagunas costeras. Cuando estaban cocidos, los abrían apretándolos con las manos y botaban restos al agua y los desparramaban también encima de las rocas de las lagunas.</p> <p>La gente sabía que los po'o-po'o enfermaban de asma si comían de estos huevos y también los hombres si comían po'o-po'o.</p> <p>Después del mes de septiembre, se comía otra vez atún y po'o-po'o, no existe más el peligro de asma.</p> <p style="text-align: right;">(Fuente: Englert, óp. cit.).</p> |



REPERTORIO LINGÜÍSTICO

| | |
|-------------------|---------------------------------|
| 'Ava'e | Mes. |
| Ta'e | No, negación. |
| Tere kahi | Andan atunes. |
| Kona parera | Lugar profundo. |
| Tapu | Prohibición, ley, normativa. |
| Mārama | Mes (término antiguo). |
| 'Ina e ko kai | No se debe comer. |
| Toŋa | Invierno. |
| Mare | Asma. |
| Kona | Lugar, sitio. |
| Kona tapu | Lugar prohibido. |
| 'Uta | Orilla del mar; parcela, campo. |
| Maro | Junio. |
| Ruŋa | Arriba. |
| Tunu | Cocinar. |
| 'O'otu | Cocido. |
| Rua | Hito de pesca. |
| Haka pī'i-pī'i | Aplastar. |
| Haka tea | Poner blanco. |
| Roto | Dentro. |
| Kí oti | Después. |
| Hora Nui | Septiembre. |
| 'Ite | Saber. |
| 'Ina he mare tore | No había más asma. |



ANA KENA, MA'ARA TAPU

A MATEO VERI-VERI I 'A'AMU

Te korohu'a e tahi, ko Ika Hiva tō'ona 'īŋoa, pē nei i vānaŋa mai ai: I te noho oŋa **tuai** era 'ā, maite **Ahu Ruŋa** i turu mai ai te maro ki Hiro Moko; he turu tako'a mai a te **rua pā'īŋa** ki Haŋa o Hiro. 'Ina he taŋata mo tu'u ki 'Ana Kena ki **ruŋa** ki te 'one. Te taŋata mo tu'u, he 'ariki, he ŋā poki o te 'ariki, he tū'ura, he vi'e o te 'ariki. Ana o'o te ŋā poki kē ki 'Ana Kena, ki **ruŋa** ki te 'one, he to'o mai, he tiŋa'i. **Kona** ko tapu 'ā mo te 'ariki nō e noho, e turu, e hopu i **mu'a** i te haŋa i 'Ana Kena.

Ko Ika Hiva e tuŋu-tuŋu nō 'ā, i oho ai ki **mu'a** ki te haŋa, ki 'Ana Kena. He raŋi mai te 'ariki poki mo uru 'ō'ona, mo kō-kori 'i **ruŋa** i te 'one. He u'i mai te taŋata ki a Ika Hiva ku uru 'ā ki **roto** ki te **kona tapu** mo te 'ariki. He oho mai te taŋata tiaki, he tute i a Ika Hiva. I u'i atu era e Ika Hiva ku oho mai 'ā te taŋata ki a ia, he tere, he ŋaro. He raŋi e te 'ariki poki: "Ka haka rere 'ina e ko tiŋa'i, 'ā'aku i raŋi, mo oho mai mo ko-kori a māua i **nei**".

He haka rere e te tau'a, 'ina kai kimi i a Ika Hiva, he haka rere atu.

'ANA KENA, LUGAR SAGRADO

REFERIDO POR MATEO VERI-VERI

Había un viejo que se llamaba Ika Hiva; él me contó:

En los tiempos antiguos bajaba una línea de tiras de plumas (de aves) desde Ahu Ruŋa hasta Hiro Moko, otra hasta Haŋa o Hiro. Nadie podía llegar hasta la playa de 'Ana Kena. Las personas que podían llegar eran el rey, sus hijos, los servidores y la mujer del rey. Si entraban otros niños a la playa de 'Ana Kena, los sacaban y castigaban. Era lugar sagrado y reservado para el rey donde él podía vivir, bajar y bañarse en la playa de 'Ana Kena.

Ika Hiva cuando era muy joven todavía, fue un día a la playa, a 'Ana Kena. Lo llamó el hijo del rey para entrar y jugar con él en la arena. Unos hombres vieron a Ika Hiva que había entrado en el lugar reservado para el rey. Vinieron los guardias para echar a Ika Hiva. Cuando él vio que esos hombres venían hacia él, empezó a correr y desapareció. El hijo del rey llamó a los guardias y les dijo: "Dejadlo, no lo castigáis; yo mismo lo había llamado para venir y jugar con él aquí".

Los guardias no buscaron más a Ika Hiva y lo dejaron irse.

(Fuente: Englert, óp. cit.).

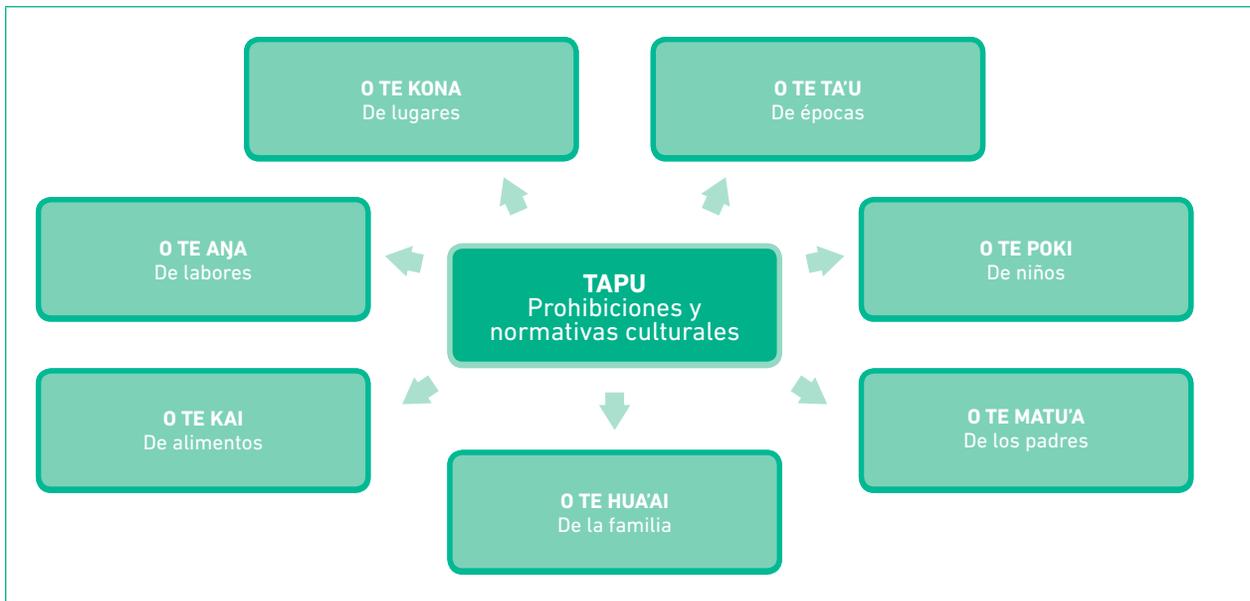
REPERTORIO LINGÜÍSTICO

| | |
|-------------------------------|---|
| ‘Ana Kena | Lit. Cueva del ave Kena; cueva cercana a la playa Haŋa Rau o te ‘ariki. |
| Ma‘ara | Lugar de residencia de los reyes antiguos. |
| Tapu | Prohibido; normativa, ley dictada por los reyes antiguos. |
| Turu mai | Bajó desde un lugar. |
| Maro | Especie de gallardete de plumas blancas. |
| Rua pā‘iŋa | Otro lado. |
| ‘Ina he taŋata mo tu‘u | Ninguna persona debía llegar. |
| Tū‘ura | Servidor del rey. |
| O‘o | Entrar. |
| Kona | Lugar, sitio. |
| Kona tapu | Lugar prohibido. |
| ‘Uta | Orilla del mar; parcela, campo. |
| Maro | Junio. |
| Poki kē | Niño ajeno. |
| Tiŋa‘i | Golpear, matar. |
| Tuŋu-tuŋu | Etapa adolescente. |
| Uru | Entrar. |
| Kona tapu | Lugar prohibido, lugar sagrado. |
| Taŋata tiaki | Guardián. |
| Tute | Perseguir; echar. |
| Tere | Arrancar, huir. |
| Ŋaro | Perder, desaparecer. |
| Raŋi | Llamar; cielo; nube. |
| Haka rere | Dejar; hacer volar. |

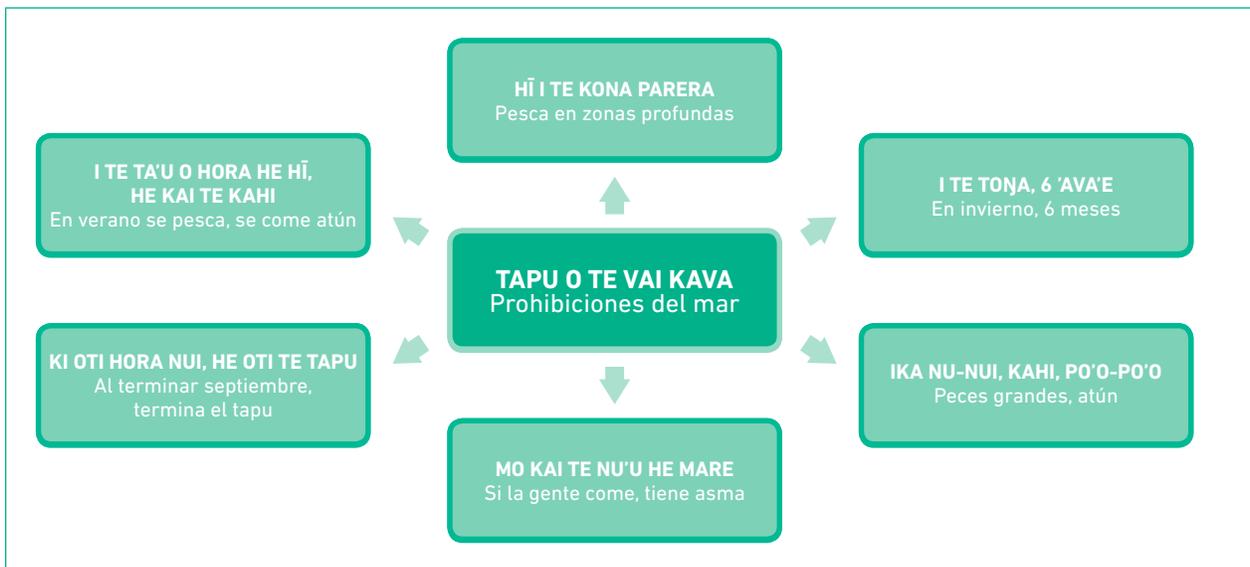


MAPAS SEMÁNTICOS

Mapa semántico referido a las **Tapu** (prohibiciones y normas) de la cultura rapa nui y su consideración en distintos ámbitos de la sociedad:



Mapa semántico referido a las **Tapu** (prohibiciones y normas) del mar, que fueron proclamados por los antiguos reyes y que se han mantenido en la memoria tradicional de las familias y comunidad isleña. En el caso de los peces y productos del mar, la prohibición o normativa real, era para permitir una reproducción libre y sin captura de las especies de peces más grandes, como el atún y el **po'o-po'o**, resguardando la economía de alimentos para la población.



MAPAS SINTÁCTICOS

Mapa sintáctico referido a los **Tapu** familiares de Rapa Nui:

| | | | | | |
|---|-----------------------------------|----------------------------|-------------------------|----------------------------------|--|
| | | | | | oho ko hī hoko tahi (ir a pescar solo) |
| | | | | | oho ko ruku hoko tahi nō (ir a bucear solo) |
| | | | | | kai i te ika o te 'atariki (comer los peces del primogénito) |
| Te Tapu (Las normas culturales) | o tō'oku (de mi) | hua'ai (familia) | he: (es, son) | 'ina e ko (no hay que) | uru te vi'e māui-ui vahine ki te kona kai 'oka (entrar una mujer con menstruación a lugares de cultivos) |
| | o te tātou (de nuestra) | henua (tierra) | | | pāto'i ki tō'oku pa'ari (no contestar mal a mis mayores) |
| | | | | | toke, ko reo-reo, ko parau'ino (robar, mentir, decir garabatos) |
| | | | | | haka 'o'one i te henua (contaminar la tierra (isla)) |
| | | | | | eke ki ruņa i te ahu (subir a las plataformas de mōai) |

Se lee: Las prohibiciones de mi familia son: no debes ir a pescar solo; no debes bucear solo.

| | | | | | |
|-------------------------------|---------------------------------|-----------------------------------|----------------------------|-------------------------|---|
| | | | | | mo'a i te taŋata ta'ato'a (respetar a todas las personas) |
| | | | | | mo'a, he haka roŋo ki te pa'ari (respetar, escuchar a los adultos) |
| | | | | | hā'ū'ū ki te hua'ai, ki te matu'a (ayudar a la familia, a los padres) |
| Te me'e (Las cosas) | mo'a (respetar) | o tō'oku (de mi) | hua'ai (familia) | he: (es, son) | haka ma'itaki i te henua, i te hare (limpiar, descontaminar la isla, la casa) |
| | haŋa (quiere, valora) | o te tātou (de nuestra) | henua (tierra) | | e ito-ito ana aŋa, e hāpī (ser empeñoso, responsable al trabajar, estudiar) |
| | | | | | e kī i te parauti'a, e pure ki te 'atua (decir la verdad, rezar a Dios) |
| | | | | | 'ūmaŋa ki te mahiŋo (solidarizar con el trabajo comunal) |
| | | | | | mo'a i te kona noho o te tupuna (respetar lugares arqueológicos de los ancestros) |

Se lee: Las cosas que respeta y valora mi familia son: respetar a los adultos, a los ancianos, hablar la lengua, cuidar las tradiciones.



REPERTORIOS SINTÁCTICOS

Alusivos a **Tapu** (prohibiciones y normativas culturales) de Rapa Nui, extraídos de relatos en lengua rapa nui:

| | |
|---|---|
| I te noho oŋa tuai era ‘ā, mo te ‘ariki henua nō e noho ‘i ‘Ana Kena, e tau i te rei miro | En la vida antigua, solamente el rey podía vivir en ‘Ana Kena y colgarse (en el pecho) el rei miro. |
| Te ‘ariki e noho hoko tahi nō i tō‘ona hare. Te vi‘e‘ariki hare kā tō‘ona mo noho | El rey debía vivir solo en su casa. La reina en otra casa vivía. |
| ‘Ina te taŋata, te nu‘u he ha‘ati‘a mo piri ki te ‘ariki | Las personas, la gente no se les permitía acercarse al rey. |
| Ana ai te vānaŋa o te taŋata mo te ‘ariki, pē ira ‘ā mo te vi‘e‘ariki, e kī ki te tū‘ura; mā‘ana e kī ki te ‘ariki, ki te vi‘e‘ariki | Si las personas tenían que decir algo al rey, así mismo a la reina, debían decirle al servidor real; él le comunicaba al rey, a la reina. |
| I te noho oŋa tuai era, te Uru Manu ‘ina e ko moe ki a Miru; e moe te Uru Manu ki te Uru Manu ‘ā | En la vida antigua, los (clanes) plebeyos no debían tener relaciones sexuales con los del clan real; debían los plebeyos tener relaciones con los mismos (clanes) plebeyos. |
| I te noho oŋa tuai era, ‘ina te poki e ko kimi i te vi‘e e ia ‘ā; mo te matu‘a e kimi i te vi‘e mo te poki | En la vida antigua, el hijo no debía buscar una mujer para él; el padre buscaba a la mujer para el hijo. |
| E tahi vi‘e, ana poreko tā‘ana poki ‘atariki, ‘ina e ko kai a ruŋa o te poki. He haka tapa te poki, ‘ai ka kai te vi‘e matu‘a i tā‘ana kai. Ana ta‘e haka tapa i tā‘ana poki ana kai i te kai, e hiŋa rō te poki, e vera rō i te ahi | Una mujer, si nace su hijo mayor, no debe comer encima de su hijo. Debe apartar al hijo y recién debe comer la madre su alimento. Si no deja al lado a su hijo al comer, podrá el niño a futuro caerse, quemarse con fuego. |
| Kī ha‘ere te poki, ‘ina e ko kai te matu‘a i te me‘e ma‘u o te rima o te poki; kī nui-nui te poki,‘ina e ko kai te matu‘a i te me‘e ‘amo e te poki i te ŋao | Al caminar el hijo, los padres no deben comer cosas que lleva el niño en su mano; al crecer el hijo no deben comer los padres cosas que los niños cargan al cuello. |
| Te re‘o he ora o te tātōu hau, o te tātōu haka ara, o te huru rapa nui. Mo kore o te re‘o, he ŋaro te aka o te rapa nui | El idioma es la vida de nuestra raza, de nuestra tradición ancestral, de la identidad rapa nui. Si desaparece el idioma, se perderán las raíces de los rapa nui. |



EJEMPLO DE EVALUACIÓN

Para esta segunda unidad los y las estudiantes escriben un texto de opinión, breve y en lengua rapa nui, considerando aspectos formales y semánticos de la lengua rapa nui.

La actividad del ejemplo de evaluación es de producción escrita y está orientada al desarrollo del siguiente Aprendizaje Esperado:

| APRENDIZAJE ESPERADO | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
|--|--|
| <p>AE 4 Utilizar, en forma oral y escrita, palabras y expresiones que indican relaciones de parentesco, amistad y afinidad propias de la lengua rapa nui.</p> | <ul style="list-style-type: none"> › Escriben textos breves en lengua rapa nui describiendo situaciones de relación familiar, de amistad o comunitarias. › Utilizan en sus escritos expresiones que indican relaciones de tipo familiar, de amistad o comunitaria propias de la lengua rapa nui. |

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN:

- › El o la docente o educador(a) tradicional explica la actividad de producción escrita, sobre un texto informativo que contenga descripciones acerca de situaciones de relación familiar, de amistad o comunitarias propias de la cultura rapa nui.
- › Los y las estudiantes seleccionan la información necesaria y pertinente para escribir su texto. Se pueden apoyar del contenido trabajado en la unidad, así como también de información que obtengan de otras fuentes (familia, comunidad, internet, libros, entre otras).
- › Los y las estudiantes organizan la información a partir de la estructura dada por el o la docente o educador(a) tradicional: título, inicio, desarrollo y cierre; la cual debe estar contenida en dos párrafos como máximo.
- › Los y las estudiantes incorporan en su texto, vocabulario referido a las relaciones familiares, de amistad o comunitarias.
- › Revisan sus escritos realizando las correcciones necesarias para finalmente editar sus trabajos, apoyados por el procesador de textos, los cuales posteriormente pueden ser expuestos en el diario mural de su sala de clases.



Se sugiere la siguiente rúbrica con cuatro niveles de logro, para los textos informativos acerca de las relaciones familiares, de amistad o comunitarias de la cultura rapa nui:

| CRITERIO DE EVALUACIÓN | (6 PUNTOS C/U) | (4 PUNTOS C/U) | (2 PUNTOS C/U) | (1 PUNTO C/U) |
|------------------------|--|---|--|---|
| Título | Crea un título que resuma completamente el tema central del texto. | Crea un título que resuma casi totalmente el tema central del texto. | Crea un título que resuma parcialmente el tema central del texto. | No crea un título que resuma el tema central del texto. |
| Tema | Presenta suficientes descripciones de alguna de las relaciones familiares, de amistad o comunitarias de la cultura rapa nui. | Presenta solo algunas descripciones de alguna de las relaciones familiares, de amistad o comunitarias de la cultura rapa nui. | Presenta pocas descripciones de alguna de las relaciones familiares, de amistad o comunitarias de la cultura rapa nui. | No presenta descripciones de alguna de las relaciones familiares, de amistad o comunitarias de la cultura rapa nui. |
| Redacción | Presenta oraciones respetando siempre la estructura gramatical de la lengua rapa nui. | Presenta oraciones respetando casi siempre la estructura gramatical de la lengua rapa nui. | Presenta oraciones respetando pocas veces la estructura gramatical de la lengua rapa nui. | No presenta oraciones que respeten la estructura gramatical de la lengua rapa nui. |
| Estructura | Presenta claramente en su texto escrito: inicio, desarrollo y cierre. | Presenta con cierta claridad en su texto escrito: inicio, desarrollo y cierre. | Presenta con poca claridad en su texto escrito: inicio, desarrollo y cierre. | No presenta en su texto escrito la estructura: inicio, desarrollo y cierre. |
| Vocabulario | Utiliza en su texto vocabulario en estudio. | Utiliza en su texto algunas palabras del vocabulario en estudio. | Utiliza en su texto pocas palabras del vocabulario en estudio. | No utiliza en su texto vocabulario en estudio. |



Semestre



UNIDAD 3

UNIDAD 3

- › Comprender y reproducir prácticas discursivas relacionadas con eventos socioculturales y ceremoniales, respetando espacios rituales. (OF Tradición Oral)
- › Expresar oralmente contenidos culturales, respetando las formas conversacionales y normas de convivencia propias del pueblo indígena. (OF Comunicación Oral)
- › Comprender situaciones de relación intercultural y resolución de problemas desde la perspectiva indígena. (OF Comunicación Oral)

| Contenido Cultural | <p>Te āro mo Tahu, mo Hatu (Rogativas de solicitud y de agradecimiento).</p> <p>Te Karaŋa (Invitaciones culturales a viva voz).</p> <p>¿Pē hē ana haka mao i te ku’i-ku’i tā’ue? (¿Cómo resolver posibles problemas?).</p> |
|--|---|
| APRENDIZAJES ESPERADOS | INDICADORES |
| <p>AE 7</p> <p>Reproducir la ubicación de las personas que participan en ceremonias rapa nui, como Tahu (bendiciones) y Hatu (agradecimientos), y valorar su sentido sociocultural.</p> | <ul style="list-style-type: none"> › Describen las funciones específicas de todas las personas que participan en las ceremonias del Tahu (bendiciones) y Hatu (agradecimientos). › Identifican y comentan sobre la ubicación específica de los participantes en las ceremonias del Tahu (bendiciones) y Hatu (agradecimientos). › Representan ceremonias como Tahu (bendiciones) y Hatu (agradecimientos), considerando la adecuada ubicación de las personas y el uso de la lengua rapa nui. › Expresan su opinión sobre el sentido sociocultural de las ceremonias del Tahu (bendiciones) y Hatu (agradecimientos). |
| <p>AE 8</p> <p>Incorporar léxico en lengua rapa nui, en sus intervenciones orales, referido a las ceremonias del Tahu (bendiciones) y Hatu (agradecimientos).</p> | <ul style="list-style-type: none"> › Utilizan expresiones y palabras propias de las ceremonias del Tahu (bendiciones) y Hatu (agradecimientos) en sus intervenciones orales y/o dramatizaciones. › Pronuncian adecuadamente para darle expresividad y sentido a las palabras y expresiones propias de las ceremonias del Tahu (bendiciones) y Hatu (agradecimientos). › Representan un discurso ceremonial referido al Tahu (bendiciones) y Hatu (agradecimientos). |
| <p>AE 9</p> <p>Representar diferentes karaŋa (invitación a viva voz) que se utilizan en la apertura de eventos sociales, culturales y ceremoniales de Rapa Nui.</p> | <ul style="list-style-type: none"> › Describen los karaŋa (invitación a viva voz) que se utilizan en situaciones de bienvenida o invitación a un acto especial de índole cultural. › Practican el karaŋa (invitación a viva voz) en situaciones como bienvenidas e invitación a un evento cultural propio de la cultura rapa nui. › Comentan la participación propia y de los otros, en la práctica del karaŋa. |



| UNIDAD 3 | |
|--|---|
| APRENDIZAJES ESPERADOS | INDICADORES |
| <p>AE 10</p> <p>Analizar diferentes situaciones de relación intercultural con otros desde la empatía y la tolerancia.</p> | <ul style="list-style-type: none"> › Identifican actitudes de respeto y tolerancia frente a otros, en situaciones de interacción propias de la cultura rapa nui. › Comentan sobre la importancia del respeto y la tolerancia en situaciones de interacción intercultural. › Argumentan desde sus conocimientos y experiencias la importancia de las relaciones de interculturalidad. |
| <p>AE 11</p> <p>Aplicar mecanismos propios de la cultura rapa nui, de uso ancestral, para la resolución de problemas entre pares y con los adultos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> › Identifican mecanismos de resolución de problemas propios de la cultura ancestral rapa nui entre pares y frente a adultos. › Describen los mecanismos de resolución de problemas propios de la cultura ancestral rapa nui, entre pares y frente a adultos. › Expresan opiniones acerca del uso de mecanismos propios de la cultura rapa nui en la resolución de problemas actuales y ancestrales. › Participan en situaciones recreadas de resolución de problemas, utilizando patrones culturales rapa nui, apropiados al contexto. |

OFT: Valorar la vida en sociedad.

He haka tere tupuna o te koro nui o Rapa Nui (Prácticas ceremoniales propias de la cultura rapa nui): Como una manera de preservar la cultura y costumbres del pueblo rapa nui, sus habitantes celebran desde siempre ceremonias referidas a la historia y a sus personajes, a situaciones de bendición y agradecimiento. Hoy, sin embargo, estas ceremonias y ritos han adquirido una importancia trascendental, ya que tienen como base el eje de la identidad. Es por ello que la realización de estos actos ha de hacerse desde la lengua y cultura rapa nui.

He huru mo piri ki te hau kē (Situaciones de relación intercultural): La actual sociedad rapa nui difiere mucho de la que existía hasta fines del siglo pasado, debido al aumento de la población extranjera, lo que ha ocasionado situaciones de pérdida de la lengua y de las prácticas culturales ancestrales. Sin embargo, los rapa nui hacen grandes esfuerzos para involucrar en sus vidas las relaciones interculturales, permitiendo que los extranjeros conozcan y participen en sus eventos culturales y vida diaria, para lograr un adecuado equilibrio en esta sociedad moderna.

EJEMPLOS DE ACTIVIDADES

Actividad

Identifican los roles culturales y el vocabulario que se utiliza en ceremonias de **Tahu** (bendiciones) y **Hatu** (agradecimientos).

Ejemplos:

- › El o la docente o educador(a) tradicional prepara material digital (fotos y videos) del registro de ceremonias: **Tahu** (bendiciones) y **Hatu** (agradecimientos), para los y las estudiantes, con quienes analizarán las imágenes y en particular los roles que cumplen las personas que realizan estas ceremonias: ¿qué hacen, cómo lo hacen y qué lugar ocupa en la distribución ceremonial del rito? Lo primero es enfocarse en lo espacial y actitudinal de los participantes del **Tahu** (bendiciones) y **Hatu** (agradecimientos). El propósito es que cada estudiante pueda hacer una descripción de las funciones específicas de todas las personas que participan en las ceremonias del **Tahu** (bendiciones) y **Hatu** (agradecimientos) y comenten sobre la ubicación específica de los participantes en las ceremonias del **Tahu** (bendiciones) y **Hatu** (agradecimientos), y su sentido sociocultural incorporando la lengua rapa nui en sus intervenciones orales.
- › Una vez que han identificado los aspectos de relación entre cuerpo y espacio en ceremonias **Tahu** (bendiciones) y **Hatu** (agradecimientos), el o la docente o educador(a) tradicional enfoca a los y las estudiantes en el discurso oral de los participantes: ¿qué dicen?, ¿cómo lo dicen?, ¿para qué lo dicen? y ¿qué palabras o expresiones específicas referidas a la relación entre cuerpo y espacio se utilizan en dichas ceremonias?
- › Los y las estudiantes transcriben las palabras y expresiones anteriores, explican nuevamente su significado y sentido dentro de la ceremonia cultural rapa nui. Luego, practican la pronunciación de las palabras y expresiones.
- › El o la docente o educador(a) tradicional escribe en cartulinas o en una presentación en Power Point los textos ceremoniales que se utilizan en diferentes **Tahu** (bendiciones) y **Hatu** (agradecimientos). Los presenta al curso y realizan una lectura colectiva procurando darle la entonación apropiada y cuidando la dicción.
- › Este ejercicio se repite y posteriormente se solicita que hagan lecturas individuales. Los y las estudiantes repasan los textos hasta memorizar alguno de ellos para representarlos en una lectura dramatizada.
- › Formulan opiniones acerca del sentido y significado sociocultural de las ceremonias de **Tahu** y **Hatu** y distinguen sus diferencias y propósitos.

Actividad

Representan un discurso ceremonial, **Hatu** o **Tahu**, en lengua rapa nui.

Ejemplos:

- › El o la docente o educador(a) tradicional presenta a los y las estudiantes dos relatos en los que se utilizan textos con fines ceremoniales propios de la cultura rapa nui. El relato **“Aro ki te ‘ua”** (Los hombres encargados de hacer rogativas de lluvia) y el relato **“Nōjoro mo te ‘ariki”** (Homenajes al rey).
- › Los y las estudiantes identifican aspectos centrales de ambas rogativas, como por ejemplo: ¿quiénes la dicen?, ¿a quién la dirigen?, ¿qué actos rituales acompañan la rogativa?, y ¿para qué se realiza esta rogativa? (su propósito).
- › Grupos de estudiantes seleccionan uno de los textos trabajados. Identifican a los participantes y se distribuyen los roles para una dramatización. Practican el discurso ceremonial que corresponde, con énfasis en la pronunciación y la expresividad.
- › Los y las estudiantes presentan sus dramatizaciones al curso.

Actividad

Reproducen oralmente algunas de las prácticas discursivas **Karāŋa** (invitación a viva voz), en ceremonias, tales como: presentación cultural, encuentro con otras culturas y ceremoniales sociales, utilizando vocabulario apropiado.

Ejemplos:

- › Escuchan diversos **karāŋa** (invitación a viva voz) que son utilizados para iniciar eventos de índole sociocultural o ceremonial propios de la cultura rapa nui.
- › El o la docente o educador(a) tradicional presenta a los y las estudiantes una selección de **karāŋa** (invitación a viva voz). Los alumnos identifican el tipo de evento al que corresponden los **karāŋa**: social, cultural o ceremonial.
- › Comparten sus experiencias en la participación de eventos en el contexto de la familia y/o comunidad en los que hayan escuchado algún **karāŋa**.
- › Opinan sobre la importancia de los discursos ceremoniales, **karāŋa**, para cada evento y la participación propia y de otros.
- › Practican un **karāŋa** referido a un evento de bienvenida o de invitación a un acto especial de índole cultural.

Actividad

Participan adecuadamente en situaciones de comunicación con personas de diferentes culturas.

Ejemplos:

- › El o la docente o educador(a) tradicional orienta a los y las estudiantes en la actividad de identificar a las personas que visitan Rapa Nui y que se relacionan con los miembros de su cultura. En este caso se trata de trabajar con los turistas, identificar su procedencia y caracterizarlos a grandes rasgos, de acuerdo a sus experiencias.
- › Luego, en grupo eligen personas de dos culturas diferentes y hacen un listado de aspectos que debemos considerar a la hora de establecer comunicación con ellos. Por ejemplo, si se trata de una persona asiática, debemos tener en cuenta la distancia corporal con la que le hablamos, con otros será la necesidad de manejar frases en inglés o francés, si son adultos o jóvenes y el uso de lenguaje corporal.
- › Escriben sus conclusiones en una cartulina o en una presentación en power point para ser presentada al curso. Es importante que además se utilicen recursos visuales como: dibujos, fotografías, ilustraciones o recortes, que ayuden a describir mejor el tipo de persona, su procedencia y forma de comunicarnos con ella.
- › El o la docente o educador(a) tradicional debe supervisar el trabajo grupal, de manera que se presente al curso claramente. Cada grupo deberá hacer una pequeña demostración de una situación de relación intercultural, un diálogo breve donde se demuestren los aspectos destacados por ellos.
- › Una vez que han presentado todos los grupos, apoyados por el o la docente o educador(a) tradicional, reflexionan sobre la importancia de relacionarse con personas de otras culturas, identifican sus beneficios y comprenden el valor de tener una actitud de respeto y tolerancia hacia los otros. Los y las estudiantes escriben las conclusiones en sus cuadernos.
- › El o la docente o educador(a) tradicional reflexiona con los y las estudiantes acerca de qué aspectos de la cultura rapa nui, les interesa más a las personas que visitan la Isla, a través de una lluvia de ideas.
- › Luego, copian en su cuaderno el listado de ideas. Cada estudiante selecciona una cultura que quisiera conocer y escribe qué aspectos de dicha cultura le parecen más importantes, comparten su trabajo con sus compañeros.
- › Explican dando argumentos, considerando sus conocimientos y experiencias, la importancia de las relaciones de interculturalidad para la buena convivencia.

Actividad

Utilizan diferentes estrategias para la resolución de problemas que sean propias de la cultura rapa nui.

Ejemplos:

- › El o la docente o educador(a) tradicional presenta a los y las estudiantes una serie de situaciones problemáticas que requieran de una solución, entre personas de diferentes edades y vínculos. Por ejemplo, cuando un menor comete una falta y un miembro mayor de su familia debe rectificarlo: ¿cómo lo hace?, ¿qué dice?, ¿cómo lo dice? Lo mismo para situaciones problemáticas de pareja, entre amigos, entre familiares (todo en el contexto cultural de Rapa Nui).
- › Los y las estudiantes analizan las situaciones presentadas e identifican los mecanismos de resolución de problemas entre diferentes miembros del pueblo rapa nui. En cada situación presentada los y las estudiantes, con apoyo del o la docente o educador(a) tradicional, deben:
 - Identificar los interlocutores: edad, sexo y rol social en el caso que corresponda.
 - Identificar la relación entre los interlocutores: familiar, de amistad, laboral u otra.
 - Identificar la actitud de cada interlocutor en la situación dada.
- › Una vez finalizada la actividad los y las estudiantes comparten sus respuestas y el o la docente o educador(a) tradicional retroalimenta la información. Lo importante es que al término de la actividad se resalten aspectos culturales que caracterizan este tipo de situaciones y se valore el diálogo y el respeto al otro.
- › El o la docente o educador(a) tradicional solicita a los y las estudiantes que entrevisten a sus padres, tíos o abuelos acerca de cómo se resolvían los problemas en su tiempo. Cada estudiante presentará su investigación al curso. El o la docente o educador(a) tradicional consignará aquellos aspectos que se repitan en las situaciones presentadas y que tengan un aporte positivo para los y las estudiantes.
- › En pequeños grupos, los y las estudiantes seleccionan alguna de las situaciones presentadas y proponen una forma de solución, basada en mecanismos ancestrales propios de la cultura.
- › Los y las estudiantes recrean la situación correspondiente ante el curso. El o la docente o educador(a) tradicional, con el resto de los y las estudiantes deberán comentar las dramatizaciones y evaluar el mecanismo de resolución del conflicto, en cuanto a su pertinencia cultural.

ORIENTACIONES PARA LA O EL DOCENTE O EDUCADOR(A) TRADICIONAL

TE ARO MO TAHU, MO HATU (ROGATIVAS DE SOLICITUD Y DE AGRADECIMIENTO)

Las ceremonias del **Tahu** (bendiciones) y **Hatu** (agradecimientos) son para la cultura rapa nui ritos que consideran la preparación de un **'umu** (curanto) en el hogar, territorio ancestral o sitio ceremonial para invocar buenos augurios y éxito en la actividad a realizar, como es el **'umu tahu** (curanto de bendición inicial); y finalizada la actividad, la ceremonia o trabajo, habiendo alcanzado las expectativas de estas, se realiza el **'umu hatu** (curanto de agradecimiento).

En el **'umu tahu** (curanto de bendición inicial) los alimentos que se preparan son un **moa tea-tea** (pollo blanco) y algunos **kūmā** (camotes) como **ʻīnaki** (acompañamiento). El curanto es pequeño, no es comida en abundancia. Y se realiza al inicio de cualquier actividad cultural.

En el **'umu hatu** (curanto de agradecimiento) es un evento donde el curanto es más grande, con mucha variedad de alimentos para alimentar a todos los presentes. Esta comida y alimentos son la retribución final de un proceso, labor, actividad realizada por todos los presentes, sean de la familia o la comunidad, en favor del **taŋata hoā o te 'umu** (persona dueña del curanto). El **Hatu** es el agradecimiento final del dueño.

Las ceremonias del **'umu tahu** (curanto de bendición inicial) y **'umu hatu** (curanto de agradecimiento) se da inicio cuando la persona dueña de la ceremonia convoca a los participantes, **hōnui** (autoridades), **taŋata pa'ari** (persona adulta), **hua'ai** (familia) y **mahiŋo** (comunidad) para reunirse alrededor del curanto preparado. Procede a abrir el curanto, sacar los alimentos, los coloca en una fuente u hojas de plátano, lo coge y saluda a los presentes.

Luego, el dueño de la ceremonia, ubicado al centro de las personas, realiza el **aro** (rogativa) que serán las palabras que determinarán el **Tahu** (bendición inicial) correspondiente, discurso que centra su intención en la invocación a modo de solicitud a dios, espíritus y personas presentes, alcanzar el logro y bienaventuranza en la empresa que se inicia.

Finalizada la rogativa, el dueño del **'umu tahu** (curanto de bendición inicial) toma los alimentos y se lo entrega a modo de regalo a la persona de más edad de su familia, comunidad o una autoridad reconocida por la sociedad.

La persona que recibe los alimentos, lo coge y le agradece al dueño del curanto el **mahia** (regalo) e invoca con otro **aro** (rogativa) el buen éxito, la nula presencia

de riesgo en la actividad. Finalizada esta etapa, invita a los presentes a comer de los alimentos, quienes con las manos toman un trozo de cada alimento y lo ingieren. El dueño del curanto, no come de esta. Y finaliza la ceremonia del **Tahu**, para luego iniciar la actividad bendecida.

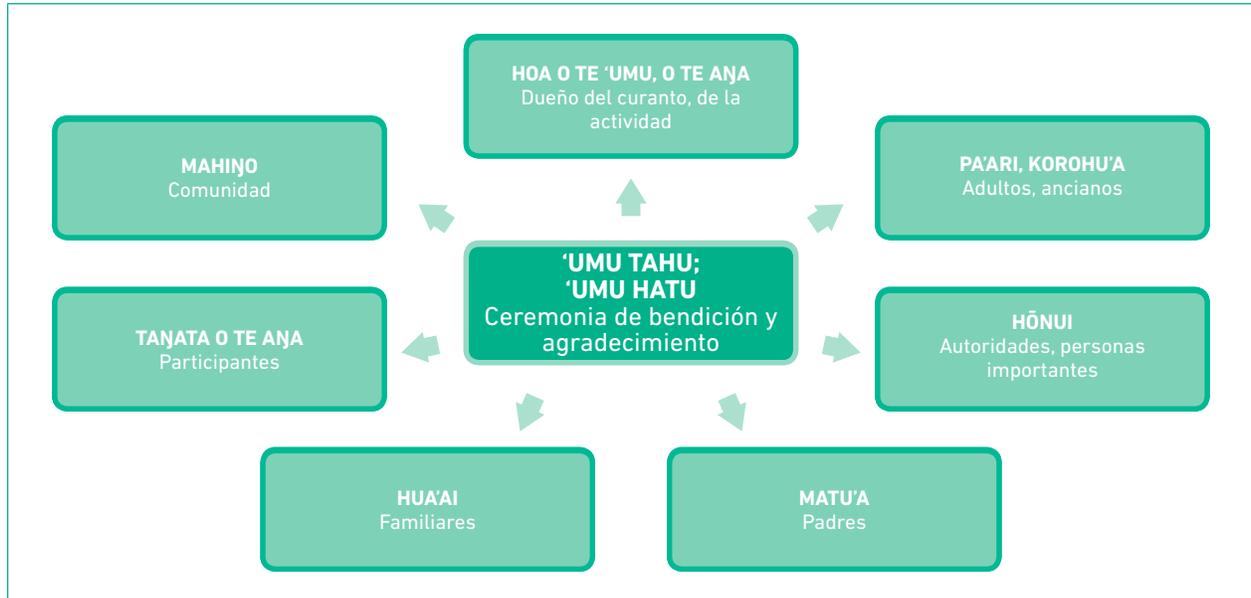
Del mismo modo, en el **'umu hatu** (curanto de agradecimiento) se procede de la misma forma que el ritual anterior, con la diferencia de que es una ceremonia de cierre. El dueño de la ceremonia abre el curanto, se disponen los alimentos en grandes fuentes y realiza la rogativa de agradecimiento (**Hatu**) por el buen logro de la actividad realizada. Después, todos comen y comparten en un ámbito de alegría y compañerismo.

El contexto espacial, la ubicación de las personas y sus funciones en la ceremonia del **Tahu** (bendiciones) y **Hatu** (agradecimientos) se describen de la siguiente forma:

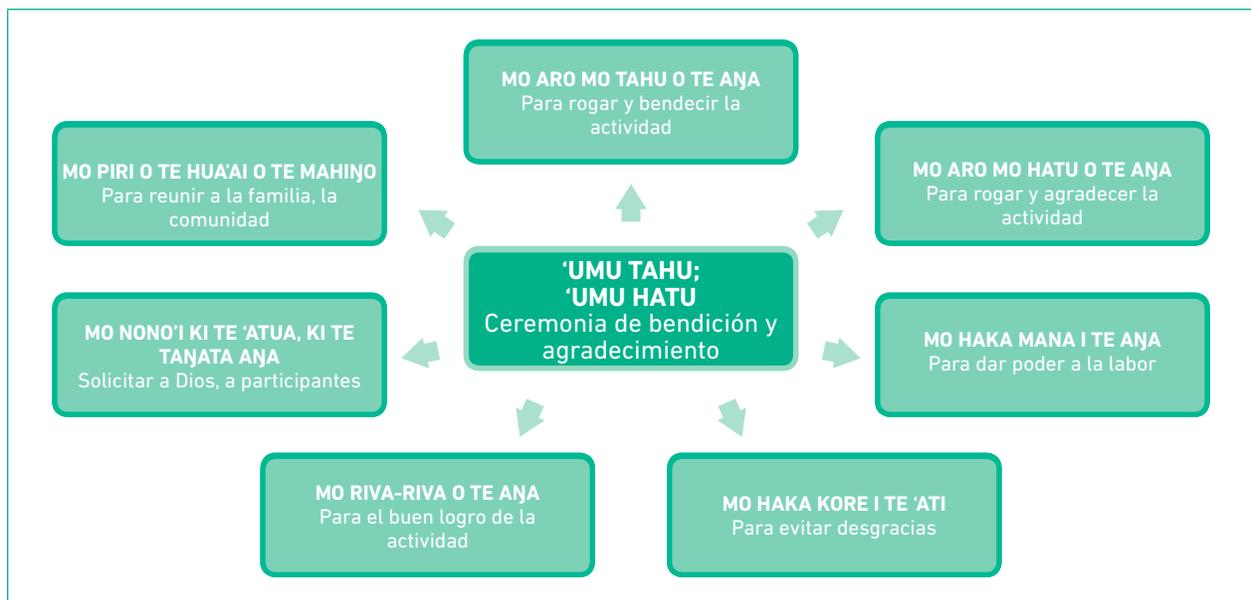
- › **Te kona** (el espacio): **i te hare, i te kona tupuna, i te kona koro nui** (en la casa, sitio ceremonial, lugar de grandes eventos).
- › **Te 'umu** (el curanto): **'umu tahu** (curanto de bendición inicial) y **'umu hatu** (curanto final de agradecimiento).
- › **Te kai mo ta'o** (los alimentos a cocinar): en el **'umu tahu** (curanto de bendición inicial) se utiliza un pollo blanco y camotes. En el **'umu hatu** (curanto final de agradecimiento) se cocinan abundantes alimentos.
- › **Te aro** (la rogativa): en el ritual del **'umu tahu** (curanto de bendición inicial) es para solicitar e invocar buen augurio a Dios, a los espíritus del territorio y personas presentes. En el **'umu hatu** (curanto final de agradecimiento) la rogativa es de agradecimiento una divinidad, espíritus del territorio y participantes todos.
- › **Te aña** (las funciones): el **tañata hoa o te 'umu** (persona dueña del curanto) convoca a los participantes, elabora el curanto, realiza la rogativa y ofrece el curanto a una persona adulta importante en el **Tahu** (bendición); y a todos los presentes en el **Hatu** (agradecimientos).
- › **El tañata pa'ari** (persona adulta) o **honui** (autoridad) recibe los alimentos en el **'umu tahu** (curanto de bendición inicial). En el **'umu hatu** (curanto final de agradecimiento) el dueño ofrece la comida a todos los presentes. Importante mencionar que en este curanto, como es más grande la elaboración, el dueño del curanto solicita la colaboración de toda su familia.
- › **Te noho ija o te tañata** (la ubicación de las personas): **e haka taka-taka i muri i te 'umu i te hora o te aro mo Tahu, mo Hatu o te aña** (deben reunirse alrededor del curanto en el momento previo a las rogativas de bendición y agradecimientos de una actividad).
- › **Te kahu** (la vestimenta): para eventos culturales de recreación de ceremonias y ritos ancestrales, se utiliza la vestimenta ancestral y/o polinésica actual. Para rogativas de construcción, trabajo, agricultura se emplea vestimenta informal.

MAPAS SEMÁNTICOS

Mapa semántico referido a las **taŋata** o **te 'umu tahu, 'umu hatu** (personas participantes del curanto de bendición y agradecimiento) de la cultura rapa nui:



Mapa semántico referido a la **roa hope'a** o **te 'umu tahu, 'umu hatu** (finalidad del curanto de bendición y agradecimiento) en la cultura rapa nui:



ANEXO

ESTRUCTURA DE DOS ARO (ROGATIVAS) ANTIGUAS EN LENGUA RAPA NUI.

Texto: **aro mo Tahu** (rogativa de solicitud)

| ARO KI TE 'UA A JUAN TEPANO I 'AAMU | LOS HOMBRES ENCARGADOS DE HACER ROGATIVAS DE LLUVIA REFERIDO POR JUAN TEPANO |
|---|--|
| <p>Ana kore te 'ua i te noho oja tuai era 'ā, he iri hoko tahi nō te 'Ariki Paka ki ruŋa ki te mā'ūŋa, he ako ki te 'ua mo hoa mai.</p> <p>Pe nei te ako:</p> <p>"E te 'ua, mata vai a Hiro ē, Ka hoa mai koe ki raro, Ka rei mai koe ki raro. E te 'ua mata vai roa a Hiro ē".</p> <p>He hoa te 'ua.</p> | <p>Si no llovía en los tiempos antiguos, los 'Ariki Paka (príncipes) subían solos a un cerro y hacían rogativas para que lloviera. Entonaban un cántico para hacer llover.</p> <p>Así cantaban:</p> <p>"¡Oh, lluvia, oh, lágrimas de Hiro, Caed, bajad, Dejaos caer de golpe, ¡Oh, lluvia, oh, lágrimas grandes del (dios) Hiro!".</p> <p>Entonces llovía.</p> <p>(Fuente: Englert, <i>óp. cit.</i>).</p> |

Texto: **aro mo Hatu** (rogativa para homenajear, agradecer y finalizar una actividad)

| NONORO MO TE 'ARIKI A JUAN TEPANO I 'AAMU | HOMENAJE AL REY REFERIDO POR JUAN TEPANO |
|---|--|
| <p>Ananake te 'au he iri te nŋŋata ki te hare o te 'ariki mo haha ku'u.</p> <p>He iri te ví'e, te poki, te taŋata, he ma'u i te hūhū, i te maro. He tu'u ki te hare, e haka ku'u ana i te maro, i te hūhū ki te 'ariki ko ia ko ako te taŋata, te ví'e, te poki:</p> <p>"E tu'u te oma-oma ē, Ka tata au ra'e e Pua ē".</p> <p>He ki te 'ariki ki te taŋata; "Ku koa ana au mo kōrua, ku mao 'ā e te mahiŋo ē, ku riva-riva 'ā to kōrua hūhū, to kōrua maro, i iri mai nei ki a au ki te 'ariki.</p> <p>Ka hoki e te mahiŋo ē, ki to kōrua hare. E ko rava'a kōrua, e te mahiŋo ē".</p> | <p>Todos los años iba la gente allá, a la casa del rey a ofrecerle sus homenajes.</p> <p>Iban mujeres, niños y hombres llevando tiras de plumas, hūhū y maro (gallardete de plumas cubiertas con ramas para adornar la embarcación real), cantando todos, hombres, mujeres y niños:</p> <p>"E tu'u te oma-oma ē, Ka tata au ra'e e Pua ē".</p> <p>El rey decía entonces a la gente: "Me alegro por vosotros, está muy bien, mis hijos; bonitos son vuestros hūhū, vuestros maro con que habéis venido a mí, vuestro rey.</p> <p>Volved, hijos, a vuestras casas. Que no tengáis contratiempos, hijos míos".</p> <p>(Fuente: Englert, <i>óp. cit.</i>).</p> |

Texto de apoyo para el o la docente o educador(a) tradicional: **ha'a'aura'a o te aro mo Tahu i te aña o te vaka e tahi** (ejemplo: Rogativa de solicitud para la construcción de un bote)

| ARO MO TAHU I TE AÑA O TE VAKA | ROGATIVA DE SOLICITUD PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN BOTE |
|--|--|
| <p>Mo aña e tahi vaka, he aña e te tañata hoa vaka e tahi 'umu tahu, he aña i te roño ki te ma'ori aña vaka, ki te tañata aña vaka, ki te hua'ai mo taka-taka i te kona aña o te vaka, mo here i te aña.</p> <p>He ma'oa te 'umu tahu, ki oti, he aro te tañata hoa vaka, he mahia i te kai ki te ma'ori aña vaka.</p> <p>Pe nei te aro:</p> <p>“E te mau hatu noho ranjī ē, E te 'atua ē, e te vārua noho kāiña ē Ka haka mana mai kōrua i te mātou aña ka ha'amata nei, he aña i te vaka mo tere 'a roto i te moana nui, mo hī mai i te ika mo te hua'ai, mo te mahiño ta'ato'a mo kai, mo ta'e maruaki i roto i te ta'u ka oho mai ena. E te ma'ori aña vaka, he mahia atu i te ,umu nei mo vā'ai mai koe i to'u pūai, i to'u ,ite mo aña o te vaka nei. Māuru-uru”.</p> <p>He kī te ma'ori aña vaka:</p> <p>“Māuru-uru te mahia nei, ki ,ūmaña tātou i te vaka ka aña nei ki'ata mana ai te vaka o'ou e hoa ē. Ka oho mai kōrua ka kai i te moa”.</p> <p>He oti te aro mo tahu o te aña.</p> | <p>Para la construcción de un bote, el dueño del bote debía hacer un 'umu tahu, invitar y reunir a un sabio constructor de botes, a personas del oficio, a su familia en el sitio de construcción para el compromiso de palabra.</p> <p>Se abre el curanto, después el dueño del bote hace la rogativa, ofrece el alimento del curanto al maestro constructor presente en la ceremonia, expresando oralmente una rogativa de solicitud y bendición.</p> <p>Así era la rogativa:</p> <p>¡Oye, señor dueño de los cielos!, Oh, Dios, oigan espíritus de este territorio, entreganos el poder de la buena ventura, para comenzar esta labor, la cual es construir un bote para surcar dentro del gran mar azul, para pescar peces para alimentar a la familia, a la comunidad, para no sufrir hambre en los tiempos venideros. Oye, gran sabio constructor de botes. Te ofrezco este curanto para que nos entregues tu fuerza y tus conocimientos, para construir este bote. Muchas gracias”</p> <p>El sabio le respondía:</p> <p>“Gracias por este presente, trabajemos solidariamente en la construcción de este bote, para que tu bote amigo se haga y tenga grandes beneficios. Vengan a comer de este pollo”.</p> <p>Finaliza la rogativa para bendecir la construcción y el compromiso.</p> <p>(Fuente: Insumos programas de estudio SLI, Lengua Rapa Nui, Departamento de Lengua y Cultura Rapa Nui, Colegio Lorenzo Baeza Vega de Isla de Pascua).</p> |



REPERTORIO LINGÜÍSTICO

| | |
|--|---|
| Aro | Rogativa. |
| Tahu | Bendición, solicitud espiritual. |
| Hatu | Agradecimiento. |
| ‘Umu tahu | Curanto de bendición, solicitud. |
| ‘Umu hatu | Curanto de agradecimiento, de finalización. |
| Mo aŋa | Para hacer. |
| He aŋa | Hacen, es trabajo. |
| Taŋata hoa vaka | Dueño del bote. |
| He uŋa i te roŋo | Envía un mensaje, invitación. |
| Ma’ori aŋa | Sabio, maestro constructor. |
| Vaka | Bote, embarcación. |
| Kona aŋa | Lugar de trabajo. |
| Mo taka-taka | Para reunirse, en círculo. |
| Mo here | Para comprometer, amarrar. |
| Mā’oa i te ‘umu | Abrir el curanto cocido. |
| Mahia | Regalar, entregar como presente. |
| Mau hatu | Dueño y señor. |
| Noho raŋi | Que vives en el cielo. |
| ‘Atua | Dios. |
| Vārua noho kāiŋa | Espíritus residentes del lugar. |
| Haka mana mai kōrua | Danos el poder, energía a nosotros. |
| Mātou aŋa ka ha’amata nei | Nuestra labor que comienza. |
| Mo ta’e maruaki | Para no tener hambre. |
| I roto i te ta’u ka oho mai ena | En los tiempos que vendrán. |
| Mo vā’ai mai koe | Para que me entregues. |
| I tu’u pūai | Tu fuerza. |
| I to’u ‘ite | Tus saberes. |
| Mo aŋa | Para hacer, construir. |
| Māuru-uru te mahia nei | Gracias por el presente. |
| Ki ‘ūmaŋa tātou | Trabajemos solidaria y comprometidamente. |
| Ki ‘ata mana ai te vaka | Para aumentar la energía del bote. |
| O’ou e hoa ē | Tuyo; oh, amigo. |

Texto de apoyo para el o la docente o educador(a) tradicional: **ha'a'aura'a o te aro mo hatu i te aña o te mahana o te re'o Rapa Nui** (ejemplo: Rogativa para agradecer las actividades del día de la lengua rapa nui):

| ARO MO HATU O TE AÑA O TE MAHANA O TE RE'O RAPA NUI | ROGATIVA PARA AGRADECER LAS ACTIVIDADES DEL DÍA DE LA LENGUA RAPA NUI |
|---|--|
| <p>Mo oti o te koro o te Mahana o te Re'o Rapa Nui, he e'a te pū'oko o te aña he hatu i te aña ki te mahiño.</p> <p>Pe nei te aro:</p> <p>“E te mau mahiño o Rapa Nui, He māuru-uru atu a au o te pu'a mai a kōrua i te rima ki te aña hōhonu nei o te mahana o te re'o Rapa Nui.</p> <p>He nehe-nehe nō te aña o te tātou nā poki, o te nā hare hāpī nei o te kāiña.</p> <p>Ka noho mai kōrua, mo kai o tātou i te 'umu hatu mo haka mao i te aña riva-riva o te mahana o te re'o Rapa Nui.</p> <p>Māuru-uru e te mahiño ē, E te hua'ai ē”.</p> <p>He kai te mahiño i te 'umu, he oti te ñoño.</p> | <p>Al finalizar la ceremonia del día de la lengua rapa nui, el director organizador del evento, agradece a la comunidad presente.</p> <p>Así era la rogativa:</p> <p>“;Oigan, comunidad toda de Rapa Nui, les agradezco a ustedes por todo el apoyo que nos han brindado en este evento importante del día de la lengua rapa nui.</p> <p>Estuvo muy hermosa la actividad de nuestros niños, de los colegios de nuestra comuna.</p> <p>Permaneced aquí, para que comamos nuestro curanto de agradecimiento, para concluir nuestra exitosa actividad del día de la lengua rapa nui.</p> <p>Muchas gracias a toda la comunidad, a las familias”.</p> <p>La comunidad se reúne a comer el curanto, finaliza la celebración.</p> <p>(Fuente: Insumos programas de estudio SLI, Lengua Rapa Nui, Departamento de Lengua y Cultura Rapa Nui, Colegio Lorenzo Baeza Vega de Isla de Pascua).</p> |

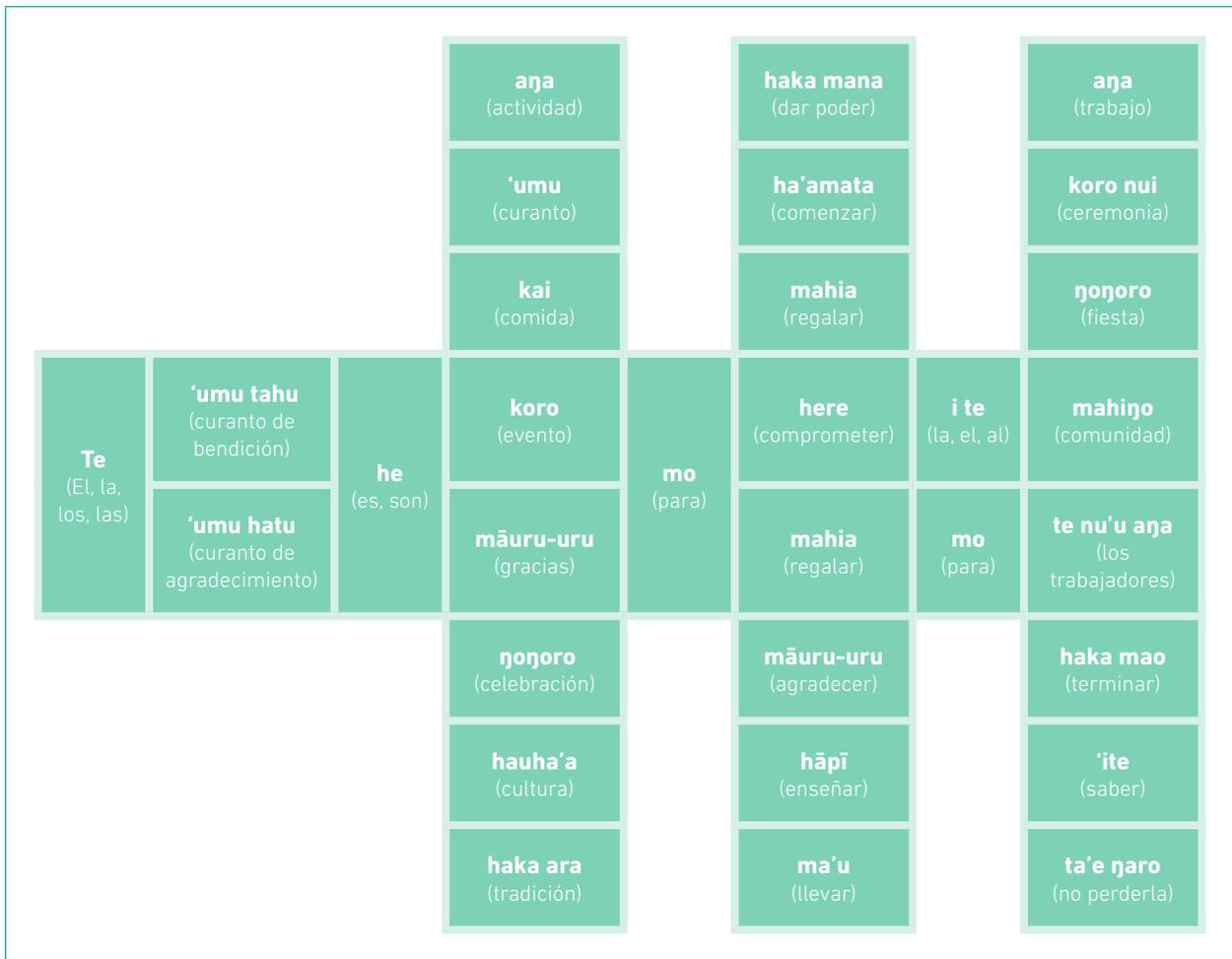
REPERTORIO LINGÜÍSTICO

| | |
|----------------------------------|--|
| Mo oti | Para, al terminar. |
| Koro | Reunión, ceremonia. |
| He e'a te pū'oko o te aña | Sale, se presenta el director de la actividad. |
| He hatu i te aña | Agradece la actividad, el trabajo. |
| Ki te mahiño | A, hacia la comunidad. |
| He māuru-uru atu a au | Les agradezco. |
| O te pu'a mai i te rima | Por apoyarnos, ayudarnos. |
| Aña hōhonu nei | Esta importante labor. |
| He nehe-nehe nō | Es, fue hermoso. |
| Te aña o te tātou | Nuestra labor, trabajo. |
| Nā hare hāpī nei | Estas escuelas. |
| Ka noho mai kōrua | Quédense, siéntense. |
| Mo haka mao | Para concluir. |
| I te aña riva-riva | Un buen trabajo, labor. |
| Ñoño | Celebración, fiesta. |



MAPAS SINTÁCTICOS

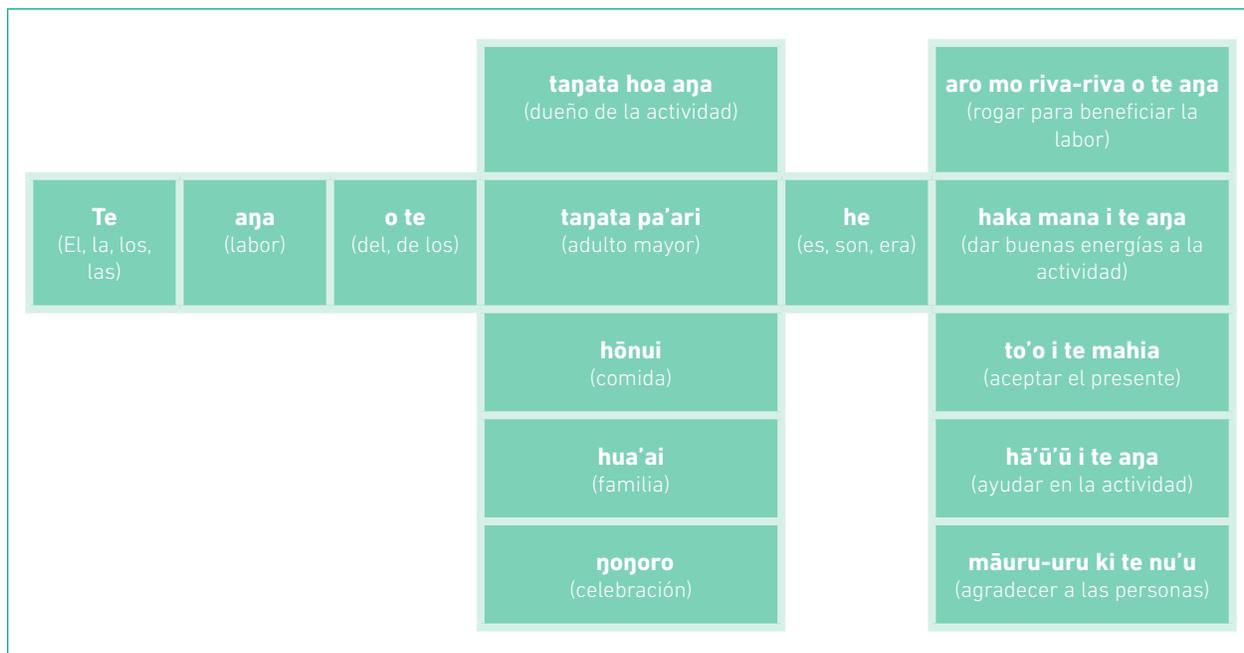
Mapa sintáctico referido a las características del **'umu tahu** (curanto de bendición inicial) y **'umu tahu** (curanto de agradecimiento):



Se lee:

- › El curanto de bendición es una actividad para dar poder al trabajo.
- › El curanto de bendición es un curanto para comenzar una ceremonia.
- › El curanto de agradecimiento es un agradecimiento para los participantes.

Mapa sintáctico referido a los oficios del **'umu tahu** (curanto de bendición inicial) y **'umu tahu** (curanto de agradecimiento):



Se lee:

- › La labor del dueño de la actividad es rogar para el éxito del trabajo.
- › La labor de la persona adulta es bendecir la actividad.

TE KARAŊA (INVITACIONES CULTURALES A VIVA VOZ)

La expresión cultural rapa nui del **Karaŋa** (invitación a viva voz) es también una costumbre que se practica en las islas de la polinesia, cuya finalidad es la de invitar a la comunidad a participar en un evento ceremonial sociocultural propio de la cultura o también para recibir a delegaciones polinésicas provenientes de las otras islas hermanas. La producción de la invitación debe ser acompañada con gesticulaciones corporales que representen una invitación (invitar con las manos a que se acerquen).

En la primera situación, cuando se expresa un **Karaŋa** (invitación a viva voz) para convocar a personas, familias y comunidad a una ceremonia sociocultural, quien ejecuta el **Karaŋa** (invitación a viva voz) es el **pū'oko o mōtuha o te aŋa** (director o coordinador de la actividad). Se trata, por lo general, de un adulto mayor, quien dirige sus palabras de invitación en lengua rapa nui a todos los presentes para integrarse a la actividad cultural a realizar. Estas situaciones, en la actualidad, se organizan particularmente en festividades culturales comunitarias tales como: la **Tāpati Rapa Nui** (Semana rapa nui) y en el **Mahana o te Re'o Rapa Nui** (Día de la lengua rapa nui) de gran participación de toda la comunidad isleña y visitantes.

En la segunda situación, cuando arriban la isla delegaciones culturales de otras etnias polinésicas o culturas de otros lares, los visitantes son recibidos por un grupo cultural representativo de Rapa Nui, donde el **pū'oko o mōtuha o te aña** (encargado o coordinador de la actividad) expresa a viva voz palabras de buen recibimiento e invitación a conocer la isla, a la comunidad y sus tradiciones ancestrales. En el caso particular de las etnias de la polinesia, cuando finaliza el **Karaña** (invitación a viva voz) del grupo local, los visitantes responden con un **Karaña** (invitación a viva voz) para agradecer el recibimiento, la invitación y de igual forma invitan a las personas locales a compartir y conocer la cultura y tradiciones de su lugar de proveniencia. Después, ambos grupos entonan cantos de alegría o **hoko** (danza) y posteriormente se saludan de forma más personal e informal.

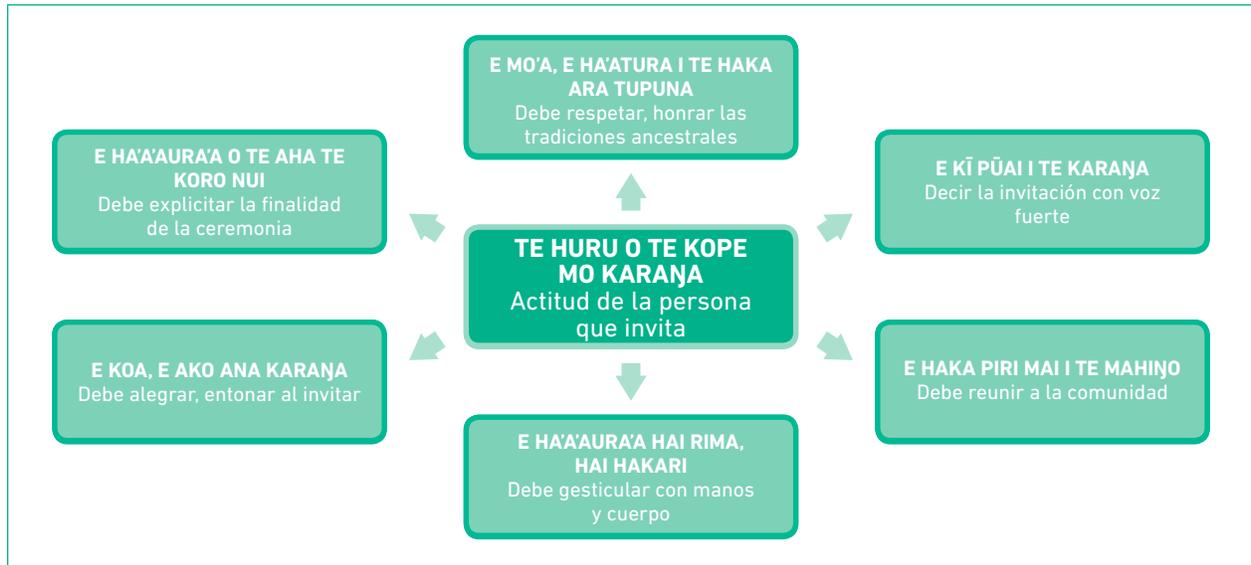
El o la docente o educador(a) tradicional puede apoyar el aprendizaje de los niños y niñas en la interpretación y práctica de los **Karaña** (invitación a viva voz) considerando los dos contextos descritos anteriormente: la primera, una situación de ceremonia cultural para producir un **Karaña** (invitación a viva voz) de convocatoria, de invitación; y otra de recibimiento de delegaciones de otras etnias que visitan la isla.

MAPAS SEMÁNTICOS

Mapa semántico referido a los tipos de **Karaña** (invitación a viva voz) y acciones referidas a estas:



Mapa semántico referido a la actitud que debe tener quien expresa el **Karāṅa** (invitación a viva voz):



ANEXO:

Ejemplo de un **Karāṅa** (invitación a viva voz) para dar inicio al evento del **Mahana o te Re’o Rapa Nui** (Día de la lengua rapa nui):

| KARĀṅA | INVITACIÓN |
|--|--|
| <p>“¡E te mau mahiṅo o Rapa Nui ē!, ¡Ka pae mai kōrua! ¡Ka oho mai kōrua! ¡Ka pae mai kōrua ki roto ki te koro nui nei o te Mahana o te Re’o Rapa Nui! ¡Ka pae mai kōrua ki haka rarama atu i te tātou ‘a’amu tupuna, i te tātou hauha’a haka rē mai e te tātou hui tupuna! ¡Ka pae mai, ka oho mai! ¡Ka pae mai kōrua ki roto ki te koro nui nei!</p> | <p>“¡Oigan, comunidad toda de Rapa Nui! ¡Acérquense, ustedes! ¡Vengan, ustedes! ¡Intégrense a este gran evento cultural del Día de la lengua rapa nui! ¡Intégrense para presentarles nuestra historia ancestral, nuestra cultura que nos legaron nuestros antepasados! ¡Acérquense, vengan, ustedes! ¡Intégrense a este gran evento cultural!</p> <p>(Fuente: Insumos programas de estudio SLI, Lengua Rapa Nui, Departamento de Lengua y Cultura Rapa Nui, Colegio Lorenzo Baeza Vega de Isla de Pascua).</p> |



Ejemplo de un **Karāna** (invitación a viva voz) para dar la bienvenida a delegaciones de los pueblos polinésicos:

| KARĀNA | INVITACIÓN |
|---|--|
| “¡E te mau tāina mā’ohi ē!, ¡E te ivi o te tātou tupuna ē! ¡E te mahiŋo mā’ohi ē! ¡Ka oho mai kōrua! ¡Ka pae mai kōrua ki te kāiŋa o te ‘ariki ko Hotu Matu’a, ko Ava Rei Pua! ¡Ka pae mai kōrua ki Te Pito o te Henua! ¡Ka oho mai kōrua mo here o tātou mo ha’atura i te hui tupuna! ¡Ka pae mai, ka oho mai! ¡Ka pae mai kōrua ki te kāiŋa mā’ohi nei! | “¡Oigan hermanos polinésicos! ¡Oigan descendientes de nuestros ancestros! ¡Vengan ustedes! ¡Vengan ustedes a la tierra de Hotu Matu’a, de Āva Rei Pua! ¡Vengan ustedes al Ombligo del Mundo! ¡Vengan ustedes para juntarnos y honrar a nuestros antepasados! ¡Acérquense, vengan ustedes! ¡Vengan a esta tierra polinésica! |

(Fuente: Insumos programas de estudio SLI, Lengua Rapa Nui, Departamento de Lengua y Cultura Rapa Nui, Colegio Lorenzo Baeza Vega de Isla de Pascua).

MAPAS SINTÁCTICOS

Mapa sintáctico referido a La estructura del **Karāna** (invitación a viva voz):



| | | |
|---------------------------------|---|--|
| | pae mai kōrua (vengan, ustedes) | ki piri ki here a tātou! (a reunirnos, a unirnos) |
| iKa (det. imperativo) | oho mai kōrua (vengan, ustedes) | ki haka rarama atu i te hauha'a tupuna! (a presentarles nuestras manifestaciones culturales) |
| | uru mai kōrua (intégrense, ustedes) | ki roto ki te ŋoŋoro nei mo koa o tātou! (a esta festividad para celebrar todos) |
| | haka hāhine mai kōrua (acérquense, ustedes) | ki te roto ki te koro nei i te Mahana o te Re'o Rapa Nui! (a esta ceremonia del Día de la lengua rapa nui) |

¿PĒ HĒ ANA HAKA MAO I TE KU'I-KU'I TĀ'UE? (¿CÓMO RESOLVER POSIBLES PROBLEMAS?)

Un mecanismo ancestral de la cultura rapa nui para la resolución de problemas entre pares y con los adultos son los cantos **Ei** (cantos de insultos), que frente a un problema entre dos contrincantes definían la justicia con un duelo de cantos, donde la letra de los cantos debía tener relación directa con el litigio. Así, cada uno, ofrecía un curanto de compromiso a una persona con experiencia en cantos, y este reunía a los cantores para crear cánticos de ofensa contra el adversario de uno de los ofendidos.

Se enfrentaban los grupos de cantos, con los dos oponentes frente a ellos y separados por un espacio de terreno, y el término de las ofensas se producía cuando uno de los adversarios llegaba a atacar físicamente al otro. Si lo atacaba, perdía la disputa y todo quedaba en nada. La comunidad sabía quién había faltado a la verdad y la disputa se daba por terminada.

En la actualidad, la resolución de problemas entre distintos grupos sociales se basa principalmente en el diálogo directo entre los afectados para lograr aclarar la situación en disputa, lo que canaliza llegar a la verdad y al fondo del asunto. El principio de la verdad y del diálogo en un marco de respeto es el camino para resolver cualquier tipo de problemas o mal entendido.

Estas situaciones ocurren entre menores, entre adultos, entre familias y entre grupos o personas con relaciones interculturales distintas.

La familia cumple una importante labor en la resolución de conflictos, donde los padres reúnen a los implicados para producir el diálogo y buscar la solución mediante la verdad de los hechos ocurridos. Cuando hay una disputa entre menores pares, sean familiares o no, los padres de ambas partes se reúnen previamente para concordar el momento apropiado para que sus hijos dialoguen en presencia de ellos. Cuando se produce el encuentro, cada implicado da su versión de los hechos para llegar a la verdad. Dialogan hasta que el menor que cometió el error reconoce su falta y pide las disculpas a su par.

Si el conflicto es entre adultos el más afectado solicita al otro adulto conversar y aclarar la situación, para hallar la causal y la verdad de los hechos. Una vez aclarados los puntos, el que causa la situación de conflicto debe solicitar disculpas al ofendido, ya sea a solas o en presencia de familiares. Lo anterior persigue olvidar los rencores para mantener una relación normal. Si el rencor persiste es porque no se logró aclarar en base a la verdad la situación ocurrida.

En el ámbito de la familia los padres o abuelos son los que producen el encuentro entre los afectados, con el fin de analizar toda la situación y aclarar las causas que provocaron la disputa. En este caso el ofensor debe pedir disculpas al ofendido frente a toda su familia; los padres, en una conversación familiar, refuerzan los aspectos positivos de la situación y solicitan a sus hijos no volver a caer en una disputa.

Cuando los conflictos ocurren entre entes interculturales se procede de la misma forma: deben estar en presencia de la resolución del conflicto para mediar por intermedio de la verdad de las circunstancias y proceder a solicitar y dar las disculpas correspondientes, con el compromiso de establecer un diálogo frente a cualquier eventualidad de conflicto.

La tradición oral de Rapa Nui refiere a los casos de conflictos entre pares o grupos, que en dichos tiempos los padres, patriarcas del clan o reyes eran los que intervenían para dar solución a los conflictos. Si no se lograba llegar a un acuerdo, por lo general se producían disputas entre familias que desembocaban en fuertes rencores que permanecían en el tiempo. En el caso que un hijo no reconociera su falta frente al hijo de otro, su padre podía echarlo y maldecir en su contra.

Una norma que rige hasta hoy es que los conflictos entre parejas deben ser resueltos entre ellos mismos, sin participación de terceros.

ANEXO:

Ejemplo de un relato antiguo: los cantos **Ei** (cantos de insultos para solucionar un conflicto entre dos adultos), se dejaron de practicar por influencia de la iglesia a principios del siglo XX.

| HE EI A JUAN TEPANO I 'AMU | CANTOS DE INSULTOS REFERIDO POR JUAN TEPANO |
|--|--|
| <p>Te me'e he Ei, he tai rake-rake mo haka me'e-me'e, mo haka 'e'ete o te manava.</p> <p>E rua tarata he tatake, he tu'u ki te vana rake-rake, he ka-ka'i te tau'a. He rake-rake te manava o te rua kope, he ranj mai te vana rake-rake, he ke te ure.</p> <p>Ku kava ,a te manava, he ranj mai: "Ku mao ,a, he Ei a au i te Ei mo'ou". He haka hoki mai te rua kope: "Ku mao ,a, e Ei ro atu hoki a au mo'ou, ana ra'e mai koe ki a au"</p> <p>He oho te tarata a'ana te Ei, he ka i te ,umu, he ta'o i te moa, i te kumara. Ki ,o'otu te ,umu, he ma'oa, he ma'u ki te tarata i hara e ia, he haka uru ki roto ki te hare, he ki: "Ki ta'aku Ei ako koe".</p> <p>He oho te tarata i a ia te pare haora, he to'o mai i te vie, i te tarata mo kati-kati i te Ei, he 'ava i te 'umu.</p> <p>He tu'u mai te tarata, te vie, he popo mai ki roto ki te hare, he kati-kati. Ki oti te kati-kati, he oho te Ei, he topa.</p> <p>E tahi pa'inga, e tahi kauna o te ihi, e tahi o te pere; i te tetahi pa'inga pe ira ,a.</p> <p>He ihi mo mu'a, he pere mo tu'a. He hatu mo mu'a o te ihi, te moko miro, te m'ai miro i te rima.</p> <p>Te hare mo ako o te Ei, he hare koro. He ako mai te Ei ra'e e tahi pa'inga; ki oti te ako he ako haka 'ou mai te rua pa'inga; he topa ta'ana tai, he pu'a mai i te tai o te Ei ra'e.</p> <p>E ako no mai te Ei ka ,otea ro; he marere, he oho ki te hare. I te po rua ra'a ka hoki haka 'ou mai te ahi-ahi, ka ako haka 'ou araru Ei.</p> | <p>Ei es un canto malo para hacer burla de alguien y herir sus sentimientos.</p> <p>Dos hombres riñen, llegan a palabras ofensivas y empieza la pelea. Uno de ellos se enoja mucho y prorrumpie en palabras malas: están rotas las relaciones entre ellos.</p> <p>Con los ánimos agriados uno grita: "Bueno, yo voy a hacer un ei contra ti". El otro contesta: "Muy bien, yo también haré uno contra ti si tú lo haces primero contra mí".</p> <p>El que organiza un ei enciende el fuego para un curanto y cuece pollos y camotes. Una vez cocida la comida, abre el curanto, lleva la comida a la casa de la persona que él necesita y dice: "Para que me cantes un ei".</p> <p>Esta persona que ha recibido la comida pare h.ora busca mujeres y hombres para ensayar el ei, y a ellos les da el curanto. Llegan hombres y mujeres, entran en la casa y ensayan. Después de los ensayos van y se celebra el ei.</p> <p>A un lado hay una fila de ihi (cantoras) y una de pere (cantores). Al otro lado también.</p> <p>Las ihi están formadas adelante, los pere atrás. El hatu (dirigente) está delante de las ihi, con una lagartija de madera y otras figuras en las manos.</p> <p>La casa para cantar el ei es un hare koro (casa de reuniones). Un grupo canta la primera parte del ei; el otro canta a continuación y su canto es como antiestrofa de la primera parte del ei.</p> <p>Siguen cantando el ei hasta el amanecer; entonces salen y van a sus casas. El segundo día vuelven en la tarde y ambos grupos cantan nuevamente el ei.</p> <p>(En Englert, <i>óp. cit.</i>).</p> |

REPERTORIO LINGÜÍSTICO

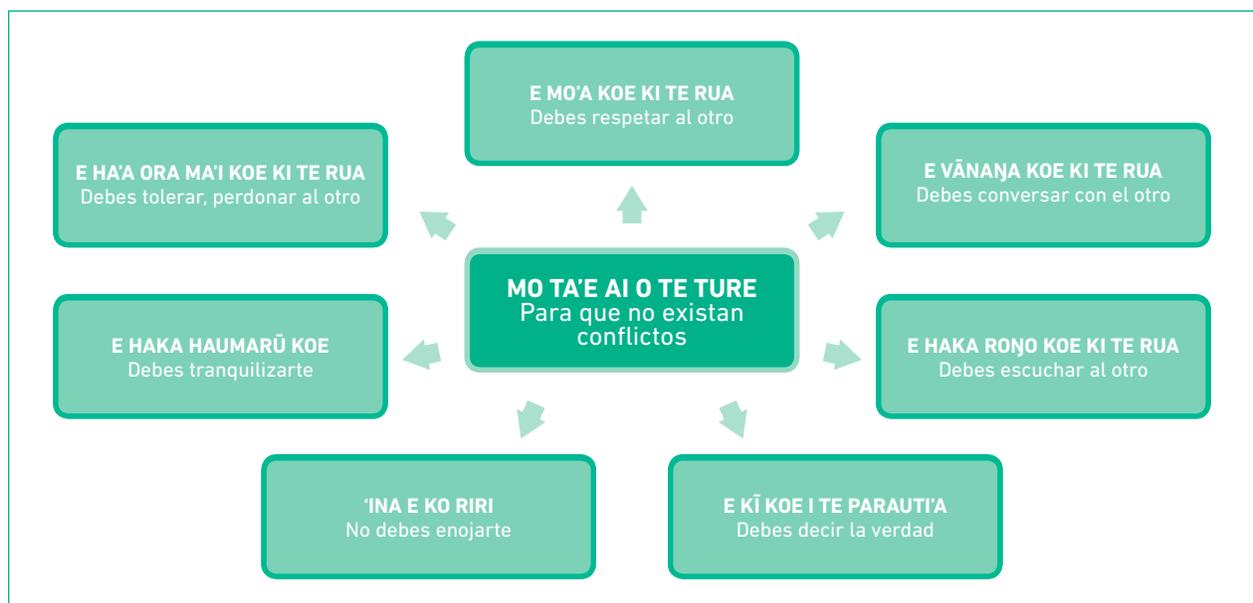
| | |
|---------------------------------|---|
| Ei | Cantos de insultos. |
| Tai rake-rake | Canto dañino. |
| Haka me'e-me'e | Burlarse. |
| Haka 'e'ete o te manava | Hacer sentir rabia. |
| Tātaka | Discutir. |
| Vānaŋa rake-rake | Malas palabras. |
| Tau'a | Conflicto, pelea, guerra. |
| He raŋi mai te vānaŋa rake-rake | Me decían malas palabras. |
| He kē te ure | Se separaban los jóvenes. |
| Mō'ou | Para ti. |
| Ki tā'aku ei ako koe | Vienes a entonar mis cantos de insulto. |
| Kati-kati i te Ei | Crear cantos de insulto. |
| He oho te Ei | Se producían los cantos de insultos. |
| Hatu | Dirigente, dueño. |
| Ako | Entonar, cantar. |
| He marere | Se disolvía, se iban. |

2

U3

MAPA SEMÁNTICO

Mapa semántico referido a las actitudes que debe tener una persona para evitar y/o resolver conflictos:



MAPAS SINTÁCTICOS

Mapa sintáctico sobre las actitudes positivas que deben tener los miembros de una comunidad frente a situaciones de conflicto:

| | | | | |
|-------------------------------|---------------------------------------|---------------------------|--|--|
| | haka haumarū (tranquilizar) | | ana tātake (al discutir) | ki te tahi nu'u (con otras personas) |
| | mo'a (respetar) | | ki te taŋata (a las personas) | o te hau ta'ato'a (de todas las etnias) |
| E (Debes, deben) | vānaŋa (hablar) | koe (tú) | mo haka tītika (para rectificar) | i te ture (la discusión) |
| | haka 'uhu (tolerar) | kōrua (ustedes) | i te kōrua riri (sus enojos) | ki te tahi taŋata (hacia otras personas) |
| | haka roŋo (escuchar) | | i te vānaŋa (las palabras) | o te rua kope (de la otra persona) |
| | kī (decir) | | i te parauti'a (la verdad) | ana tātake (si discuten) |
| | ha'a ora ma'i (perdonar) | | ki te taŋata (a personas) | vānaŋa rake-rake atu (que te hablan mal) |

Se lee:

- › Debes tranquilizarte al discutir con otras personas.
- › Debes respetar a personas de distintas culturas.
- › Deben decir la verdad si discuten.

Mapa sintáctico sobre las actitudes negativas que se deben evitar para no generar situaciones de conflictos con otros:

| | | | | |
|---------------------|---------------------------|----------------------|--|---|
| | | | tātake (discutir) | ki te taŋata (a las personas) |
| | | | riri (enojar) | ki to'u tāina (a tu(s) hermanos) |
| 'Ina (No) | koe (tú) | ko (debes) | vānaŋa 'ino (hablar mal) | ki te tahi nu'u (con otras personas) |
| | kōrua (ustedes) | ko (deben) | moto (pelear) | ki te hua'ai (con tus familiares) |
| | | | ture (pelear a voces) | ki te taŋata hau kē (con personas de otras culturas) |
| | | | kī (decir) | i te vānaŋa reo-reo ki te nā poki (palabras mentirosas) |
| | | | ma'u i te riri (llevar rencor) | ki to'u matu'a (con tus padres) |

Se lee:

- › No debes discutir con las personas.
- › No debes enojarte con tus hermanos.
- › No deben decir mentiras a los niños.
- › No deben ser rencorosos con sus padres.



EJEMPLO DE EVALUACIÓN

Para esta tercera unidad, los y las estudiantes dramatizan una ceremonia referida al **Hatu** o **Tahu**, propia de la cultura rapa nui.

La actividad de evaluación está orientada al desarrollo del siguiente Aprendizaje Esperado:

| APRENDIZAJE ESPERADO | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
|---|---|
| <p>AE 7 Reproducir la ubicación de las personas que participan en ceremonias rapa nui, como Tahu (bendiciones) y Hatu (agradecimientos), valorando su sentido sociocultural.</p> | <ul style="list-style-type: none">› Representan ceremonias como Tahu (bendiciones) y Hatu (agradecimientos), considerando la adecuada ubicación de las personas y el uso de la lengua rapa nui.› Expresan su opinión sobre el sentido sociocultural de las ceremonias del Tahu (bendiciones) y Hatu (agradecimientos). |

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN:

- › Los y las estudiantes se organizan en grupos y seleccionan una ceremonia de **Hatu** o **Tahu** para ser representada, a través de una dramatización.
- › Los y las estudiantes seleccionan la información necesaria y pertinente para realizar la actividad. Se pueden apoyar del contenido trabajado en la unidad, así como también de información que obtengan de otras fuentes (familia, comunidad, internet, libros, entre otras).
- › Los y las estudiantes elaboran diálogos que utilizarán en la representación de la ceremonia seleccionada e incorporan vocabulario y la rogativa correspondiente.
- › Para la puesta en escena se puede representar la dramatización en un espacio ceremonial significativo para la comunidad rapa nui.
- › Los y las estudiantes pueden utilizar material de apoyo como vestimentas, maquillajes, recursos pertinentes a la ceremonia (curanto, elementos a bendecir, objetos simbólicos, entre otros).
- › Al finalizar las dramatizaciones, los y las estudiantes formulan opiniones sobre el sentido sociocultural de las ceremonias representadas.

El o la docente o educador(a) tradicional presentará al curso los criterios de evaluación de las dramatizaciones, para aclarar las dudas y orientar el trabajo:

| CRITERIO DE EVALUACIÓN | (4 PUNTOS C/U) | (3 PUNTOS C/U) | (2 PUNTOS C/U) | (1 O 0 PUNTO C/U) |
|------------------------|--|--|--|---|
| Lenguaje verbal | Se expresa en forma clara con buen volumen de voz. | Se expresa en forma clara, pero con bajo volumen de voz. | Utiliza bajo volumen de voz y se entiende poco lo que dice. | Se expresa con mínimo de volumen y no se entiende lo que dice. |
| Diálogo | Demuestra un completo dominio del diálogo. | Demuestra un parcial dominio del diálogo. | No domina o no presenta continuidad en el diálogo. | No es capaz de seguir el diálogo. |
| Lenguaje paraverbal | Realiza énfasis, pausas y su entonación es adecuada. | Su lenguaje es expresivo, pero falta entonación. | Falta énfasis, expresión y entonación. | No utiliza lenguaje paraverbal. |
| Lenguaje no verbal | Apoya con gesticulaciones y movimientos corporales. | Se apoya de forma parcial en gesticulaciones y movimientos corporales. | Utiliza un mínimo de gesticulaciones y movimientos corporales. | No utiliza ningún tipo de lenguaje no verbal. |
| Recursos | Utiliza vestimenta, maquillaje y otros recursos, acordes al personaje que representa. | Utiliza algún elemento que no corresponde a la vestimenta, maquillaje u otro recurso, según el personaje que representa. | Su vestimenta, maquillaje o recursos de apoyo no son acordes al personaje que representa. | No utiliza vestimenta, maquillaje u otro recurso según el personaje que representa. |
| Actitud | Participa adecuadamente en la dramatización, cumpliendo el rol que le corresponde. | Cumple parcialmente el rol que le corresponde en la dramatización. | Su actitud es poco activa, por ende, no logra cumplir a cabalidad el rol que le corresponde en la dramatización. | No cumple su rol y tiene una actitud indiferente. |
| Opinión | Formula opiniones adecuadas y pertinentes, según el sentido sociocultural de las ceremonias representadas. | Formula parcialmente opiniones, según el sentido sociocultural de las ceremonias representadas. | Formula con dificultad opiniones sobre el sentido sociocultural de las ceremonias representadas. | No formula opiniones al respecto. |

UNIDAD 4

UNIDAD 4

- › Distinguir y comprender las principales características de la lengua indígena y dominar un repertorio de vocabulario que ejemplifique tales características (palabras formadas por más de dos nociones aglutinadas y uso de reduplicaciones, según corresponda a la lengua indígena). (OF Comunicación Oral)
- › Escribir expresiones complejas respetando las características propias de la lengua indígena. (OF Comunicación Escrita)

| Contenido Cultural | He pāpā'i i te rauhuru kī iŋa hai re'o Rapa Nui (Escritura de expresiones variadas en lengua rapa nui). |
|---|--|
| APRENDIZAJES ESPERADOS | INDICADORES |
| <p>AE 12 Aplicar, en oraciones contextualizadas y significativas, el uso de expresiones y léxico característicos de la lengua rapa nui, tales como partículas ka, he, ki; verbos; pronombres propios y artículos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> › Identifican en lengua rapa nui las partículas verbales (ka, he, ki), verbos, pronombres propios y artículos mediante oraciones contextualizadas y significativas. › Utilizan en sus producciones orales en lengua rapa nui las partículas verbales (ka, he, ki), verbos, pronombres propios y artículos. › Explican en lengua rapa nui el uso de las partículas verbales (ka, he, ki), verbos, pronombres propios y artículos estudiados, mediante oraciones contextualizadas y significativas. |
| <p>AE 13 Reconocer, en oraciones contextualizadas y significativas en lengua rapa nui, el uso de palabras formadas por reduplicaciones para el singular y el plural que aluden a cualidades o acciones.</p> | <ul style="list-style-type: none"> › Distinguen en lengua rapa nui, palabras formadas por reduplicaciones para el singular y el plural, que aluden a cualidades o acciones, mediante oraciones contextualizadas y significativas. › Explican en lengua rapa nui el uso de palabras formadas por reduplicaciones para el singular y el plural, que aluden a cualidades o acciones, mediante oraciones contextualizadas y significativas. › Utilizan en lengua rapa nui palabras formadas por reduplicaciones para el singular y el plural, que aluden a cualidades o acciones, mediante oraciones contextualizadas y significativas. |
| <p>AE 14 Producir textos en lengua rapa nui que se utilizan en situaciones culturales: Aro (rogativas), Tahu (bendiciones) y Hatu (agradecimientos).</p> | <ul style="list-style-type: none"> › Identifican las características de producción de textos culturales como agradecimientos, rogativas y bendiciones. › Organizan las ideas centrales en lengua rapa nui según la estructura del texto que producen: Aro (rogativas), Tahu (bendiciones) y Hatu (agradecimientos). › Escriben textos breves referidos a prácticas discursivas propias de la cultura rapa nui: rogativas, bendiciones y agradecimientos. › Editan los textos producidos cuidando los aspectos formales de la escritura en lengua rapa nui. |

UNIDAD 4

OFT: Interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.

He pāpa'i hai re'o Rapa Nui (Escritura en lengua rapa nui): La escritura en lengua rapa nui es una expresión y una manera actual de preservar los conocimientos y saberes propios del pueblo. Además, se intenciona su conocimiento desde la lengua rapa nui para que los niños y niñas comprendan el sentido o significado de las palabras, expresiones y nociones, relacionadas con el ámbito de las reduplicaciones y las utilicen haciendo las vinculaciones necesarias con la vida cotidiana y con aspectos culturales propios del pueblo rapa nui.

EJEMPLOS DE ACTIVIDADES

Actividad

Analizan significados de las partículas: **he**, **ki** y **ka**, en relatos breves referidos a cómo poner el **pūkao** (sombrero o moño) al **mōai**.

Ejemplos:

- › El o la docente o educador(a) tradicional presenta a los y las estudiantes tres relatos sobre cómo se ponía el **pūkao** (sombrero o moño) al **mōai**. Cada relato explica una manera diferente de realizar esta práctica ancestral. La presentación de los relatos se debe acompañar de imágenes de apoyo de diferentes **ahu** de la isla (plataforma donde se colocaban los **mōai**), en los cuales se observan **mōai** con **pūkao**.
- › El o la docente o educador(a) tradicional plantea al curso preguntas de conocimiento relativas a los **ahu** presentados, como por ejemplo: nombre del **ahu**, ubicación, forma, historia y estado actual. Además, se trabaja sobre el significado del **pūkao**, el material de confección (**hani-hani**, piedra volcánica de color rojo) y pregunta sobre relatos escuchados acerca de la práctica de poner el **pūkao** al **mōai**.
- › En una segunda etapa de la actividad, el o la docente o educador(a) tradicional solicita que cada estudiante realice una lectura silenciosa de los relatos y marque con diferentes colores las partículas **he**, **ki** y **ka**. Durante este trabajo el o la docente o educador(a) tradicional apoya y monitorea.
- › Luego proyecta los relatos de a uno y solicita a un o una estudiante que salga a la pizarra y marque la partícula señalada. A través de esta acción cada estudiante revisa su trabajo y el o la docente o educador(a) tradicional revisa que las partículas en estudio hayan sido marcadas. Se hace lo mismo con los dos relatos siguientes.
- › El o la docente o educador(a) tradicional explica al curso el uso de cada partícula marcada, a partir del contexto del relato. El objetivo es que los y las estudiantes comprendan que cada partícula puede tener significados distintos dependiendo del contexto en el que se le use. Los y las estudiantes escriben en sus cuadernos las oraciones en las cuales están las partículas estudiadas y señalan su significado contextual.
- › Los y las estudiantes utilizan las partículas estudiadas en diálogos o conversaciones contextualizadas y explican con sus palabras el uso de estas en la lengua rapa nui. Además, identifican y señalan el uso de otros elementos gramaticales presentes en sus intervenciones orales, como verbos, pronombres propios y artículos de la lengua rapa nui.

Actividad

Reconocen en textos breves y oraciones el uso de palabras reduplicadas en función singular y plural.

Ejemplos:

- › El o la docente o educador(a) tradicional presenta al curso el cuadro de palabras formadas por reduplicaciones para el singular y el plural, que aluden a cualidades, anexo en las Orientaciones de la Unidad.
- › Antes de iniciar la revisión de las palabras el o la docente o educador(a) tradicional debe explicar el significado de plural y singular, como número gramatical que existe en todas las lenguas y que en el rapa nui se expresa a través del fenómeno lingüístico de la reduplicación y contracción. Para una mejor comprensión el o la docente o educador(a) tradicional debe mostrar los ejemplos de los cuadros de apoyo.
- › Luego se hace la revisión de cada vocablo del primer cuadro en voz alta.
- › El o la docente o educador(a) tradicional da las instrucciones para la elaboración de oraciones en forma oral, utilizando las palabras en estudio. Esta actividad debe ser monitoreada para luego hacer una revisión, en la cual los y las estudiantes pasen al pizarrón a escribir una oración creada y que en voz alta sea leída y corregida por todos. Se refuerza positivamente el trabajo de cada estudiante.
- › El o la docente o educador(a) tradicional presenta al curso los dos cuadros de apoyo, para que los y las estudiantes distingan las palabras formadas por reduplicaciones que aluden a cualidades o acciones y expliquen con sus palabras el uso de este fenómeno gramatical. Los cuadros estarán compuestos por:
 - Palabras formadas por reduplicaciones para el singular y el plural, que aluden a cualidades. El cambio es de la reduplicación a una contracción de esta o viceversa, como se muestra en los ejemplos de las Orientaciones de la Unidad.
 - Palabras que aluden a acciones para el singular, que se reduplican y/o contraen para el plural o que simplemente se reduplican.
- › Las actividades a trabajar deben considerar siempre el uso contextualizado de las expresiones en estudio, en la producción de oraciones con un nivel de complejidad acorde al nivel de quinto básico.

Actividad

Producen textos significativos de la cultura respetando estructura y aspectos formales de la lengua rapa nui.

Ejemplos:

- › El o la docente o educador(a) tradicional presenta al curso un video en el cual se esté realizando una ceremonia con un **'umu** (curanto) y un **aro tahu** (rogativa de bendición inicial) y otra ceremonia con un **'umu** (curanto) y un **aro hatu** (rogativa de agradecimiento). Se indica a los y las estudiantes que en cada ceremonia deben prestar especial atención al contenido de los **aro** (rogativa), se pueden entregar algunas pautas de orientación:

- ¿Quién dice el **aro** (rogativa)?
- ¿A quién está dirigido?
- ¿Para qué se hace el **aro** (rogativa)?
- ¿Qué se pide?
- ¿A quién se ofrece el **'umu** (curanto)?
- ¿Para qué se ofrece el **'umu** (curanto)?

La revisión de los videos puede hacerse unas tres veces para que los y las estudiantes respondan a las pautas. Una vez finalizada esta parte, el o la docente o educador(a) tradicional corrobora o corrige las respuestas mediante una revisión en voz alta y la participación del grupo.

- › Los y las estudiantes, apoyados por el o la docente o educador(a) tradicional, identifican las características de producción escrita de este tipo de textos y comentan lo que les llama la atención sobre la estructura y los elementos gramaticales que allí aparecen.
- › Los y las estudiantes seleccionan uno de los tipos de situaciones culturales: **aro** (rogativa), **tahu** (bendición) o **hatu** (agradecimiento), para escribir un texto breve, utilizando el procesador de textos, referido a alguna de estas prácticas discursivas.
- › Seleccionan información pertinente y la organizan de acuerdo a la estructura específica del tipo de texto que producirán, considerando los siguientes aspectos generales:
 - Uso de la función apelativa
 - Uso del vocativo
 - Uso de las partículas: **ka**, **he**, **ki**
 - Uso de la preposición: **mo**
 - Uso de lenguaje figurado o poético
 - Uso de la fórmula de cortesía: **māuru-uru**
- › Revisan sus escritos con ayuda del o la docente o educador(a) tradicional: los editan, los imprimen y los publican en el diario mural del curso.

ORIENTACIONES PARA LA O EL DOCENTE O EDUCADOR(A) TRADICIONAL

HE PĀPA'I I TE RAUHURU KĪ IŪA HAI RE'O RAPA NUI (ESCRITURA DE EXPRESIONES VARIADAS EN LENGUA RAPA NUI):

Para comprender las expresiones complejas respetando las características propias de la lengua rapa nui, se sugiere que el o la docente o educador(a) tradicional apoye el aprendizaje de los niños y niñas, utilizando las siguientes definiciones y ejemplos de oraciones.

Los pronombres que se utilizan comúnmente en la producción de expresiones son:

| | | | | | |
|--------------|---------------------------------|-----------------------|--------------------------------|---------------------|--------------|
| Au | Yo. | Tō'oku, tā'aku | Mi. | O'oku, a'aku | Mío. |
| Koe | Tú. | To'u, ta'a | Tu. | O'ou, a'au | Tuyo. |
| Ia | Él, ella. | Tō'ona, tā'ana | Su. | A'ana, o'ona | Suyo. |
| Mātou | Nosotros (sin ti, sin ustedes). | Te mātou | Nuestro (sin ti, sin ustedes). | O mātou | De nosotros. |
| Tātou | Nosotros sin excluir a nadie. | Te tātou | Nuestro. | O tātou | Nuestro. |
| Rāua | Ellos, ellas. | Te rāua | Sus. | O rāua | De ellos. |
| Kōrua | Ustedes. | Te kōrua | Sus. | O kōrua | De ustedes. |

Sobre las partículas que determinan artículos y preposiciones:

| | | | |
|-------------|---|--------------|-------------------|
| Te | El, la, los, las. | Mai | Desde, de. |
| O | De. | Mo | Para. |
| O te | Del, de la, de los, de las. | Mo te | Para el, para la. |
| A | El, la, los, las (antes de nombres propios, pronombres personales). | A | A, hacia. |
| | | Ki | A, hacia, hasta. |
| | | Hai | Con. |

Sobre las partículas determinantes **ka, he, ki**:

La partícula **ka**, determina una acción imperativa, una orden que se utiliza en los diálogos, conversaciones entre dos o varios interlocutores. También se utiliza para el conteo numeral.

Ejemplos:

- › **Ka oho koe ka hāpī:** anda a estudiar.
- › **Ka oho kōrua ka kō-kori i haho:** vayan ustedes a jugar afuera.
- › **Ka here te hoi i tu'a o te hare:** amarra (en) el(los) caballo(s) atrás de la casa.
- › **Ka here koe i te hoi i haho:** amarra (tú) el caballo afuera.
- › **Ka here to'u hoi i haho:** amarra tu caballo afuera.
- › **Ka here-here te kōrua hoi i tu'a o te hare:** amarren sus caballos atrás de la casa.
- › **Ka tahi, ka rua, ka toru moa tea-tea:** uno, dos, tres gallos blancos.
- › **Ka tahi 'ava'e, 'ina he 'ua:** va un mes sin llover.
- › **Ka hitu mahana o te māhina:** van siete días de luna.
- › **Ka tahi te mahana, ka rua te mahana kai tu'u atu:** un día, dos días (y) no llegó.

Si se antepone la partícula **he** a la denominación temporal y/o espacial, define los tiempos de una acción determinada. Si la partícula **he** antes de un sustantivo común significa es, son; era, eran. Ejemplos:

- › **'A rinā, he oho koe he aŋa i muri i a koro:** hoy, vas a ir a trabajar junto al abuelo.
- › **I 'aŋataiahi, he oho mātou ki Vai hū, he noho he hī:** ayer, fuimos a **Vai hū**, nos quedamos a pescar.
- › **'Āpō, he oho tāua he u'i i a nua:** mañana, iremos (tú y yo) a ver a la abuela.
- › **I te noho iŋa tuai era, he 'ariki te hōnuī mau o Rapa Nui:** en la vida antigua, el rey era la autoridad suprema de Rapa Nui.
- › **I te pō'ā, he ta'o te tātou 'umu:** en la mañana, cocinaremos nuestro curanto.
- › **Tāpati ena, he oho tātou ki 'Ana Kena he moe:** la semana próxima, iremos a **'Ana Kena** a acampar.
- › **He poki tane:** es niño.
- › **He kona nui-nui:** es un lugar grande.
- › **He henua roa mai nei:** es un país lejos de aquí.
- › **He re'o Rapa Nui:** es idioma rapa nui.

La partícula **ki** añadida a los pronombres **tāua** (tú y yo) o **tātou** (nosotros (todos)), es una invitación del emisor a realizar una determinada acción. Si se usa con otros pronombres pasa a significar “cuando”. Ejemplos:

- › **Ki turu tāua ki tai:** bajemos (tú y yo) a la playa.
- › **Ki oho tātou i te ahi-ahi ki Tahai:** vayamos (todos nosotros) en la tarde a **Tahai**.
- › **Ki vānaŋa atu a au, he mō-mou a kōrua:** cuando yo les hable, ustedes se callan.
- › **Ki oti te aŋa, he oho mai koe:** cuando termine el trabajo, vienes.
- › **Ki 'omotohi te māhina, he 'ata parera te vai kava:** cuando hay luna llena, sube más la marea.

Palabras formadas por reduplicaciones para el singular y el plural, que aluden a cualidades:

| | |
|-------------|--------------|
| Nui | Gran. |
| 'Iti | Poco. |
| Tea | Blanquecino. |
| Mea | Rojizo. |
| 'Uri | Oscuro. |
| Roa | Lejos. |
| Poto | Cerca. |
| Riva | Bueno. |

| | |
|------------------|---------------------|
| Nui-nui | Grande. |
| 'Iti-'iti | Pequeño, chico. |
| Tea-tea | Blanco. |
| Mea-mea | Rojo. |
| 'Uri-'uri | Negro. |
| Roa-roa | Largo. |
| Poto-poto | Corto. |
| Riva-riva | Bien. |
| Pejo-pejo | Grueso. |
| Rai-rai | Delgado. |
| Taka-taka | Circular, redondo. |
| Taŋa-taŋa | Suelto. |
| Miŋo-miŋo | Arrugado. |
| Ka'i-ka'i | Puntigudo; afilado. |
| Hio-hio | Duro. |

| | |
|----------------|-----------------------|
| Nū-nui | Grandes. |
| Ri-riki | Pequeños, chicos. |
| Tē-tea | Blancos. |
| Mē-mea | Rojos. |
| 'Ū-'uri | Negros. |
| Rō-roa | Largos. |
| Pō-poto | Cortos. |
| Rī-riva | Buenos. |
| Pē-pejo | Gruesos. |
| Rā-rai | Delgados. |
| Tā-taka | Circulares, redondos. |
| Tā-taŋa | Sueltos. |
| Mī-miŋo | Arrugados. |
| Kā-ka'i | Puntiagudos. |
| Hī-hio | Duros. |

Palabras formadas por reduplicaciones para el singular y el plural, que aluden a acciones. El cambio es de la reduplicación a una contracción de esta o viceversa:

| | |
|-----------------------|------------------------------------|
| Koti-koti | Cortar varias cosas (con tijera). |
| Honi-honi | Pelar con cuchillo varias cosas. |
| More-more | Cortar varios (frutos). |
| Hure-hure | Desgranar, pelar varias legumbres. |
| Honi-honi | Sacar puntas, pelar varias cosas. |
| Hatu-hatu | Doblar varias veces (ropa, papel). |
| Haka 'atu-'atu | Probar varias veces. |
| Haka tu'u | Poner algo de pie. |

| | |
|---------------------|-----------------------------------|
| Kō-koti | Cortar (con tijeras). |
| Hō-honi | Pelar con cuchillo una sola cosa. |
| Mō-more | Cortar un (fruto). |
| Hū-hure | Desgranar, pelar. |
| Hō-honi | Sacar punta, pelar. |
| Hā-hatu | Doblar una vez. |
| Haka 'atu | Probar. |
| Haka tū-tu'u | Poner varias cosas de pie. |

Palabras que aluden a acciones para el singular que se reduplican y contraen para el plural, o simplemente se reduplican:

| | |
|---------------|---------------------------------|
| Noho | Ir; sentar. |
| Kai | Comer una cosa. |
| Moe | Acostar una persona. |
| ‘Ano’i | Mezclar una cosa. |
| Kata | Reír una persona. |
| Ketu | Levantar una cosa. |
| Hore | Cortar una cosa. |
| Hāhati | Quebrar una cosa. |
| Here | Amarrar. |
| Ɔatu | Apretar, amasar una cosa. |
| Ohu | Llamar gritando una vez. |
| ‘Ori | Bailar. |
| Pu’a | Golpear; tapar. |
| Tute | Echar a una persona; perseguir. |
| U’i | Mirar hacia una parte. |
| Vahi | Dividir, separar. |

| | |
|--------------------|------------------------------|
| Nō-noho | Ir varios; sentarse varios. |
| Kā-kai | Comer varios. |
| Mō-moe | Acostarse varias personas. |
| ‘Ano’i-no’i | Mezclar varias cosas. |
| Kā-kata | Reír varias personas. |
| Ketu-ketu | Levantar varias cosas. |
| Hore-hore | Cortar varias cosas. |
| Hati-hati | Quebrar varias cosas. |
| Here-here | Amarrar varias cosas, veces. |
| Ɔatu-Ɔatu | Apretar varias veces. |
| Ohu-ohu | Gritar varias veces. |
| ‘O-’ori | Bailar varias personas. |
| Pu’a-pu’a | Golpear varias veces. |
| Tū-tute | Echar; perseguir a varios. |
| U’i-u’i | Mirar hacia varias partes. |
| Vahi-vahi | Dividir varias veces. |



MAPAS SINTÁCTICOS

Para las actividades de reproducción oral o escrita de expresiones significativas en lengua rapa nui, el o la docente o educador(a) tradicional puede utilizar los mapas que apoyan el estudio de los contenidos culturales: **tahu** (bendición), **hatu** (agradecimientos) y **karanga** (invitaciones a viva voz) de la Unidad 3 de este programa.

Mapa sintáctico para elaboración de expresiones de significancia para la cultura rapa nui:



Se lee:

- › En la antigüedad, era solamente el servidor real quien podía acercarse al rey.
- › En la antigüedad, eran solamente personas rapa nui las que habitaban esta isla.
- › En la antigüedad, era solamente el rey supremo quien se colgaba el **rei miro**.

| | | | | | |
|---------------------|---------------------------------------|-----------------------|--|-----------------------------|---|
| | | te (el, la) | re'o (idioma) | | ɲaro (perder) |
| Ka (Det.) | vānaŋa (hablar) | ki te (al) | poki (niño) | mo ta'e (para no) | ha'umani (aburrir) |
| | 'a'amu (relatar, conversar) | hai (con) | parauti'a (verdad) | | ture o kōrua (discutir ustedes) |
| | | | 'a'amu reka (relato divertido) | | tē-tere a rāua (arrancar ellos) |

Se lee:

- › Habla la lengua para que no se pierda.
- › Háblale al niño para que no se aburra.
- › Conversen con la verdad para que no discutan.
- › Cuéntale un relato divertido para que ellos no se vayan.

A continuación, ejemplo de tres relatos antiguos sobre un mismo tema, que el o la docente o educador(a) tradicional puede utilizar para el reconocimiento y producción de la estructura de expresiones significativas de la lengua rapa nui con el uso (en negrita) de partículas, pronombres, artículos, etc. en estudio.

Como información aclaratoria, mencionar que el término **pūkao**, que Sebastian Englert y otros autores definen como “sombbrero” de los **mōai**, para la cultura rapa nui su traducción es “moño”, ya que los antiguos habitantes de la isla recogían su cabellera de esta manera, lo cual está representado en la figura de los mōai que son los “rostros vivos” de los antepasados.

E TORU MAŊA VĀNAŊA O TE HAKA PU'A INĀ
O TE HA'U MŌAI

TRES FUENTES DE LA TRADICIÓN SOBRE LA MANERA DE
COLOCAR "SOMBREROS" SOBRE LOS MŌAI

A Carlos Teao Tori i 'a'amu

Relatado por Carlos Teao Tori

Pē nei i kī mai ai **tō'oku** tupuna ko Tori a Papa Veri:

Mo haka tu'u o te ha'u o **te** mōai, e titi **hai** pipi horeko; ai **ka** huri te ha'u, **ka** iri ki ruŋa **ki te** pū'oko o **te** mōai. **He** haka uru **hai** raŋo; **he** aŋa i **te** raŋo **hai** akauve.

Ki oti, **he** mou-mou **te** pipi horeko, **he** to'o **te** mā'ea, **he** haka rere **mo te** ahu.

Así me dijo mi abuelo, el **Tori a Papa Veri**:

Para colocar el sombrero sobre un mōai, debían amontonar piedras; volteaban entonces el sombrero sobre estas para subirla sobre la cabeza del mōai. Lo hacían entrar (en la cabeza) usando una angarilla; hacían las angarillas con palos largos.

Después, deshacían el amontonamiento, sacaban las piedras y las dejaban para (rellenar) la plataforma del mōai.

A Mariana Atán i 'a'amu

Relatado por Mariana Atan

O te korohu'a ko Huhu Kahu i vānaŋa ai **ki tō'oku** matu'a poreko:

Mo haka eke i **te** ha'u **ki** ruŋa **ki te** pū'oko o **te** mōai, **he** titi e **te** taŋata i **te** mā'ea, **he** patu i **te** ha'u i ruŋa i **te** mā'ea titi, **ka** tu'u rō **ki te** pū'oko.

El viejo **Huhu Kahu** contó a mi madre:

Para colocar el sombrero sobre la cabeza de un mōai, amontonaban los hombres piedras (hasta arriba del mōai) y echaban (rodando) el sombrero encima de las piedras amontonadas arrastrándolo hasta llegar a la cabeza.

A Santiago Pakarati i 'a'amu

Relatado por Santiago Pakarati

Ko vānaŋa mai ana e Veri Amo ki a **au**:

Te ha'u o te mōai e haka pu'a nei: **e** titi hai mā'ea, ai **ka** ketu, **ka** ketu, **ka** iri ē, **he** tu'u **ki te** pū'oko.

Ku here 'ā **hai** taura mā'ari, taura mahute, **mo** ta'e viri a **te** pā'ina era. Ai **ka** haka pu'a.

Me habló el **Veri Amo** a mí:

El sombrero de los mōai se colocaba así: amontonaban piedras y lo alzaban poco a poco hasta llegar arriba de la cabeza.

Lo amarraban con cuerdas gruesas, cuerdas de fibra de mahute, para que no cayera por el otro lado. Así se colocaba al fin arriba.

(Fuente: Englert, *óp. cit.*).

EJEMPLO DE EVALUACIÓN

Para la última unidad de quinto básico la actividad está orientada a la producción escrita.

El Aprendizaje Esperado a desarrollar en la actividad de evaluación es el siguiente:

| APRENDIZAJE ESPERADO | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
|--|--|
| <p>AE 14 Producir textos en lengua rapa nui que se utilizan en situaciones culturales: Aro (rogativas), Tahu (bendiciones) y Hatu (agradecimientos).</p> | <ul style="list-style-type: none">› Organizan las ideas centrales en lengua rapa nui según la estructura del texto que producen: Aro (rogativas), Tahu (bendiciones) y Hatu (agradecimientos).› Escriben textos breves referidos a prácticas discursivas propias de la cultura rapa nui: rogativas, bendiciones y agradecimientos.› Editan los textos producidos cuidando los aspectos formales de la escritura en lengua rapa nui. |



ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN:

- › El o la docente o educador(a) tradicional presenta al curso la actividad de evaluación, basada en la producción escrita de un **Aro** (rogativa).
- › El o la docente o educador(a) tradicional presenta la estructura y aspectos formales de la rogativa, utilizando la siguiente pauta:

| ARO TAHU | ESTRUCTURA Y ASPECTOS FORMALES DEL USO DE LA LENGUA RAPA NUI |
|---|---|
| <p>“E te mau hatu noho ranjī ē, E te 'atua ē, e te vārua noho kāiŋa ē Ka haka mana mai kōrua I te mātou aŋa ka hā'amata nei, He aŋa i te vaka mo tere a roto I te moana nui, mo hī mai i te ika. Mo te hua'ai, mo te mahiŋo ta'ato'a mo kai, mo ta'e maruaki i roto i te ta'u ka oho mai ena. _____</p> | <p><u>Uso de la función apelativa:</u> se invoca y se pide en forma directa a una deidad o ser espiritual. <u>Uso del vocativo:</u> mau, 'atua, vārua. <u>Uso de las partículas:</u> ka, he. Estrofa 1: compuesta por 9 versos. Descripción argumentativa del para qué se hace la rogativa. <u>Uso de la preposición mo/para.</u> Uso de lenguaje figurado o poético. <u>Uso de la función apelativa:</u> se ofrece directamente al constructor del bote.</p> |
| <p>E te ma'ori aŋa vaka. He mahia atu i te ,umu nei mo vā'ai mai koe i tu'u pūai, i to'u ,ite. Mo aŋa i te vaka nei. Māuru-uru". _____</p> | <p><u>Uso del vocativo:</u> ma'ori aŋa vaka. <u>Uso de la partícula:</u> he. Estrofa 2: compuesta por 5 versos. Descripción argumentativa (para qué se ofrece el curanto). <u>Uso de la preposición mo/para.</u> <u>Uso de la fórmula de cortesía:</u> māuru-uru.</p> |

- › Los y las estudiantes seleccionan un tema para su **Aro** (rogativa). Escriben su texto siguiendo la pauta de estructura presentada por el o la docente o educador(a) tradicional.
- › Los y las estudiantes revisan sus trabajos considerando que se respete la estructura, esté bien organizado, tenga un título acorde al contenido, no tenga errores ortográficos en lengua rapa nui, uso adecuado de las partículas en estudio, los vocativos correspondientes.
- › Editan sus trabajos, donde pueden reforzar algún aspecto de los anteriormente enunciados para finalizar su producción escrita.

Para este nivel se sugiere utilizar la estrategia de escala de apreciación para la producción escrita, como una forma de orientar a los y las estudiantes.

| CRITERIOS DE EVALUACIÓN | (4 PUNTOS) | (3 PUNTOS) | (2 PUNTOS) | (1 PUNTO) |
|--|---|--|--|--|
| Uso de letras mayúsculas al comienzo de: › Oraciones › Nombres de lugares o personas. | El Aro presenta todas las mayúsculas correctas. | El Aro presenta más de la mitad de las mayúsculas correctas. | El Aro presenta menos de la mitad de las mayúsculas correctas. | El Aro no presenta correctamente las mayúsculas. |
| Uso de: › Un punto (.) al final de las oraciones. › Signos de exclamación al comienzo y final de las oraciones apelativas de invocación. › Coma (,) antes y/o después de un vocativo. | El Aro presenta todos los puntos, signos de exclamación y comas correctas. | El Aro presenta más de la mitad de los puntos, signos de exclamación y comas correctas. | El Aro presenta menos de la mitad de los puntos, signos de exclamación y comas correctas. | El Aro no presenta los puntos, signos de exclamación y comas correctamente. |
| Título acorde al tema del Aro . | Título que representa el tema central del Aro . | Título que representa parcialmente el tema central del Aro . | Título que no representa el tema central del Aro . | El Aro no tiene título. |
| Uso del vocativo en ambas estrofas. | El Aro presenta uso del vocativo en ambas estrofas. | El Aro presenta uso del vocativo en una de las dos estrofas. | El Aro no presenta uso del vocativo en las dos estrofas. | No hay estructura en estrofas. |
| La estructura está conformada por dos estrofas. | El Aro está estructurado en dos estrofas. | El Aro está estructurado en una estrofa. | El Aro no presenta una estructura clara ni pertinente. | El Aro está escrito en prosa. |
| La primera estrofa invoca y argumenta la rogativa. | El Aro en la primera estrofa invoca y argumenta la rogativa. | El Aro en la primera estrofa solo invoca o argumenta la rogativa. | El Aro en la primera estrofa no invoca ni argumenta la rogativa. | No hay primera estrofa. |
| La segunda estrofa ofrece el 'umu y argumenta el ofrecimiento. | El Aro en la segunda estrofa ofrece el 'umu y argumenta el ofrecimiento. | El Aro en la segunda estrofa solo ofrece el 'umu o argumenta el ofrecimiento. | El Aro en la segunda estrofa no ofrece el 'umu ni argumenta el ofrecimiento. | No hay segunda estrofa. |
| Uso de las partículas: › ka y he. | El Aro presenta uso de las partículas: ka y he . | El Aro presenta uso de solo una partícula: ka o he . | El Aro no presenta uso de las partículas: ka y he . | La escritura del Aro es incorrecta. |
| Uso de la preposición mo (para), en ambas estrofas. | El Aro presenta uso de la preposición mo (para), en ambas estrofas. | El Aro presenta uso de la preposición mo (para) en una de las dos estrofas. | El Aro no presenta uso de la preposición mo (para) en las dos estrofas. | La escritura del Aro es incorrecta. |
| Puntaje total por nivel de logro. | 36 puntos | 27 puntos | 18 puntos | 1 punto |

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

Arredondo, A. M. (2004). *Takona, Tā tū*. Rapa Nui: Rapanui Press-Museum Store.

Comisión para la estructuración de la lengua Rapa Nui. (2000). *Diccionario Etimológico Rapa Nui-Español*. Valparaíso: Universidad de Playa Ancha.

Conte, J. (1996). *Gramática Fundamental de la Lengua Rapa Nui*. Comisión de la Estructuración de la Lengua Rapa Nui.

Cuadros, M. (2008). *Mā'ea Tapu*. Santiago de Chile: Pehuén Editores.

Englert, S. (1978). *Idioma Rapa Nui, Gramática y Diccionario del Antiguo Idioma de Isla de Pascua*. Santiago de Chile: Universidad de Chile.

Englert, S. (2004). *La tierra de Hotu Matu'a: historia y etnología de Isla de Pascua*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Englert, S. (2001). *Leyendas de Isla de Pascua*. Rapa Nui: Rapanui Press-Museum Store, Museo Antropológico Padre Sebastian Englert.

FUCOA. (2014). *Rapa Nui. Serie introducción histórica y relatos de los pueblos originarios de Chile*. Santiago de Chile: Imprenta Ograma.

Frontier, A. (2008). *La historia de la migración del primer rey Hotu Matu'a*. Santiago de Chile: Pehuén Editores.

Fuentes, J. (1960). *Diccionario y gramática de la lengua de la Isla de Pascua*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.

Haoa, A. y Liller, W. (1996). *Speak Rapa Nui-Hable Rapa Nui, the language of Easter Island*. California: Easter Island Foundation.

Hernández, A., Ramos, N. y col. (2001). *Diccionario ilustrado Rapa Nui, Español, Inglés, Francés*. Santiago de Chile: Pehuén Editores.

Hotus, A. (2008). *Diccionario práctico Rapa Nui-Castellano*. Valparaíso: Corporación del Patrimonio Marítimo de Chile.

Ministerio de Educación de Chile. (2011). *Programa de Estudio de Primer Año Básico. Sector Lengua Rapa Nui*. Santiago de Chile: Programa de Educación Intercultural Bilingüe.

Ministerio de Educación de Chile. (2011). *Programa de Estudio de Segundo Año Básico. Sector Lengua Rapa Nui.* Santiago de Chile: Programa de Educación Intercultural Bilingüe.

Ministerio de Educación de Chile. (2012). *Programa de Estudio de Tercer Año Básico. Sector Lengua Rapa Nui.* Santiago de Chile: Programa de Educación Intercultural Bilingüe.

Ministerio de Educación de Chile. (2013). *Programa de Estudio de Cuarto Año Básico. Sector Lengua Rapa Nui.* Santiago de Chile: Programa de Educación Intercultural Bilingüe.

‘Ūmaña Hatu Re’o-Academia de la Lengua Rapa Nui. (2005). *Te ti’ara’a tano mo pāpa’i i te re’o Rapa Nui- Las mejores letras para escribir el idioma Rapa Nui.* Isla de Pascua.

SITIOS WEB RECOMENDADOS

Programa de Educación Intercultural Bilingüe (en línea)

› www.peib.cl



Ministerio de Educación
Unidad de Currículum y Evaluación



Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile

