



**UNIVERSIDAD DE CHILE**  
Facultad de Ciencias Sociales  
Departamento de Educación  
Magister en Educación mención  
Currículum y Comunidad Educativa

## **CONTEXTUALIZACIÓN CURRICULAR DE LOS SABERES MAPUCE BAFKEHCE:**

**Una propuesta crítica emergente de la asignatura de historia, geografía y ciencias sociales para la escuela rural KOM PU LOF ÑI KIMELTUWE.**

**Tesis para optar al grado de Magíster en Educación  
Mención Currículum y Comunidad Educativa**

**Estudiante: Diego Pinto Veas**

**Profesor: Francisco Osorio**

**SANTIAGO, CHILE  
ENERO, 2016**

*“Hubo un tiempo en el que todo era bueno; un tiempo feliz en el que nuestros dioses velaban por nosotros. No había enfermedad entonces, no había pecado entonces, no había dolores de huesos, no había fiebres, no había viruela, no había ardor de pecho, no había enflaquecimiento. Sanos vivíamos. Nuestros cuerpos estaban entonces rectamente erguidos. Pero ese tiempo acabó, desde que ellos llegaron con su odio pestilente y su nuevo dios y sus horrorosos perros cazadores, sus sanguinarios perros de guerra de ojos extrañamente amarillos, sus perros asesinos. Bajaron de sus barcos de hierro; sus cuerpos envueltos por todas partes y sus caras blancas y el cabello amarillo y la ambición y el engaño y la traición y nuestro dolor de siglos reflejado en sus ojos inquietos. Nada quedó en pie; todo lo arrasaron, lo quemaron, lo aplastaron, lo torturaron, lo mataron. (...)”*

**Victor Heredia – Texto n°1**

## **AGRADECIMIENTOS**

Desde que he empezado a adentrarme en el mundo universitario y académico me he dado cuenta que toda investigación es una construcción colectiva y donde el investigador es netamente un sistematizador de ideas, conocimientos y reflexiones. Bajo este ideal, en esta sección de la investigación, cabe recordar a todos y todas quienes aportaron un granito de arena (o más) para que saliera este escrito.

En primer lugar, quiero agradecer a los y las profesores de la escuela Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe: Hugo Painequeo, Jorge Calfuqueo y Silvia Ancan quienes me compartieron su kimvn para desarrollar esta tesis. También a Angela Paineofil y familia; Pato Paineofil y Ceci Necul y su familia; papay Fresia Calfuqueo: a todos ellos por su cariño y entrega en mis visitas al Wajmapu.

También quisiera agradecer a mi amigo, colega y compañero Froilán Cubillos, con quien he podido ir compartiendo las reflexiones de este escrito, que a su vez es parte de lo que venimos trabajando en conjunto desde la geografía.

Otra persona importante es mi padre, Rolando, quien también me fue acompañando en este proceso investigativo, siendo pilar fundamental en mi giro a la educación y el currículo en particular.

En esta investigación también fue fundamental mi profesor guía Francisco Osorio, quien se comprometió completamente con mi proceso investigativo y personal, no me queda más que rendirle un gran reconocimiento personal. No quiero dejar de lado a los profesores del programa que más me marcaron: Hugo Torres y Manuel Silva (a los dos por sus comentarios y preguntas a mi investigación), como así también al maestro Jorge Vergara, quien nos enseñó lo que era el rigor científico.

Además quiero agradecer a Francisca Banda, quien me apoyó directamente en el proceso final del escrito. A Gabriela, secretaria del programa de magíster, quien se compromete con cada estudiante apoyándonos y comprendiéndonos en cada momento. También a mis compañeras de magíster: Jacqueline, Carola y Daniela; con quienes compartimos, estudiamos y nos soportamos esos dos años.

En otra línea quiero agradecer a mi familia: mi abuela: por sus enseñanzas, mis hermanos: Gabriel e Iván por estar ahí siempre; y sobre todo a mi madre: a quien le debo gran parte de los valores que hoy me han formado como persona y profesional.

A mis estudiantes, de todas las carreras y universidades, quienes me soportaron en estos años de estudio: me apoyaron, me aconsejaron, me criticaron, me cuestionaron y me hicieron crecer. También a mis colegas de distintas universidades: en especial a Victoria Garay, Mario Fabregat, Guillermo Castro, Rodrigo Rocha, Jenny Valdivia, profe Joaquín Gallastegui, entre otros.

A los y las compañeras del Colectivo de Geografía Crítica Gladys Armijo: Ignacio Rojas, Felipe Irrázaval, Felipe Morales, Cristina Bonilla, Patricio González, Ignacio Celis Mauricio Ceballos, María Rodríguez, Antoine Casgraine, Iván Sepúlveda, Cristián Olivares, Marcelita Fernández, Álvaro Moreno y quienes se me queden en el tintero.

Finalmente no puedo dejar de agradecer a quien me ha acompañado en gran parte de este proceso y ha sido fundamental para finalizar esta investigación: Denisse, mi compañera de esta etapa, con quien espero continuar enfrentándome a la vida y sus obstáculos. Gracias.

## Contenido

RESUMEN.....	7
INTRODUCCIÓN .....	8
<u>CAPÍTULO 1: PROBLEMATIZACIÓN Y OBJETIVOS</u> .....	11
<u>1.1 El contexto de la Educación chilena y en particular de la Educación Intercultural</u> .....	11
<u>1.2 Actualidad y Currículo</u> .....	18
<u>1.3 El Estado y la interculturalidad hoy</u> .....	22
<u>1.4 OBJETIVOS</u> .....	25
<u>1.4.1 Objetivo general</u> .....	25
<u>1.4.2 Objetivos específicos</u> .....	25
<u>CAPÍTULO 2: ANTECEDENTES TEÓRICOS</u> .....	26
<u>2.1 Interés técnico</u> .....	26
<u>2.2 Interés práctico</u> .....	26
<u>2.3 Interés crítico emancipatorio en el contexto latinoamericano</u> .....	29
<u>2.4 El KIMVN Mapuce</u> .....	31
<u>2.5 El concepto de Interculturalidad</u> .....	33
<u>2.6 Antecedentes en Chile de la EIB</u> .....	35
<u>CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA</u> .....	37
<u>3.1 Rapport</u> .....	37
<u>3.2 Selección entrevistados</u> .....	39
<u>3.3 Recolección de información</u> .....	40
<u>3.4 Análisis de Información</u> .....	43
<u>3.5 Actualidad del proyecto educativo</u> .....	43
<u>3.6 Confección de cada objetivo</u> .....	44
<u>Capítulo 4: RESULTADOS</u> .....	46
<u>4.1 Presentación de los resultados</u> .....	46
<u>4.1.1 Objetivos de Aprendizaje Bases Curriculares</u> .....	46
<u>4.1.2 Planes Propios</u> .....	47
<u>4.1.3 Contextualización Curricular</u> .....	49
<u>4.1.4 Prácticas de Contextualización Curricular</u> .....	54
<u>4.2 Resultado Objetivos de Aprendizaje Bases Curriculares</u> .....	55
<u>4.3 Resultado Planes Propios</u> .....	56

<u>4.4 Resultado Contextualización Curricular</u> .....	59
<u>4.4.1 Resultado Contextualización Curricular</u> .....	59
<u>4.4.2 Resultado Categorías de Contextualización</u> .....	62
<u>4.4.3 Resultado Objetivos No Contextualizados</u> .....	64
<u>4.5 Resultados Prácticas Contextualización Curricular</u> .....	65
<u>4.5.1 Contextualización Curricular Como Práctica Pedagógica</u> .....	65
<u>4.5.2 Reconocimiento de Aspectos Propios de la Cultura MAPUCE</u> .....	67
<u>4.5.3 Posibilidad de Contextualizar</u> .....	68
<u>4.5.4 Crítica a la Imposición Cultural Occidental</u> .....	70
<u>4.6 Discusión de los Resultados</u> .....	71
<u>4.7 Anexo Capítulo IV</u> .....	74
<u>4.7.1 ANEXO 1: TABLA RESULTADO OBJETIVOS APRENDIZAJE BASES CURRICULARES</u> .....	75
<u>4.7.2 ANEXO 2: TABLA RESULTADO PLANES PROPIOS</u> .....	91
<u>4.7.3 ANEXO 3: TABLA RESULTADO CONTEXTUALIZACIÓN CURRICULAR</u> .....	96
<u>4.7.4 ANEXO 4: TABLA RESULTADO CATEGORÍAS DE CONTEXTUALIZACIÓN</u> ....	116
<u>4.7.5 ANEXO 5: TABLA RESULTADO OBJETIVOS NO CONTEXTUALIZADOS</u> .....	123
<u>4.7.6 ANEXO 6: TABLA RESULTADO PRÁCTICAS CONTEXTUALIZACIÓN CURRICULAR</u> .....	139
<u>CONCLUSIONES</u> .....	141
<u>BIBLIOGRAFÍA</u> .....	144

## **ÍNDICE DE TABLAS**

<u>Tabla 1: Esquema metodológico</u> .....	45
<u>Tabla 2: Presentación resultado Objetivos Aprendizaje Bases Curriculares</u> .....	47
<u>Tabla 3: Presentación resultado Planes Propios</u> .....	49
<u>Tabla 4: Presentación resultado Contextualización Curricular</u> .....	51
<u>Tabla 5: Presentación resultado Categorías de Contextualización</u> .....	52
<u>Tabla 6: Categorías de contextualización</u> .....	52
<u>Tabla 7: Presentación resultado Objetivos No Contextualizados</u> .....	53
<u>Tabla 8: Presentación resultado Prácticas de Contextualización Curricular</u> .....	54

## **RESUMEN**

Hablar de interculturalidad hoy, llama a comprender la relación histórica entre el Estado chileno y los pueblos originarios. En el caso del pueblo MAPUCE esta relación ha tenido variados matices, los cuales van desde la usurpación de tierras por parte del Estado chileno a las comunidades MAPUCE, hasta la imposición ideológica durante el siglo XIX – XX. En ese sentido la escuela ha jugado un rol fundamental en la negación y opresión del Ser Mapuce, como así también de las prácticas culturales que definen a este pueblo. La comunidad de la escuela Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe, del Lago Budi, ha apuntado a la configuración de una escuela resignificada, en donde se puedan desarrollar los procesos de enseñanza/aprendizaje propios de la cultura MAPUCE BAFKEHCE; en esa línea es que han venido confeccionando sus propios Planes y Programas curriculares, para tener su propio Currículo. A su vez, es necesario contextualizar los contenidos de las distintas asignaturas que el MINEDUC plantea como obligatorias, entre las que se encuentra la asignatura de Historia y Geografía. Esta investigación mostrará el proceso de contextualización curricular para dicha asignatura con los planes y programas propios confeccionados por la Comunidad Educativa de la escuela Kom Pu lof Ñi Kimeltuwe.

**PALABRAS CLAVE:** Contextualización curricular – Cosmovisión MAPUCE BAFKEHCE – Diálogo de Saberes

## INTRODUCCIÓN

Esta investigación parte de ciertas ideas que responden a procesos que se han estado generando en Latinoamérica desde hace por lo menos 30 años. Es innegable que la influencia de los distintos movimientos sociales, flujos de ideas y recambios ocurridos en esta parte del mundo han ido gestando nuevos principios epistemológicos, realzando a los sujetos no vistos desde los enfoques materialistas históricos o los enfoques técnicos instrumentales.

Ahora bien, los movimientos sociales no tienen un inicio temporal tan claro, como lo ha venido planteando Salazar (2015) o Zibechi (2014), los movimientos sociales provienen de una serie de confluencias y experiencias generadas desde distintas realidades, lo que en definitiva van apuntando a construir o transformar realidades diversas (Zibechi, 2014). Es así que la acumulación de experiencias y subjetividades es lo que caracteriza los movimientos sociales, por eso son tan diversos. Ya no se ve esos movimientos de masa constituidos por los partidos de izquierda en donde el inicio era la organización del proletariado y el fin el socialismo<sup>1</sup>.

En ese contexto es que los movimientos indígenas en América Latina han estado teniendo un mayor protagonismo en las luchas sociales, teniendo cada vez más protagonismo e injerencia en las decisiones políticas de los Estados nacionales. Ejemplo de eso es la constitución de Colombia a finales del siglo XX en la década del '90, los gobiernos de Rafael Correa en Ecuador y Evo Morales en Bolivia; que dan cuenta de la diversidad cultural, social y territorial que tienen los países latinoamericanos.

En Chile, la situación no ha estado ajena a polémicas y debates, como así también ha habido varias investigaciones<sup>2</sup> que dan cuenta de un panorama diverso culturalmente y de presencia de pueblos originarios. Caso ejemplar de esta situación es el pueblo MAPUCE<sup>3</sup> que sigue vigente hasta el día de hoy, perpetuando su existencia en distintos territorios locales, siendo resistente a los distintos procesos de colonización por parte del mundo occidental.

---

<sup>1</sup> Esta idea la viene planteando Gabriel Salazar en sus charlas durante este año 2015, a las cuales asistió el autor en los meses de Junio, Octubre y Noviembre.

<sup>2</sup> Marimán, Quilaqueo, Quintriqueo, Levil, Carihuentro, Caniuqueo, Cubillos, Le Bonniec, por nombrar a algunos.

<sup>3</sup> Si bien comúnmente se reconoce la escritura de esta palabra como "mapuche", en esta investigación se reconocerá esa palabra como MAPUCE, debido a que el mapuzungun se escribirá con el grafemario Ranguileo.

Los territorios MAPUCE se han visto en la constante de ser invadidos en términos bélicos, religiosos y productivos, siendo víctimas de decisiones que provienen del Estado central chileno y/o de agentes privados, Algo que se evidencia en la instalación de iglesias católicas (durante el siglo XX), iglesias evangélicas (siglo XXI); fuertes y ciudades (finales del siglo XIX) y aparatos de seguridad nacional especializados (siglo XXI).

En términos educacionales, la situación no es diferente, ya lo ha venido planteando Quintriqueo (2010). Los estudiantes MAPUCE constantemente han sido negados e invisibilizados por el contexto escolar, tanto por profesores o directivos como también por el currículo centralizado que niega otras formas de comprender la historia, el territorio y/o los valores entre los seres humanos o la naturaleza.

A lo anterior se suma que los niños y niñas de contextos socioculturales diversos no responden de manera positiva las pruebas estandarizadas del MINEDUC (Quintriqueo, 2010), como así también se niega la posibilidad de que puedan acceder al currículo saberes que provienen de las comunidades (Carihuentro, 2006).

Es de esta forma que han surgido algunas experiencias educativas que han pretendido desarrollar una educación pertinente al territorio en el cual se encuentran. Una de estas experiencias es la escuela Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe<sup>4</sup>, que queda en las orillas del Lago Budi, en la comuna de Teodoro Smith, Región de la Araucanía. Desde el año 2006 está siendo administrada por la propia comunidad, después de varios años de conflicto con el rol que jugaba la iglesia católica.

Esta escuela, desde el año 2010, ha venido desarrollando sus Planes y Programas de Estudio Propios, desde los saberes MAPUCE BAFKEHCE<sup>5</sup>, sistematizando secuencialmente los Objetivos y Contenidos a trabajar. Estos Planes y Programas han sido propuestos como asignaturas independientes a las señaladas por el Ministerio de Educación (MINEDUC de ahora en adelante); sin embargo, se proponen ser vinculantes y relacionables con los sectores de aprendizajes ministeriales, tal como sale dispuesto en la Matriz del Diseño Curricular (UNESCO/IESALC, 2011).

Por lo tanto, para que la escuela pueda desarrollar de manera más acabada su currículo propio, pero sin dejar de lado lo propuesto por el MINEDUC, es que se plantea la necesidad

---

<sup>4</sup> El lugar de enseñanza aprendizaje de todas las comunidades

<sup>5</sup> La comunidad en la que está inserta esta escuela es MAPUCE BAFKEHCE, es decir que tiene un mayor grado de vinculación y cercanía con el BAFKEH (mar).

de confeccionar contextualizaciones curriculares a las distintas asignaturas ministeriales que tienen vínculo con los Planes de Estudio Propios.

Es así como el autor de esta investigación propone a la comunidad confeccionar la contextualización de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, con los tres Planes de Estudio Propios

Para lo anterior se desarrolló una investigación de carácter cualitativo, en donde fue necesario también revisar los Objetivos de Aprendizaje (OA) de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales que podían ser contextualizados con los Planes Propios; revisar los OA de los Planes de Estudio Propios que se ocuparon para la contextualización; y relacionar ambos OA y crear nuevos OA contextualizados. A su vez, se entrevistó a los profesores del área para que pudieran entregar una reflexión sobre las prácticas pedagógicas que efectúan o efectuarían y que generan contextualización de los contenidos ministeriales.

Por lo tanto, se invita al lector que quiera comprender el ejercicio de contextualización curricular, revisar en detalle cada tabla y cada categoría, las cuales se enmarcan en el objetivo de buscar nuevos canales para el diálogo entre la sociedad chilena y la sociedad MAPUCE.

## **CAPÍTULO 1: PROBLEMATIZACIÓN Y OBJETIVOS**

Al iniciar la presentación de la problematización en esta investigación, nos ha llevado a plantear dos situaciones principalmente, las cuales derivan de las inquietudes que tiene el autor de este escrito<sup>6</sup>. Estas situaciones son las siguientes:

1. El contexto histórico de la Educación chilena y en particular de la Educación Intercultural.
2. Las visiones críticas a este sistema educativo y la propuesta de realizar un Currículum Crítico Emergente.

A continuación se desarrollarán los dos puntos mencionados anteriormente:

### **1.1 El contexto de la Educación chilena y en particular de la Educación Intercultural**

La escuela históricamente ha sido una institución formadora de personas, en donde en ella se van proyectando los intereses que tiene la sociedad. Sin embargo, también será esta misma escuela la que servirá para plasmar las ideas, valores y sentidos que los grupos dominantes de la sociedad quieran desarrollar en ella.

El caso chileno no es ajeno a lo anterior, ya que la escuela ha sido la Institución en donde se ha forjado la implementación de una educación para la conformación de un ideario unitario de la Nación chilena, inicialmente durante el siglo XIX, que responde a los intereses de la clase dominante, por consiguiente, la que permitirá la formación de un grupo de personas “especializadas” que se dedicarán a administrar las instituciones del Estado (Marimán, 2006), lo que incluye solamente a los grupos que son parte de este proyecto de nación: los criollos.

Esto resulta importante, porque durante finales del siglo XIX y principios del XX fue en donde se desarrollaron las herramientas de colonización chilena sobre el pueblo MAPUCE, en particular, y de todos los pueblos originarios, en general. Caniuqueo (2006) plantea que justamente la educación del indígena se convierte en esa época, en la acción redentora de la civilización, en donde los niños eran asilados (o internados) en escuelas para que aprendieran lo que era el orden y la disciplina, elementos esenciales para ser obreros aptos para integrarse a la producción (Caniuqueo, 2006).

---

<sup>6</sup> Aun así se consideran de gran importancia los aportes de la propia comunidad Mapuce Bafkehce de Jaqepvjv a esta investigación.

En definitiva la idea “civilizadora” trajo consigo una serie de acciones que se fueron materializando en el territorio MAPUCE, tal como aparece citado en Serrano y colaboradores (2012) haciendo alusión a las palabras del ministro de Instrucción del año 1883:

*“Al ferrocarril y el telégrafo que llevará el movimiento industrial y comercial a esas extensas comarcas; a la inmigración de colonos que deberán poblarla de brazos robustos y expertos para el trabajo, será necesario unir la Iglesia, la Escuela y el Taller para dominar momentáneamente al indígena, elevando su espíritu y desarraigado de él sus malos hábitos, y las preocupaciones en que ha sido creado, hasta llegar a hacer del él un hombre civilizado”<sup>7</sup> (Serrano et al, 2012: 250).*

Por consiguiente, la idea de desarrollar escuelas en el territorio MAPUCE obedecía más bien a una más de las estrategias del Estado chileno para dominar a ese pueblo, siendo la Escuela y la Iglesia las dos instituciones que desarrollarían las estrategias de contenido ideológico, valórico y formativo del naciente proyecto de la Nación de Chile. Marimán (2006), reafirmando la idea anterior, plantea que, para que la elite criolla pudiera desarrollar su ideario de Nación a lo largo del territorio chileno, la Escuela sirvió como instrumento de dominación, sin embargo para el caso MAPUCE la situación fue aún más compleja, fueron necesarias otras estrategias (Marimán, 2006).

Ahora bien, el ideario de la nación que se desarrolla en este período de conformación de las recientes repúblicas independientes de Latinoamérica, busca unificar y homogeneizar a la población con el proyecto país, bajo esos lineamientos es que se busca consolidar estas ideas desde el aparato estatal. Subercaseaux (2002) plantea que esta etapa de los proyectos nacionales, se denominará el Período Integrador, el cual se define por las características que van desarrollándose desde las elites y el proyecto educativo. En este período, las diferencias culturales son percibidas como un estorbo, donde además las elites ilustradas impulsaron la idea de promover la migración europea para así exterminar a las culturas indígenas. Plantea así que *“El ideal asimilacionista de los estados-naciones del siglo XIX tendió a negar la diferencia cultural, de hecho este ideal convirtió la diferencia cultural en una desventaja”* (Subercaseaux, 2002, 31).

Andrés Bello pensador y político venezolano, de gran influencia en las decisiones políticas del naciente Estado chileno, tuvo varios cargos políticos. Fue uno de los principales

---

<sup>7</sup> Subrayados agregados por el autor de esta investigación.

propulsores de la educación en Chile y uno de los mayores influyentes en la constitución de la educación pública del país.

Bello, planteó algunos elementos que generaron gran repercusión en las escuelas que estaban dentro del territorio MAPUCE, por ejemplo, planteó que la unidad de lenguaje podría asegurar el orden político que requería la nación para su inserción y reconocimiento al mundo (Jaksic, 2006). A su vez, creía indispensable que la educación nacional tuviera tres elementos *“la religión, que consideraba indispensable para la moralidad privada y pública; el respeto por las tradiciones hispánicas desde sus orígenes romanos, y un énfasis en lo práctico que proporcionase a los ciudadanos los medios de prosperidad individual y nacional”* (Jaksik, 2006: 11).

En definitiva, los ideales que se fueron plasmando en la educación nacional tuvieron una gran influencia de Andrés Bello, por consiguiente la avanzada educacional, por tanto ideológica, del Estado al territorio conocido como La Frontera<sup>8</sup> se afianza en 3 pilares: los valores católicos, que no considera otros credos religiosos; la visión occidental del mundo, que niega la historia de los pueblos originarios y la producción, como principal argumento para apropiarse del territorio MAPUCE. Le Bonniec (2009) incluso plantea que durante el siglo XIX se consideraba este espacio como una “selva virgen” que debía ser conquistada y domesticada para así poder ser poblada y explotada, aportando de esta forma al progreso que necesitaba el país (Le Bonniec, 2009).

Por su parte Sarmiento (1811-1888) desarrolla una posición sobre el rol de la educación en los albores de las naciones americanas diferente a Bello, ya que para el argentino lo importante era apuntar al progreso de las naciones, el cual se debía construir integrando a los grupos más populares. Para esto desarrolló un análisis de las sociedades Hispanoamericanas, donde parte de la base que estas sociedades están viciadas por el “pecado original” de sus herencias raciales españolas e indígenas. Para liberarse de este pecado original, el pensador argentino propone cuatro vías: la educación, la inmigración extranjera, la industrialización y el mejoramiento de las condiciones de vida (Vergara, 2013).

En definitiva, Sarmiento reconoce que hay dos grandes conceptos que definen a los pueblos de América Latina, lo que es su herencia racial, por tanto cargado de ociosidad e incapacidad industrial, que el pensador reconoce como Barbarie (Vergara, 2013). Mientras

---

<sup>8</sup> Hay que comprender que el territorio de Chile hasta finales del siglo XIX estaba dividido en dos, ya que desde el Río Bío Bío hasta el seno de Reloncaví el territorio era dominado por el pueblo mapuce.

que el segundo concepto, en oposición al primero y que debe desarrollarse en las sociedades latinoamericanas, es el de Civilización. Respecto a este último concepto Bravo (1993) señala que para Sarmiento civilizar significaba:

*“(...) proveer lo conducente a la prosperidad del país y al adelanto de todas las provincias, dictando las leyes y reglamentos necesarios para crear un Estado de derecho y promoviendo la inmigración, la construcción de ferrocarriles, la colonización de tierras de propiedad fiscal, la introducción y establecimiento de nuevas industrias, la importación de capitales extranjeros, etc.; pero también era atender al progreso de la cultura, organizando la educación nacional y asegurando el bienestar y la libertad de todos y cada uno de los habitantes, tanto como la soberanía de la República.”* (Bravo, 1993: 3)

Por otro lado, concebía a la barbarie como la expresión que desarrollaba culturalmente la colonia y que tenía atisbos de la vinculación con los indígenas de América. Sarmiento distingue que son 3 razas en las que se enraízan las sociedades latinoamericanas: la española, la indígena y la negra; las cuales entregarían la herencia de la ociosidad y la incapacidad industrial, por tanto el pensador basa su propuesta en superar este estado de Barbarie (Vergara, 2013).

Sin embargo, para superar ese estado, el autor plantea que hay que desarrollar una serie de cambios que van de la mano con la industrialización del país y el desarrollo de una educación nacional que asegure el bienestar y la libertad de todos los ciudadanos (Bravo, 1993). Claramente, en esta idea de ciudadano no entran las comunidades indígenas de América.

Subercaseaux (2002) plantea que cuando se pretendió integrar nuevos sectores sociales, fue siempre desde una mirada del mestizaje, como una forma de homogenizar la población en una sola “raza”. Así mismo, el mismo autor plantea que los Estados socialistas del siglo XX en Latinoamérica tampoco logran desarrollar acciones en función del respeto a la diversidad cultural, ya que en gran medida lo que se buscaba era integrar a todos los grupos sociales a la producción económica de la nación, proyectando en estos distintos grupos sociales los ideales del progreso y el desarrollo.

Durante la primera mitad del siglo XX la base de la educación toma un carácter nacionalista, proponiendo de esta forma una “educación económica”, donde se despliega la formación de ciudadanos para exaltar una formación de productores para el crecimiento económico de la

nación. En relación a esto el historiador Francisco Encina pretende una educación racial, donde describe a Chile como una sociedad civilizada para el consumo pero primitiva para la producción.

Hacia 1912 Encina presenta en el Congreso de Educación Secundaria, donde expone que para la enseñanza general se debía estimular intereses y vocación por la actividad económica, a través de visitas a fábricas, trabajo manual y la independencia económica como un estímulo individual, frente a esto Ruiz (2010) señala lo siguiente "*La solución de Encina a los males de la educación chilena pasa por hacerla —a través de la exaltación de los pioneros del capitalismo en Chile*" (Ruiz, 2010: 74). Al igual que Bello y Sarmiento, Encina desarrolla una propuesta de educación pensada en la integración de Chile al mundo, buscando que el país tenga un progreso en lo económico, por tanto, piensa la educación desde la industrialización, tanto de la ciudad como del campo.

Por el contrario, Darío Salas propone un proyecto educacional más global el que considera los fines de la educación, lo que llamaba "eficiencia social", donde se establece a base de dos componentes: la "competencia industrial" y la "eficiencia cívica", los cuales actúan como asociación. Salas propone que la educación es un beneficio para la comunidad donde cada hombre es un factor de mejoramiento, así los dos componentes de la eficiencia social toman parte para dar y recibir experiencia (Ruiz, 2010).

Salas propone, en base a la eficiencia social, que debe haber consideraciones para alcanzar el objetivo de esta, como asegurar la igualdad de oportunidades y preparar para la vida democrática, donde la obligatoriedad de la educación debe ser costeadada por el Estado (Salas, 1910, en Ruiz, 2010: 78).

Para 1920 la Educación General Básica se instaura como obligatoria, en donde los niños de 6 a 13 años debe recibir una enseñanza por parte del Estado, por medio de las escuelas fiscales, en primera instancia (Quintriqueo, 2010).

Ahora bien, será justamente en base a estos principios de cobertura educacional que en este período de escolarización los niños y jóvenes MAPUCE empezarán a sufrir la violencia indirecta por parte de la sociedad chilena. Por un lado, con la negación de su cultura y por otro con la ocultación. Frente al primero se puede decir que es entendida como "*un proceso asociado a la hegemonía del poder y del saber occidental que niega y elimina al sujeto del saber y conocimiento propio*" (Quintriqueo, 2010: 27), en ese sentido el sujeto desarrolla un

estado de inferioridad respecto a su relación con la sociedad occidental. Mientras que el concepto de ocultación hace referencia a la estrategia desarrollada en el ámbito escolar en donde los saberes propios que manejan los niños y jóvenes MAPUCE son ocultados por sí mismos para no ser discriminados, estereotipados o enjuiciados por sus pares en la escuela (Quintriqueo, 2010). En definitiva, el conocimiento escolar se presenta como válido y formal para desenvolverse en la sociedad.

Lo que aquí se presenta entonces, es que mientras en Chile empiezan a desarrollarse una educación mucho más democrática que en lo dispuesto a finales del siglo XIX, la integración al sistema escolar de niños y jóvenes MAPUCE no significa necesariamente un respeto a la diversidad cultural o una comprensión del MAPUCE como un sujeto distinto, con una carga cultural, histórica y/o incluso hablante de un idioma distinto al determinado por el Estado central. El MAPUCE, por tanto, es negado como sujeto histórico, algo que se seguirá desarrollando durante el siglo XX.

Para las décadas de 1950 y '60 las reformas educativas se basaron desde el principio técnico de la educación, la cual apuntaba a la integración de los distintos grupos sociales a la industrialización del país. La reforma educacional de Frei cimentada bajo las teorías de desarrollo y modernización, compromete un rol funcional al crecimiento del país “(...) *marginalizándose así otros componentes posibles de una teoría educacional como su contribución a la formación para la democracia o la ciudadanía, y el acceso a formas de saber no instrumental*” (Ruiz, 2010, 83).

En este sentido, el lugar de la educación dentro de la meta del desarrollo económico para el país, es esencialmente la comprensión de que la educación es una inversión en capital humano, donde ésta es una de las inversiones más rentables para el desarrollo económico de un país (Ruiz, 2010). De esta forma lo que atañe principalmente esta visión es una educación técnica donde se forme mano de obra especializada para promover así el desarrollo de la industrialización. Esta adquisición de conocimiento de los trabajadores, como lo plantea Schulz en Ruiz (2010), lo hace convertirse finalmente en capitalista, no por adquirir acciones de las compañías, sino por el valor económico de sus conocimientos técnicos.

Esta tendencia, no sigue la línea de las anteriores en el siglo XIX y principios del XX, ya que se basa en teorías emergentes, que no nacen desde pensadores o educadores nacionales, sino más bien de instituciones internacionales como la UNESCO, la OEA la Comunidad

Económica Europea (Ruiz, 2010). Esto habla de una globalización de la educación, donde se evidencia que la base de esta está en función del sistema económico imperante.

Por tanto, se podría evidenciar que la adopción del modelo ISI (Industrialización por Sustitución de Importaciones) en el país significó también una nueva mirada a la visión de la educación, pero que, sin embargo, perpetua el principio de negación del sujeto MAPUCE, integrándolo al proyecto del desarrollo de la nación como “campesino” o “agricultor” que debía ir mejorando su técnica de producción en pos de un bien superior: el progreso de la nación.

Hacia comienzos de la década de los 1970 las políticas educacionales de Allende pretenden terminar con la desigualdad social en la educación, sin embargo, estas políticas son entendidas como una transformación, por lo que no se considera como una urgencia su implementación. Aun así, en este gobierno por primera vez se empieza a dialogar de forma diferenciada con las organizaciones MAPUCE a partir de la Reforma Agraria y su “posible” proyección en el tiempo.

Sin embargo, estas políticas se ven diezmadas con la llegada de la dictadura militar, donde las principales medidas tomadas en el terreno educacional se concentran en restricciones e implementaciones hacia los contenidos, centrados principalmente en principios conservadores y nacionalistas. Junto con esto, la reducción del gasto en educación es uno de los principales objetivos que tiene el proyecto neoliberal, caracterizado por integrar la lógica de mercado al campo educacional.

Los cimientos de estas políticas se basan en un modelo de educación basado en la “(...) *libertad que se debe asegurar a las familias y los individuos, pero no como un derecho, porque un derecho significa obligaciones no necesariamente rentables de parte del Estado*” (Ruiz, 2010: 115). A partir de este principio, se funda la idea de la municipalización de la escuela y su progresiva particularización.

Ruiz (2010) describe cómo esta línea modernizadora ataca a la diferenciación entre la educación básica y secundaria, donde la primera es considerada como fundamental, ya que todos deben tener acceso a ella y adquieran capacidades para ser buenos trabajadores, ciudadanos y patriotas, como le expone Pinochet en una carta, donde dirige sus palabras al ministro de Educación Gonzalo Vial. En este sentido plantea “(...) *el Estado deja de ser el*

*actor democratizador del sistema educacional que había sido durante prácticamente toda la historia independiente de Chile” (Ruiz, 2010: 104).*

Paralelo a ese proceso de desregulación de la educación por parte del Estado chileno, en la Región de la Araucanía, en particular, se empezó a desarrollar la implantación del modelo forestal extractivista, el cual tenía como principio el aporte al *“crecimiento hacia afuera en donde el motor de la economía está dado por la exportación de materias primas”* (Levil, 2006: 228). La nueva regionalización desarrollada durante la década de los 80, asociada a este desarrollo productivo modifica las condiciones de vida de quienes habitan en los sectores “rurales” de estas regiones, generando impactos que radican en la emigración de las familias de sus territorios por falta de condiciones para desenvolverse con sus propias prácticas culturales, la adopción de una nueva forma de vida con la condición de “proletarización” del MAPUCE integrándose como trabajador en las forestales y la negación de su propia forma de vida.

En definitiva, la educación neoliberal expresada en las escuelas en conjunto con la nueva forma de producir (monocultivos) lleva como consecuencia una nueva negación de la cultura MAPUCE, a partir de los principios de la liberalización de la economía.

Por consiguiente, el ideario de educación y el rol de la escuela a fines del siglo XIX y durante el siglo XX, no puede entenderse sin comprender antes el contexto que la define, ya que serán estos ideales y principios los que se perpetuarán a lo largo de los años: los ideales de la Nación unificada, justificada a partir de los principios del progreso y el desarrollo primeramente y del libre mercado posteriormente, teniendo como consecuencia la negación de los pueblos originarios en general y del pueblo MAPUCE en particular.

## **1.2 Actualidad y Currículo**

Considerando el contexto anterior, en la actualidad la situación ha ido sufriendo matices, pero se mantienen algunas ideas base, las cuales definen finalmente la concepción de educación que tiene el Estado de Chile. En ese sentido, Carihuentro (2006) plantea lo siguiente *“En nuestro país y, en gran parte de América Latina, se implementan planes y programas nacionales de educación, cuyos contenidos mínimos son de carácter obligatorio para los establecimientos que imparten la educación básica y secundaria, reflejando la intención de construir un Estado monocultura.”* (Carihuentro, 2006: 6).

Lo que Carihuentro refleja es finalmente la negación de la existencia de diferentes culturas en Chile, por tanto, de diferentes cosmovisiones que interactúan en un espacio determinado,

situación que ha sido una constante durante años. Sin embargo, la situación no se queda solamente en que hayan planes y programas obligatorios por parte del Ministerio de Educación, sino que además, es tema de preocupación el tratamiento de los contenidos en cada una de estas asignaturas, algo que se ha evidenciado en los textos escolares, donde el sesgo histórico se centra en la visión de la cultura chilena “vencedora” y la negación de la aún existente cultura MAPUCE, por ejemplo.

Ahora bien, lo reflejado en los textos escolares responde al sistema escolar monocultural que rige en Chile, en donde los niños y jóvenes MAPUCE se encuentran con situaciones de negación y ocultamiento de su CULTURA, lo que se aprecia en la utilización de ciertos estereotipos para referirse al MAPUCE, tildado de “flojo” o “falto de inteligencia” (Quilaqueo y Quinriqueo, 2008). A su vez esto se evidencia cuando en el aula los niños y niñas MAPUCE se ven “inferiorizados” frente a la cultura “dominante”, la cual sería la cultura chilena (Quilaqueo y Quinriqueo, 2008).

A lo anterior se suma que los docentes que se enfrentan a realidades culturales tan diferentes se encuentran con un currículo con un enfoque técnico instrumental, el cual rige para todas las escuelas de forma obligatoria y que constantemente está siendo evaluado. Los altos grados de alineación curricular desde este enfoque se manifiestan de la siguiente manera:

*“(…) construcción en el ordenamiento de una cultura escolar, a la transmisión de saberes eruditos, descontextualizados y no históricos; la continuidad de una visión arquitectónica del diseño curricular, que privilegia la secuenciación de los objetivos y contenidos unidisciplinarios; la separación de acciones y actores entre los que diseñan y los que desarrollan el currículo, pero donde siempre el segundo debe seguir la orientación normada por el diseño” (Pinto, 2008: 56).*

Este panorama curricular tiene como centralidad la medición de resultados programados, la evaluación de logros y conductas que están previamente definidas, por lo cual los procesos formativos se ven determinados por esta estructura estandarizante de la educación (Pinto, 2008). Esto conlleva que más que considerar los aspectos socioculturales propios de las culturas o apuntar a generar sujetos críticos de su contexto, el currículo se centra en desarrollar sus capacidades adaptativas y reproductivas de la cultura oficial.

En definitiva, el sesgo monocultural del currículo se evidencia en los tres niveles (o espacios) que integra esta instancia educativa:

- a- Currículo Formal: entendido “*como la estructuración de la experiencia de los alumnos en términos de finalidades y contenidos declarados por el sistema educativo nacional*” (Quintriqueo, 2010: 85). El cual se vería determinado por la selección de contenidos ya previamente programados y que niega los contenidos que son propios de la cultura MAPUCE.
- b- Currículo real: definido como lo “*que el profesor realmente realiza en la práctica de enseñanza escolar, en el contexto de cada establecimiento, con alumnos específicos una comunidad concreta*” (Quintriqueo, 2010: 85). Por tanto, también determinado por las condicionantes del sistema estructurante del currículo nacional, en donde el docente se ve en la incapacidad de contextualizar y flexibilizar el tratamiento de contenidos, perpetuándose una práctica reproductora de los contenidos definidos previamente por el currículo nacional (Pinto, 2008).
- c- Currículo Oculto: comprendido como el espacio donde “*se genera un conjunto de experiencias coherentes de formación y adaptación, orientado hacia la producción de aprendizajes que están en creación a una sociedad deseada*” (Quintriqueo, 2010: 85). Michael Apple (1979) definirá el Currículum Oculto también como las “*actitudes, valores y creencias que se transmiten a los estudiantes como parte de la cultura general de la escuela, pero que no se indica explícitamente en los documentos curriculares*” (Apple, 1979, en Null, 2011: 93). En este ámbito es donde se desarrolla principalmente la idea de una hegemonización de la educación, en donde se plasman los ideales de sociedad y ser humano que no necesariamente están presentes en el diseño curricular, es aquí donde se enmarca la idea de negación y de monoculturalismo.

A estos tres espacios habría que agregar la idea del Currículo Nulo (Null, 2011), el cual haría referencia a los contenidos que no son considerados como válidos para la enseñanza y por tanto no presentados en el diseño curricular previamente definido. Por ejemplo, lo que acontece con los saberes propios de la cultura MAPUCE que no son considerados por el currículo central.

Perrenoud (1990) plantea justamente que la selección de contenidos y las finalidades educativas inciden directamente en la formación de la identidad sociocultural de los alumnos y la forma en que éstos enfrentarán el futuro, según lo que vaya requiriendo la sociedad y la

cultura a la cual pertenecen estos alumnos (en Quintriqueo, 2010). Por tanto, el currículo es un elemento que influye en cómo los niños van a interactuar para con la sociedad, en este caso la sociedad imperante la cual es la sociedad chilena.

Ahora bien, si se piensa la sociedad que se quiere a futuro es necesario pensar cuáles van a ser los principios que en ella se plasmarán. Para esto es necesario pensar en una sociedad que permita el diálogo entre culturas, dando cuenta de los elementos que definen a cada cultura, entendiendo que éstas no son inmutables y están en constante cambio.

Freire (2006) en Pedagogía del Oprimido afirma que es necesario pensar la pedagogía desde el la problematización y el conflicto, compartiendo los distintos puntos de vista que pueden encontrarse en el ejercicio pedagógico (Freire, 2006). El conflicto no puede pensarse como algo negativo, sino como un principio para mostrar posiciones y entablar las confianzas para el diálogo.

La educación intercultural en ese sentido es la opción que hoy en día se está proyectando a lo largo de los programas educativos en los colegios que hoy en día se encuentran en realidades multiculturales y/o en este caso, MAPUCE.

Se entiende que la educación intercultural es la posibilidad de proyectar una sociedad más democrática y dialógica, esto porque los contenidos y finalidades educativas se descentralizan, como los conocimientos no son presentados como verdades inmutables y universales, en definitiva, construir una educación intercultural exige un diálogo y confrontación de distintos puntos de vista (Quintriqueo, 2010).

De esta forma la educación intercultural se constituye como un enfoque o estilo pedagógico que conlleva

*“construir una teoría y una práctica formativa centrada en la diversidad sociocultural; desarrollar un proceso de participación e interacción de actores socioculturales que seleccionen y organicen el currículo y el espacio escolar en un ámbito democrático; articular conocimientos, valores e instrumentos que expresen diferentes universos culturales y sociales; satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de cada educando en el ámbito de su interés y motivación al desarrollo así como en la perspectiva del mejoramiento de la calidad de vida; en fin, autonomizar a niños y jóvenes para que*

*aprendan a desenvolverse, con soltura y seguridad, en diferentes universos culturales de la sociedad local, regional y global*<sup>9</sup> (Pinto, 2008: 221).

Por tanto, pensar la educación intercultural lleva a pensar también en un currículo intercultural, que en él se puedan plasmar las ideas que las sociedades en diálogo quieran establecer, respetando los principios que las comunidades MAPUCE, quienes no han sido reconocidas históricamente, llevando a su negación en el currículo nacional.

Para esto el Currículo Intercultural tiene como finalidad la organización y sistematización de contenidos educativos propios de los educando, transmitidos a partir de su vínculo afectivo y socializador con la familia y el entorno comunitario (Quintriqueo, 2010). Lo que democratizaría los espacios de participación escolar y por tanto de proyección de una sociedad acorde a las necesidades de los territorios locales.

En tanto que este proceso de *“explicitación de contenidos y finalidades educativas mapuches permite comprender y mejorar prácticas de escolarización en contextos interculturales (como así también) instaurar un modelo dialógico intercultural en la definición de contenidos, finalidades educativas y procesos de escolarización para contextos interétnicos e interculturales”* (Quintriqueo, 2010:87 -88). Lo que llevaría a desarrollar una proyección de contextualización curricular para escuelas que se encuentran inmersas en comunidades MAPUCE.

### **1.3 El Estado y la interculturalidad hoy**

En los últimos documentos emanados por el MINEDUC acerca de la educación intercultural se puede evidenciar que aún existe un sesgo por comprender la relación en el Estado de Chile y las culturas originarias, al evaluar la implementación del Sector Lengua Indígena (SLI)<sup>10</sup> se plantea lo siguiente: *“Este enfoque básicamente apunta que los estudiantes preserven el sentido y visión del mundo propios de su cultura originaria, e incorpore todos los elementos necesarios para interactuar de manera armónica con la cultura dominante”* (MINEDUC, 2012: 4). Es decir, que en esta relación entre culturas se reconoce que existe una cultura dominante por sobre otra, pero a su vez esta cultura, que finalmente reconoce la existencia de otras, da las pautas de qué elementos deben tener los sujetos de la cultura “dominada” para interactuar con la “dominante”.

---

<sup>9</sup> Subrayados agregados por el autor de esta investigación

<sup>10</sup> Desde ahora en adelante en el documento SLI se denominará al Sector de Lengua Indígena

Si bien, desde el año 2009 se comienza a incorporar de manera obligatoria el SLI para los cursos de educación básica, que en definitiva significa que en las escuelas que tengan más del 50% de los niños de origen indígenas desde el año 2010 y más del 20% desde el año 2013, se desarrolle el SLI de manera obligatoria en el currículum (MINEDUC, 2012). Esto no quita que aún en los documentos ministeriales se mantenga un enfoque multicultural, más que una visión dialogante de reconocimiento cultural entre distintas culturas, sin que se imponga una visión por sobre otra.

Sin contradecir el análisis anterior, no se puede negar que el panorama presentado por el documento emanado por la UNICEF en conjunto con el MINEDUC el año 2012 denominado *Descripción y análisis de planes y programas propios PEIB-CONADI*, es una situación que avanza hacia la interculturalidad y la autonomía educativa de los pueblos indígenas.

En tal documento se analizan los distintos Planes y Programas Propios de las escuelas indígenas que han tomado este camino. Más que analizar cada uno de los resultados de tal documento, lo interesante para esta investigación es destacar que finalmente se obtienen tres tipos de tendencias en los planes y programas propios:

- **Tendencia asimilacionista:** se entiende como aquellos que asimilan las normas y valores de una cultura dominante, considerándose como aquellos inferiores a la cultura a la cual reproducen las estructuras y contenidos curriculares (MINEDUC y UNICEF, 2012)
- **Tendencia intracultural:** son aquellos que “*manifiestan una tendencia al fortalecimiento y re-etnificación de la cultura indígena, concentrándose en procesos y componentes propios (...)Ponen énfasis en el rescate de valores y contenidos culturales propios de la cultura indígena*” (MINEDUC y UNICEF, 2012: 17)
- **Tendencia intercultural:** se refiere a aquellos planes y programas que buscan espacio de diálogo entre una cultura indígena y la cultura anfitriona, ponen de relieve una la relación respetuosa e igualitaria (MINEDUC y UNICEF, 2012).

En esta línea, se hará énfasis en los de **tendencia intracultural**, ya que serán estos los que se plantean desde el contexto histórico definido en el inicio de esta sección, los cuales se han propuesto que para comenzar un diálogo de interculturalidad, primero se debe fortalecer la propia cultura MAPUCE, la cual ha sido negada, ocultada y reprimida por parte del Estado chileno.

Tal como se plantea en el documento de la *Matriz del Diseño Curricular para la Escuela Básica Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe, de Lago Budi, Llaguepulli. Región de la Araucanía* (2011), la cual surge desde la posición política de las autoridades de la comunidad de JAQEPVJV para generar “una propuesta educativa afirmando la cultura consuetudinaria mapuce y rechazando cualquier intento de interculturalidad, entendida como la adaptación del saber, hacer y vivir mapuce al actual diseño tradicional y clásico de la Educación Básica Sistemática de Chile” (UNESCO/IESALC, 2011: 1). Es decir, que se reconoce un contexto histórico de rechazo y negación de la cultura mapuce por parte del Estado chileno, que finalmente ha puesto en jaque el propio reconocimiento y fortalecimiento de Ser MAPUCE.

En ese sentido, resulta interesante como en la Escuela Básica Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe han desarrollado los planes y programas propios, los cuales a su vez surgen desde los saberes que han emergido desde la propia comunidad MAPUCE BAFKEHCE. Lo que se busca en la escuela es proyectar y fortalecer la identidad y el sentido de pertenencia de los niños y niñas MAPUCE que entran a la escuela, lo que su vez lo posiciona como un Ser diferente ante la sociedad chilena.

En la actualidad, esta escuela ya ha generado 4 planes y programas de estudio propios, a partir de los saberes reconocidos por la comunidad MAPUCE BAFKEHCE como indispensables para elaborar una propuesta curricular desde su propia cultura. En ese sentido, la propuesta se enmarca en un contexto histórico y territorial, que está definido por el rol que ha desarrollado la escuela desde los inicios del Estado chileno y las prácticas de despojo territorial llevadas a cabo durante el siglo XIX y el XX.

Bajo ese parámetro es que surge esta investigación en la cual nos preguntamos: ¿Cómo contextualizar la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales del MINEDUC con la cosmovisión de la comunidad MAPUCE BAFKEHCE de JAQEPVJV en la escuela rural Mapuce Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe, del Lago Budi?

Para esto se propone pensar la educación intercultural sin desconocer la historia que ha tenido el pueblo mapuce con la escuela formal, pero proyectando los canales de diálogo y participación social que permitan una escuela dialógica y democratizadora a la hora de proponer sus finalidades, principios y proyecciones en el currículo.

## **1.4 OBJETIVOS**

### **1.4.1 Objetivo general**

Generar una propuesta de contextualización curricular para la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales del MINEDUC con la cosmovisión de la comunidad MAPUCE BAFKEHCE de JAQEPVJV\_ en la escuela rural Mapuce Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe, del Lago Budi.

### **1.4.2 Objetivos específicos**

- Identificar los Objetivos de Aprendizaje (OA) de los planes de estudio de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales del MINEDUC.
- Reconocer los objetivos y conceptos centrales que constituyen los Planes de Estudio propios de la escuela Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe asociados a la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.
- Vincular los OA de Historia, Geografía y Ciencias Sociales con los objetivos y conceptos centrales de los Planes de Estudio propios de la escuela rural MAPUCE Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe.
- Comprender como los/as profesores de la escuela Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe han desarrollado en su práctica pedagógica la contextualización curricular del currículo de Historia, Geografía y Ciencias Sociales del MINEDUC.

## **CAPÍTULO 2: ANTECEDENTES TEÓRICOS**

En el desarrollo de la discusión epistemológica sobre los supuestos, métodos y principios teóricos en las ciencias sociales, se pueden hacer distintas clasificaciones según el o los objetos de estudio, en ese sentido la discusión en sí es bastante compleja, pero en esta investigación se ocupara la propuesta teórica planteada por Jürgen Habermas, quien en su texto *Ciencia y Técnica como Ideología* (1984) plantea que existen 3 grandes intereses en las Ciencias Sociales:

- Interés Técnico (empírico analítico)
- Interés Práctico (comprensivista)
- Interés emancipatorio (crítico)

### **2.1 Interés técnico**

El primero hace referencia a la instrumentalización de las ciencias, en donde su interés principal será el desarrollo de la capacidad técnica, el cual refiere a la intervención sobre la sociedad y la naturaleza (Habermas, 1984). En ese sentido se presenta una realidad objetiva, en donde los problemas que ella presenta deben ser respondidos con un método determinado, el cual permitirá ordenar la realidad social en esquemas, categorías y modelos que contribuyen a la solución de problemáticas.

### **2.2 Interés práctico**

El interés práctico, por su parte, de raíz histórico hermenéuticas, se oponen a la generalización de la realidad social, por tanto al positivismo. La oposición radica principalmente a la idea de explicar el mundo social por medio de leyes, lo cual no sería algo propio de las Ciencias Sociales, *“las cuales deben conocer su objeto de estudio mediante la comprensión de su sentido, aunque las concepciones de ellas sean diversas”* (Vergara, 2013: 12- 13).

En esa línea es que surgen las teorías comprensivistas, las cuales tratan de entender el discurso de las personas que son parte de un mundo cultural, el cual tiene sus propios códigos sociolingüísticos. En el fondo el intérprete (investigador) trata de comprender el mundo cultural que se le presenta en frente, para así poder orientar sus acciones a un posible consenso de los actuantes en el marco de una comprensión transmitida (Habermas, 1984).

El intérprete no es parte de esa realidad y como tal debe comprender lo que en ella sucede, lo que favorece su capacidad analítica para proponer orientaciones al grupo social que investiga.

El interés práctico, se reconocerá como aquél que busca la comprensión de la realidad social, trata de comprender el conocimiento y prácticas cotidianas, es decir parte del principio de la interpretación de los fenómenos, a través de los significados intersubjetivos que le dan los sujetos que pertenecen a la realidad social (Rizo, 2010).

Por consiguiente Herbert Mead plantea que antes que el individuo está la sociedad y que su unidad mínima no es el individuo sino que el acto social, la interacción sobre un objeto social (Sánchez, 2008). El primer acto social se realiza con los gestos, la interacción de los gestos entre los sujetos genera la construcción de objetos sociales, los cuales se construyen cooperativamente en la interacción (Sánchez, 2008).

Por tanto, comprender el acto social sería el fin las teorías comprensivistas, en especial del *interaccionismo simbólico*. Frente a esto Herbert Blumer plantea que existen 3 premisas en las cuales se basa el *interaccionismo simbólico*: La primera es que “*el ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que éstas significan para él*” (Blumer, 1969: 2). El autor hace énfasis en plantear que se entenderá por *cosas*, lo que en resumidas cuentas se refiere a todos los objetos físicos, categorías de seres humanos, instituciones, ideales, actividades ajenas y las situaciones que el ser humano enfrenta cotidianamente en su vida (Blumer, 1969).

La segunda premisa hace referencia a que el significado de las cosas deriva de la interacción entre los sujetos, o en palabras de Blumer “*de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo*” (Blumer, 1969: 2).

La tercera premisa plantea que los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso (Blumer, 1969). Es decir que la persona se encuentra con las cosas y a partir de su encuentro con ellas esa persona las va interpretando, por lo tanto dándoles significado. Sánchez, aludiendo a Blumer, plantea que en este caso la persona sería un sujeto activo que construye significados por su cuenta, negando su pasividad reproductora de las influencias de los demás (Sánchez, 2008).

Esto se ve clarificado y complementado con que el significado deriva de la interacción de los individuos, *“es un producto social, una creación que emana de y a través de las actividades definitorias de los individuos a medida que éstos interactúan”* (Blumer, 1969: 4). En otras palabras, el significado de una cosa proviene de las actividades o acciones que realizan los individuos hacia la relación con esa cosa. Por consiguiente, el sujeto que es capaz de interpretar el significado desde su subjetividad y su contexto logra comprender el significado que tiene la cosa para los demás.

Ahora bien el Interaccionismo Simbólico, planteado por Herbert Blumer, desarrolla lo que él llama 6 imágenes radicales desde las cuales se define esta teoría. Sin desmedro de todas las imágenes radicales planteadas por el autor, en esta investigación se presentará la última de las imágenes radicales, la cual finalmente es la que sintetiza su teoría.

La *Interconexión de la acción*, es la imagen radical más relevante en cuanto a la acción conjunta, ya que como plantea Blumer *“la vida de todo grupo humano se basa en y depende de la adaptación recíproca de las líneas de acción de los miembros del grupo”* (Blumer, 1969: 13), a la articulación de las líneas de acción se le llamará acción conjunta.

La acción conjunta vendría a ser una organización comunitaria de comportamiento la cual tiene como base todos los actos de los participantes, sin embargo la acción en conjunta es en sí una acción diferente de la acción individual, por lo tanto no sería la sumatoria de todas las acciones conjuntas sino más bien una nueva acción diferente (Blumer, 1969).

El autor plantea que hay tres elementos que son importantes de destacar en la acción conjunta:

1.- Los elementos estables y reiterativos de la acción conjunta: los individuos que participan en la acción ya tienen de antemano un serie de significados comunes preestablecidos de cómo debe actuar cada persona en el acto, por lo tanto cada uno orientará su conducta a partir de esos significados (Blumer, 1969).

2.- Existe una amplia conexión de redes de acción: sin embargo cada acción mantiene una vasta cantidad de significaciones. Ahora bien, *“las personas ubicadas en los distintos niveles hacen algo concreto, y lo que hacen es producto de su modo de definir la situación en que se sienten compelidos a actuar”* (Blumer, 1969: 15), lo que hace que exista también un proceso constante de interpretación por parte de los mismo participantes de la acción.

3.- Todo tipo de acción conjunta surge o ha surgido de un proceso histórico previo de acciones de los participantes de dicha acción: los participantes realizan la acción en base a un conjunto de significados y esquemas previamente adquiridos (Blumer, 1969). Además *“la nueva acción siempre emerge de y guarda relación con un contexto de acción conjunta previa, y no puede concebirse fuera de dicho contexto”* (Blumer, 1969: 15).

Por lo tanto la acción conjunta es fundamental para comprender lo que plantea el interaccionismo simbólico, pero a su vez ésta no se puede entender sin las anteriores imágenes radicales.

### **2.3 Interés crítico emancipatorio en el contexto latinoamericano**

Ahora bien, reconocer los aspectos simbólicos en un grupo social no es sino también tratar de entender la forma que ese grupo de personas interactúa con el mundo.

Freire (2006), plantea que entender al sujeto y que él se entienda en el mundo, es tener una posición y por tanto una posición de liberación, ya que al encontrarnos en este mundo es también encontrarnos en la liberación (Freire, 2006).

Existe en ese sentido una relación dialéctica entre los opresores y los oprimidos, en donde los oprimidos son despojados de sus propias herramientas de sociabilización, devenidas de su propia realidad cultural, histórica y espacial. El sistema capitalista, lo que busca es, por lo tanto, generar relaciones homogéneas y grupos sociales homogéneos, quienes se deben integrar a la dinámica mercantil del mundo.

Bajo ese prisma, es que entender las relaciones culturales y sociales que se dan en Latinoamérica, es tomar una posición política.

Para Habermas (1984) el interés crítico emancipatorio no solamente responde a investigar, sino también a develar las leyes que parecen ser permanentes a la sociedad, en ese sentido el análisis comparado de culturas favorece el develamiento de estas leyes, las cuales homogenizan las sociedad en un marco ideológico venido de la concepción burguesa del hombre (Vergara, 2013).

Pero para Latinoamérica no se trata solamente de develar estas leyes económicas y evidenciar los embates ideológicos de este sistema, sino también es poner en manifiesto los saberes, conocimientos y cosmovisiones que están ocultos, se trata por tanto de hacer ver esos saberes que están latentes en la construcción del sujeto y que hacen resistencia a la

hegemonización del conocimiento científico, algo que Boaventura de Sousa Santos a catalogado como la Ecología de los Saberes (Santos, 2013).

Más que profundizar en esa propuesta de Boaventura de Sousa Santos, cabe destacar los principios que llevan a Santos plantear esta idea. En donde el pensamiento científico racional, ha devenido de las ideas kantianas del Ser. Dussel (2001) añade que finalmente la idea de “modernidad”, obtenida de los principios kantianos, contiene en sí la idea de emancipación, la cual se afirma y asume como un concepto racional (Dussel, 2001).

A su vez, esta idea de emancipación está asociado a la libertad del espíritu que proviene de los credos cristianos, lo que conlleva a su vez que estas ideas no pueden ser cuestionadas por otras culturas, ya que la cultura europea (occidental) es una cultura completa y de “derecho absoluto”, por lo tanto, ningún otro pueblo puede tener sus propios derechos (Dussel, 2001).

Estos planteamientos son sostenidos históricamente por dos momento históricos: La Reforma de la Ilustración y la Revolución Francesa. Esto trajo consigo que en Latinoamérica los países que adoptaron el proceso de independencia también tomaran estas concepciones de mundo, lo que se fue materializando en distintas acciones, fundamentalmente de orden ideológico y científico.

Considerando el discurso civilizatorio de Sarmiento<sup>11</sup>, que incidió en gran parte de los países de Latinoamérica y específicamente en Chile, Boaventura de Sousa Santos plantea que tanto la idea de civilización como de progreso son ideas que se fueron implantando en las independencias de los Estados americanos desde Europa (Santos, 2013). Lo que a su vez se fueron desarrollando a lo largo de historia como ideas fuerzas para negar al indígena, al habitante de las periferias de las metrópolis latinoamericanas, al campesino y a la mujer latinoamericana (Zibechi, 2014).

En respuesta a estos sucesos, es que Santos plantea una idea de ciencia de carácter contrahegemónica, en donde se postulan los saberes no necesariamente vinculadas al “realismo” de la ciencia moderna, configurándose de esta forma una gama de conocimientos latentes no considerados por el conocimiento científico moderno y racional (Santos, 2013).

---

<sup>11</sup> Visto en la Problematización de esta investigación

## 2.4 El KIMVN Mapuce<sup>12</sup>

De esta forma es que proponer una investigación que se funda desde conocimientos o saberes que no están dentro de lo establecido por la ciencia moderna y el racionalismo occidental, lleva a tener también una posición crítica ante los discursos científicos hegemónicos.

Para esta investigación toma relevancia comprender a grandes rasgos lo que es el conocimiento MAPUCE, o mejor dicho el KIMVN MAPUCE.

En primera instancia habría que reconocer que la transmisión del conocimiento MAPUCE se da en la oralidad, lo que se va dando a través de PIAM, el relato. Por tanto los orígenes, la historia, la cultura y el sentido espiritual de la vida se transmite a partir de los relatos, los que van siendo transmitidos por los KUYFIKECE, ancianos/as, o los WUNENKECE, personas mayores (Fernández et al; 2012)

Por tanto entender algunos elementos sobre el conocimiento MAPUCE, es remitirse también a la forma en que se transmite el conocimiento, ya que esto es lo que se conecta también con los sentidos de pertenencia e identitarios.

*“(...)a través de la oralidad es en donde se funda el traspaso de conocimiento de la cultura MAPUCE, que son los relatos sobre los primeros tiempos; los que fundan su cosmovisión, su manera de comprender el mundo. La oralidad por tanto, apunta a mantener cierta cercanía con el que está aprendiendo, el que recibe el conocimiento; los más ancianos enseñan a los más jóvenes elementos claves como el TUWVN, procedencia geográfica del CE (persona) elemento constituyente de su identidad; y el KVPALME, procedencia sanguínea familiar del CE, tanto por el lado patrilíneo como matrilineal” (Fernández et al, 2012; 81)*

Lo que a su vez constituye transmitir una serie de elementos que se vinculan con los valores, normas y conductas de comportamiento social y cultural, lo que se conoce como GULAM, que es el mecanismo de transmisión socioeducativa de la cultura MAPUCE.

Marimán (2006) plantea que los relatos mantienen ciertas ideas base de lo que es la cosmovisión mapuce, pero que estos variarán según el contexto territorial. En ese sentido la

---

<sup>12</sup> En esta sección se destacaran todos los conceptos en Mapuzungun, ya que serán los elementos principales que se trabajarán a lo largo de la investigación.

dualidad para referirse a los orígenes de la vida o el hecho de llamar BAFKEH al mar en el sector BAFKEHCE y referirse de la misma forma a los lagos en el PUELMAPU, son elementos que hacen dar cuenta de la relación que tiene el pueblo MAPUCE con su espacio territorial (Marimán, 2006). Por tanto el TVWVN (procedencia geográfica) influye directamente en el modo de ser de las personas, en el carácter propio de cada individuo, lo que se llama AZ (Fernández et al, 2012).

*“De esta forma en el mundo MAPUCE se establece una relación directa entre su conocimiento o KIMVN, y sus espacios sociales, en donde habitan y se relacionan de forma inter-familiar, lo que significa que cada familia cumple una función importante dentro del LOF, configurando de esta forma su pensamiento o RAKIZVAM dentro del LOF MAPU” (Fernández et al, 2012: 83)*

En definitiva el conocimiento MAPUCE va a depender de las características territoriales, es decir del MAPU, las que no solamente hacen referencia a lo material, sino también a lo inmaterial, lo que podría considerarse como el cosmos para otras culturas de carácter holístico u organicistas. Lo que en definitiva va formando el CE, la persona, para ser parte de un todo. El LOF, entonces, será ese espacio territorial caracterizado por las relaciones comunitarias, familiares y en donde el sujeto juega un rol o función importante, es por tanto en donde se encuentra el encuentro más cercano con el conocimiento de su pueblo, es en donde se empieza a formar como MAPUCE.

Por consiguiente, entender el LOF y las características que están inmersas en este espacio es conocer el AZ MAPU, es comprenderse en ese espacio, así también es diferenciarse de otros LOF, por sus reglas, normas y características socioculturales. Entenderse en la similitud y la diferencia con el propio LOF y otros LOF, es comprenderse en una unidad territorial mayor que congrega distintos LOF, el cual es el REWE. Así también, comprenderse en el REWE es comprenderse en un AYJAREWE (Fernández et al, 2012; Marimán, 2006).

Finalmente, el KIMVN MAPUCE es una amplia gama de interacciones entre el CE y el MAPU, lo que es complejo de entender si no se entiende desde los propios saberes que constituyen el conocimiento ancestral MAPUCE.

## 2.5 El concepto de Interculturalidad

Es así como desde la cultura occidental chilena se hace complejo comprender otra cultura, son otros códigos, otros significados y otro idioma. Por eso mismo, es que surge la necesidad de plantearse desde un enfoque intercultural.

Para Santos (2013) la interculturalidad parte de la premisa que ninguna cultura está acabada, por tanto que necesariamente necesita de otras culturas para poder ir resolviendo sus propias problemáticas. En ese sentido todas las culturas sufrirían de la incompletud, la cual

*“(...) deriva precisamente del hecho de que existe una pluralidad de culturas. Si cada cultura fuera tan completa como afirma ser, habría apenas una única cultura. La idea de completud es la fuente de un exceso de sentido que parece plagar todas las culturas. La incompletud es de esta manera más visible desde afuera, desde la perspectiva de otra cultura” (Santos, 2013: 73)*

El diálogo entre culturas es el principio que Boaventura de Sousa Santos y Enrique Dussel proponen para repensar los derechos humanos y la comprensión de la historia, apuntando a la proyección de una sociedad latinoamericana liberada de preconcepciones de Ser Humano, sociedad y naturaleza traídos desde otras latitudes<sup>13</sup>.

Ahora bien, el concepto de **interculturalidad** tiene variadas acepciones, las cuales incluso pueden llegar a confundirse con las ideas de **multiculturalidad** o **monoculturalidad**.

Frente a estas tres ideas Carihuentro (2006) establece las diferencias de los 3 enfoques educativos asociados a estas ideas base.

El enfoque **monocultural** considera que las diferencias del lenguaje son una traba para el desarrollo y progreso de la nación, por tanto que las culturas inferiores debiesen integrarse a la cultura dominante. En este enfoque prima la jerarquización de culturas y donde las culturas indígenas son inferiores, por tanto deben integrarse a la cultura dominante para salir de su “bajo nivel cultural” (Carihuentro, 2006).

Sobre enfoque **multicultural** el autor plantea que no desconoce las diferencias culturales, por lo cual trata de incorporar algunas ideas al currículum nacional, las cuales son seleccionadas para enseñarlas a los educando indígenas. Desde este enfoque se entiende

---

<sup>13</sup> Frente a esta posición crítica desarrollada desde América Latina se recomienda leer a Boventura de Sousa Santos, Enrique Dussel, Marco Raúl Mejía, Aníbal Quijano, Rolando Pinto, entre otros.

la cultura como algo estático y cerrado, por lo cual más que relacionar las culturas se intenta evidenciar las diferencias culturales desde imágenes estereotipadas de las culturas originarias (Carihuentro, 2006).

Sin desmedro de lo anterior, el MINEDUC (2001) tiene otra definición sobre la multiculturalidad, en donde establece que hace referencia a la diversidad cultural propia de la vida humana y que no necesariamente a las diferencias étnicas, sino que también religiosas y económicas (MINEDUC, 2001).

Finalmente el enfoque **intercultural** es aquel que piensa en una sociedad más integrada, donde no se impone ninguna cultura sobre otra, por tanto donde la diversidad cultural es una riqueza y no un problema o factor de división. La diversidad cultural es entendida como un derecho de los pueblos, pero a su vez la interculturalidad es entendida como un elemento constitutivo de lo cultural (Carihuentro, 2006).

En esa línea el MINEDUC plantea una serie de acepciones al concepto de interculturalidad. Por un lado, define que en *“términos teóricos, la interculturalidad constituye una propuesta orientada al mejoramiento de la convivencia entre pueblos y culturas diferentes, y a la superación de la dominación de unos sobre otros, abriendo así el camino para la comprensión mutua”* (MINEDUC/ UNICEF, 2012: 7). Algo que va en bastante relación con lo planteado por Carihuentro, haciendo dar cuenta que finalmente existe un ideal de sociedad al cual se debiese apuntar.

Lo anterior se complementa con la idea de entender la interculturalidad también en su ejercicio práctico, lo cual se entenderá como *“al conjunto de relaciones generadas por el contacto entre dos culturas coexistentes en un mismo territorio, con énfasis en las relaciones de poder y en la asimetría de los vínculos interculturales”* (MINEDUC/UNICEF, 2012: 7). Que finalmente vendría a ser el respeto de dos culturas en el reconocimiento territorial. Algo que finalmente podría discutirse, ya que tiende a naturalizarse los procesos de despojo e imposición ideológica que significaron una pérdida para el pueblo MAPUCE.

Por otro lado, en el mismo documento del Ministerio, se plantea que *“la interculturalidad puede entenderse como una instancia de encuentro democrática encaminada a cimentar la plena participación de los pueblos en el diálogo con el Estado, con otros pueblos y con el resto de la sociedad (...) es la supresión de los prejuicios, los estigmas y de toda forma de discriminación.(...) es un medio, una herramienta destinada a generar nuevas formas de*

*relación entre los pueblos, pero también un fin, un estado de cosas ideal”* (MINEDUC/UNICEF, 2012: 7).

En ese sentido, el propio Ministerio de Educación de Chile, se encuentra adecuando los conceptos a lo que podría ser una conveniencia por su rol como institución mediadora de los distintos intereses de la sociedad. Sin contradecir lo anterior, es que podría decirse que la complejidad del enfoque intercultural hace tomar una posición, pero a su vez una claridad por parte de los distintos actores que son parte y quieren ser parte de una sociedad diferente.

Para esto se centrará en entender la interculturalidad como el espacio de dialogo, acuerdo y respeto entre dos o más culturas. Entendiendo el contexto latinoamericano en general, se podrá comprender que

*“la interculturalidad es una construcción social de la propia experiencia de convivir democráticamente, los actores que representan en América Latina las cosmovisiones indígenas y las no indígenas. Las relaciones comunicacionales y activas que surjan entre ambos actores, sin duda que fundarían una nueva sociedad, y a partir de allí, la implementación de políticas culturales, lingüísticas, educativas e institucionales que respondan a la diversidad pluricultural de la población”* (Pinto, 2008; 220).

De esta forma, pensar la interculturalidad desde la proyección de una sociedad más democrática, respetuosa de las distintas cosmovisiones y, por tanto, desde el diálogo como el principio básico de las confianzas, es lo que permitirá desarrollar los principios prácticos de acuerdo más pertinentes a los contextos diversos de América Latina, así también de cada uno de los territorios que son parte de ella.

## **2.6 Antecedentes en Chile de la EIB**

Como parte de los antecedentes empíricos que están inmersos en esta investigación, cabe destacar un par de elementos que son centrales a lo que se ha venido desarrollando en términos de la interculturalidad.

En primer lugar, habría que entender que desde el año 1993 que en Chile se ha venido aplicando el concepto de interculturalidad y de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), esto a partir de la Ley Indígena 19.253, en la cual el Estado reconoce a los indígenas como *“agrupaciones que habitan dentro del territorio chileno, a las cuales la sociedad debe respetar y el Estado debe proteger y promover su desarrollo cultural”* (Hirmas et al, 2005 en

MINEDUC, 2012: 13). Esto último entendido como la conservación de la lengua indígena y la inclusión curricular de unidades para la enseñanza del idioma y la cultura indígena.

Un segundo momento importante, es lo acontecido el año 1996, en donde se empieza a implementar el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), en cual apunta principalmente a mejorar los aprendizajes y rendimientos de los niños y niñas que están en contextos indígenas, para así también fortalecer su lengua indígena y aspectos culturales propios de su contexto comunitario (MINEDUC, 2012).

El tercer momento de mayor relevancia, es la aprobación del Convenio 169 de la OIT, el cual fue firmado en 1989, pero que recién fue aprobado por el Congreso Nacional el 2007 y ser parte de la legislación chilena el año 2009 (Donoso, 2008). Esto trajo consigo la incorporación al currículum de Educación Básica el Sector Lengua Indígena (SLI). Lo que se enmarca en una serie de políticas adoptadas por el Estado para generar mayor nivel de “encuentro” en el ámbito educativo de los estudiantes indígenas con su cultura de origen (MINEDUC, 2012).

## **CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA**

### **3.1 Rapport<sup>14</sup>**

El año 2006 la comunidad de JAQEPVJV pasó a administrar la escuela que se encontraba en su territorio, después de varios años de negociaciones truncadas y conflictivas con la iglesia católica, antigua entidad administradora de este establecimiento. La escuela, antes del 2006, no tenía más de 20 estudiantes en total; la infraestructura no cumplía con lo mínimo para realizar las clases (las salas se llovían) y los puntajes en las pruebas SIMCE eran de los más bajos en las comunas aledañas al Lago Budi (Teodoro Smith y Puerto Saavedra).

Las comunidades MAPUCE BAFKEHCE aledañas al sector del Lago Budi<sup>15</sup>, se han venido organizando desde esa fecha hasta la actualidad, para mantener la escuela en coherencia con los aspectos socioculturales propios de su territorialidad, generando una constante relación entre la Escuela, la Comunidad y el Territorio. En esa línea es que la reflexión generada por la comunidad que participa activamente en la Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe, empezó a pensar el currículo, definiéndolo como la base para proyectar la cultura MAPUCE BAFKEHCE. Esto trajo consigo que los puntajes SIMCE subieran considerablemente, pasando a ser la escuela con mayor puntaje de la comuna; la infraestructura fue mejorando, debido a que los profesores y la comunidad han tenido la preocupación de buscar fondos para su financiamiento; y lo más importante, es que la matrícula de estudiantes no ha bajado de 60 por año, algo que da cuenta del valor que le entregan las comunidades MAPUCE aledañas a este proyecto.

En este contexto es que se me invitó a participar en el apoyo a este proyecto educativo el año 2009, cuando un amigo y colega, Froilán Cubillos, empieza a desarrollar su tesis doctoral en apoyo a los procesos de sistematización de los saberes territoriales, lo que posteriormente fue un insumo para configurar la matriz curricular (2010) y los Planes y Programas Propios (2011 a la actualidad).

Desde el año 2009 hasta la actualidad me ha tocado aportar con distintos trabajos y estudios, los que siempre han ido en función de la escuela. Estos estudios buscaban relevar el saber territorial para su inserción curricular y/o en la confección de materiales didácticos.

---

<sup>14</sup> En esta sección se presentará la redacción en primera persona, debido a que se relatará los procesos metodológicos y reflexivos que desarrolló el investigador responsable de este escrito.

<sup>15</sup> El Lago Budi queda en la Región de la Araucanía, Chile. Las comunas que comparten su espacialidad son la comuna de Puerto Saavedra y Teodoro Smith. El LOF de JQEPVJV está inserto en la comuna de Teodoro Smith.

El año 2012, después de haberme titulado de Geógrafo, empecé a hacer clases en la Universidad Metropolitana de Ciencias de Educación (UMCE), lo que me hizo hacer un vínculo directo entre los procesos de enseñanza aprendizaje, la Geografía como disciplina y los procesos territoriales que generan las comunidades locales. Esa reflexión me llevó a comprender que el *currículo* puede ser construido desde *los saberes locales*, por las *comunidades* y en donde el *territorio*, entendido como una construcción intersubjetiva, juega un rol fundamental.

El año 2013 empecé el estudio del programa de Magíster en Educación mención Currículo y Comunidad Educativa, con la intención de desarrollar una mayor reflexión en la línea antes mencionada, por lo cual desde el primer semestre del programa me esmeré en enfocar todos mis trabajos a una posible tesis que abordara las temáticas que venía discutiendo la escuela Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe.

En un principio, hubo bastantes dificultades, ya que iba a desarrollar un tema de investigación vinculado a una discusión más teórica, que permitiera, de alguna forma, generar una base para el diálogo entre la cultura MAPUCE y la chilena. Sin embargo, para la escuela no hubiera sido un producto que permitiese ser trabajado con la comunidad, por lo cual me generó bastantes contradicciones respecto a mis convicciones y creencias, ya que creo en que toda investigación debe ser un aporte a las realidades sociales complejas. Sin desmedro de lo anterior, durante el 2013 (entre los meses de Septiembre y Octubre) se hicieron reuniones con la Comisión de Educación de la escuela, las cuales permitieron tener un panorama más general del contexto del proyecto educativo, como así también la presentación de mi pretensión de realizar la investigación en y para la escuela.

En Mayo del año 2014, se efectuó una visita por siete días, con el fin de obtener reflexiones sobre el concepto de interculturalidad que manejan los profesores y directivos de la escuela, obteniendo una entrevista abierta, semiformal y semiestructurada con varios profesores y una entrevista semi estructurada con el director de la escuela. Al regreso de ese viaje e iniciándose el segundo semestre del 2014 empiezo a reflexionar sobre la relevancia de ese tema de investigación, atendiendo además a la inquietud de los integrantes de la comunidad educativa de terminar la propuesta curricular. Esto conlleva a que a fines del 2014 cambiara mi tema de investigación desarrollando el tema de la contextualización curricular para la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, con los Objetivos de Aprendizaje de los Planes Propios.

Para llegar a este tema fue necesario conjugar las ideas que la escuela me planteaba como investigador, es decir desde sus necesidades; mis inquietudes personales, buscando generar espacio de diálogo entre la cultura MAPUCE BAFKEHCE y las propuestas educativas del MINEDUC; como así también posicionar como referencia a grupos que han sido negados y oprimidos históricamente por el Estado de Chile.

Ante esto me planteé realizar una investigación de carácter cualitativo<sup>16</sup>, la cual me permitiese relevar el conocimiento ancestral MAPUCE y conjugarlo con las propuestas *estandarizantes* del MINEDUC. En este enfoque prima la comprensión de los fenómenos, los discursos y la realidad que se presenta frente al investigador. Por lo cual pretendí comprender los significados intersubjetivos que se presentan en los fenómenos sociales. Tal como plantea Mucchielli (1996), este enfoque parte del principio que toda persona tiene la posibilidad de entender y entrar en las vivencias y sentimientos de los otros, el cual sería el principio de la intercomprensión humana (Mucchielli, 1996).

En definitiva, este enfoque se centra en comprender los fenómenos sociales, generando una síntesis interpretada de la realidad social estudiada, el cual surge de un esquema de significados obtenidos del grupo social investigado.

### **3.2 Selección entrevistados**

Por lo tanto, para poder desarrollar esta investigación me fue necesario comprender la realidad MAPUCE BAFKEHCE, pero también fue necesario comprender las Bases Curriculares para la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. En esa línea las personas que se entrevistaron de la escuela debía manejar ambos conocimientos, para poder comprender la idea de contextualización: manejar el KIMVN MAPUCE, por tanto los principios del Ser MAPUCE BAFKEHCE y los aspectos técnicos del currículo del MINEDUC, específicamente de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Para la selección de los entrevistados tomé en consideración las siguientes ideas: que el o la entrevistado viviera en la Comunidad de JAQEPVJV, y por lo tanto que tuviera un manejo en el proceso de recuperación de la escuela Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe; que sea profesor de la Escuela Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe, que reconociera los elementos que son propios del

---

<sup>16</sup> En el contexto de la defensa de tesis de grado se cuestionó este punto, debido principalmente al poco desarrollo que se evidencia de este enfoque en el escrito y los resultados. Este cuestionamiento se considera de gran valor, ya que podría considerarse que realmente este enfoque es de carácter mixto, por cómo se trabajaron los resultados y la presentación de los mismos.

ámbito educativo, tanto a nivel práctico, de las exigencias ministeriales y la contextualización del currículum nacional a la cultura MAPUCE; que tuviera un manejo conceptual, teórico y profundo de la cultura MAPUCE y de la cultura occidental, entendiendo como aquellas personas que hayan tenido una experiencia de intercambio cultural y de resistencia a lo propuesto por la cultura occidental dominante pero a su vez, que sean sujetos inmersos en la realidad espiritual, cultural y territorial MAPUCE.

En una segunda línea de criterios que consideré, se vinculan a los aspectos específicos de mi tema de investigación, por tanto, los o las entrevistados tuvieran algún cargo dentro de la Escuela<sup>17</sup>, si bien este criterio es de menor importancia, lo que busqué con esta idea es que la persona manejara el lenguaje técnico de los componentes de un currículo; y por último, fue muy importante que los o las entrevistados impartan la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en la escuela rural MAPUCE Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe.

En ese sentido, el universo total de profesores de la escuela es de 9 profesores, de los cuales 3 son los que imparten la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales; De esos esos 3 docentes, hay uno que es director de la escuela, que a su vez tiene un cargo espiritual en un LOF cercano a JAQEPVJV. Mientras que otro profesor, que imparte la asignatura de Lenguaje y Comunicación, es Jefe de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP), también es LOGKO del LOF de JAQEPVJV. Entonces los profesores que entrevisté fueron: el director del establecimiento, el jefe de UTP y la profesora de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de primer ciclo, que también es MAPUCE BAFKEHCE y ha vivido gran parte de su vida en el REWE de MALALWE (al cual pertenece JAQEPVJV).

El tercer profesor de la asignatura no lo entrevisté por el hecho de no ser MAPUCE BAFKEHCE, aun siendo que vive hace 20 años en el sector del Lago Budi, su experiencia ha sido diferente a la de los profesores anteriormente mencionados.

### **3.3 Recolección de información**

Durante el mes de Noviembre del 2014, realicé varias conversaciones con los profesores con el fin de poder planificar una reunión en conjunto, que tuviera como contenido compartir las experiencias prácticas de contextualización curricular desarrolladas por ellos en el aula para la asignatura en cuestión.

---

<sup>17</sup> Se entenderá en este contexto que los directivos también son profesores de la escuela, ya que al ser esta una escuela rural existen pocos docentes que ejercen distintas funciones y desarrollan distintas asignaturas. Es importante también entender que este criterio apunta al manejo técnico que tienen las personas que están en estos cargos.

En ese sentido planteé realizar en primer lugar 3 entrevistas en profundidad<sup>18</sup>, de tal forma que la persona pudiera entrar en un diálogo de confianza, para así poder obtener cuales han sido las prácticas de contextualización curricular que han desarrollado los profesores del área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en el aula. Si bien Mucchielli (1996) define este tipo de entrevistas como Entrevista No Directiva o Comprensiva, lo cual se basa en “*la empatía del entrevistador para con el actor entrevistado (individuo o grupo), que se emplea para recoger información*” (Mucchielli, 1996: 89), entendiendo que finalmente lo importante es la “*actitud*” generada en el acto de la entrevista, ya que se debe dar “*al entrevistado la libertad de recorrer a su libre albedrío la pregunta abierta que se le presenta*” (Mucchielli, 1996: 89). Este tipo de entrevistas no se desarrollaron de manera pulcra<sup>19</sup> en lo que refiere el ejercicio individual por las limitantes<sup>20</sup> que significaba estar constantemente viajando a la zona, si pude desarrollar la entrevista en profundidad de manera colectiva.

Los principales ítems que preparé como base de la entrevista individual, los cuales sirvieron para desarrollar un esbozo de la posterior conversación, fueron los siguientes: *¿Qué es la Interculturalidad para la Kom Pu Lof?; ¿Cuál es el ideal de sociedad que se quiere proyectar con esta escuela?; ¿Cómo se puede hacer dialogar la cultura occidental con la cultura y el Ser MAPUCE?*

La entrevista grupal se desarrolló durante el mes de Noviembre del 2014, en la casa del LONGKO y su familia, alrededor de una comida en una tarde pos jornada laboral. Este encuentro permitió un diálogo entre los profesores del área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales; cumpliendo con el objetivo de conocer cuáles han sido sus prácticas de contextualización curricular. En la entrevista grupal participaron los tres docentes anteriormente mencionados, lo que permitió interactuar entre la práctica pedagógica, la planificación, el currículo central y el KIMVN MAPUCE. En Mucchielli (1996) se plantea que una entrevista de grupo emplea las mismas técnicas de la entrevista no directiva, pero que se aplica a un grupo de personas que son convocadas a discutir colectivamente sobre un tema central concreto (Mucchielli, 1996), a lo que habría que agregar que esta entrevista grupal terminó siendo más una conversación libre, pero siempre teniendo como foco la contextualización curricular en donde los profesores fueron compartiendo sus experiencias.

---

<sup>18</sup> Con el director de la escuela, el jefe de UTP y una profesora de primer ciclo que trabaja la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

<sup>19</sup> Solo conversaciones acotadas, interrumpidas e informales.

<sup>20</sup> En ese sentido las entrevistas se planificaban con bastante antelación, pero debido a inconvenientes domésticos, o que requerían de una concentración mayor por parte de los profesores, se desarrollaron de manera acotada en algunas ocasiones o por partes, en distintos momentos, en otras.

En la entrevista grupal se estructuraron las siguientes preguntas anclas, las cuales fueron las que sirvieron para desarrollar una conversación más amplia con los profesores presentes: *¿Qué es lo que busca el currículum nacional con los contenidos propuestos?; ¿Cómo se puede entablar un diálogo entre la cultura occidental (propuesta MINEDUC) y el proyecto educativo de la escuela Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe (Ser MAPUCE BAFKEHCE)?; ¿Qué es para ustedes la contextualización curricular?; ¿Cuáles han sido sus prácticas de contextualización curricular?; Temas: Situaciones emergente, ejemplos, contexto territorial; ¿Cómo se puede desarrollar una contextualización curricular de las asignatura de Historia y Geografía y los Planes y Programas Propios?, ¿Desde dónde iniciar esta contextualización?, ¿es posible?*

Ahora bien, esta investigación no hubiera podido ser desarrollada si no fuera por el trabajo de gabinete que efectué durante los meses de Febrero y Octubre<sup>21</sup>. Es así como revisé las Bases Curriculares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de 1º a 8º básico, analizando cada Objetivo de Aprendizaje (OA). En un segundo paso revisé todos los Planes de Estudio Propios de la escuela Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe que se asocian a la asignatura del MINEDUC, esta asociación o vinculación está previamente definida en la Matriz Curricular (2010) del propio establecimiento.

Después de haber analizado los OA del MINEDUC y los Objetivos de los Planes de Estudio Propios, tuve que seleccionar los OA que permitían una contextualización curricular con los Objetivos de los planes de AMULEPE TAIÑ MOGEN, AZ MOGEN WAJONTU MAPU MEW e IXOFIJ MOGEN.

Finalmente hice Objetivos nuevos contextualizados que permiten el diálogo de las dos culturas en el currículo escolar. Esto se justificó a partir de los procesos de validación propuesto por Mucchielli (1996), quien define que existen cinco tipos de triangulaciones para la validación de la investigación: las triangulaciones de los datos, triangulación del investigador, triangulación teórica, triangulación metodológica y triangulación indefinida.

Para esta investigación utilicé la triangulación teórica y la triangulación metodológica:

- a. Triangulación teórica: considera que el investigador ocupa distintos marcos teóricos para interpretar los datos obtenidos de las entrevistas (Mucchielli, 1996). En esta investigación consideré distintos enfoques para interpretar los datos, por tanto que

---

<sup>21</sup> Sin ser un trabajo sostenido puedo decir que el trabajo se dividió en dos partes, durante Febrero y Marzo del 2015 y entre Septiembre y Octubre del 2015.

permitieran comprender lo que es un diálogo de saberes tan distintos como lo son la cultura MAPUCE y la cultura chilena. Estos enfoques teóricos fueron: Interaccionismo simbólico (Blumer); Teoría Crítica Latinoamericana (Santos, Dussel, Freire, Cabaluz, Pinto); el KIMVN MAPUCE (Fernández et al; Marimán); los posicionamientos críticos en la educación (Freire, Pinto) y la educación intercultural (Santos, Carihuentro, Pinto). Como así también las Bases Curriculares (Mineduc), que son finalmente las propuestas teóricas ministeriales, que definen las Bases Curriculares

- b. Respecto a la triangulación metodológica: ocupé distintas técnicas de recopilación de información, para así dar cuenta de distintas formas de expresión del fenómeno (Mucchielli, 1996). En este caso se ocuparon 3 tipos de técnicas: la entrevista en profundidad; entrevista grupal y la observación directa no participante<sup>22</sup>. También podría mencionarse que la búsqueda de información secundaria, la cual ocupé para el primer y segundo objetivo específico.

### **3.4 Análisis de Información**

Para analizar la información de esta investigación utilicé el Análisis de Teorización Anclada, esto debido a que, como se ha venido planteando durante el escrito, lo que más me interesaba era poder construir una propuesta de diálogo entre este proyecto educativo y la propuesta curricular del MINEDUC, teniendo como referencia los principios del Ser MAPUCE BAFKEHCE.

Mucchielli (1996) define este tipo de análisis como aquel “*orientado a generar inductivamente una teorización respecto del fenómeno cultural, social o psicológico, procediendo a la conceptualización y la relación progresiva y válida de datos empíricos cualitativos*” (Mucchielli, 1996; 69). Por tanto lo que fui desarrollando fue un procedimiento que derivaba del análisis de las entrevistas efectuadas y de la información recolectada por medio del análisis de los planes ministeriales y los Planes Propios, por lo que reconocí los principales temas y a partir de ahí construí las categorías de análisis. Todo esto para llegar finalmente a un nivel de teorización simple.

### **3.5 Actualidad del proyecto educativo**

Antes de finalizar esta sección, hay que considerar que hoy en día el proyecto educativo se encuentra en negociaciones con el MINEDUC para que puedan ser aprobados los Planes y Programas Propios y las contextualizaciones curriculares. Por ende, a mí me ha tocado estar

---

<sup>22</sup> Esta técnica consistió principalmente en percibir los aspectos del contexto del entorno geográfico físico natural y social, por lo mismo, me fue de gran relevancia para elaborar las preguntas y las conversaciones que iban emergiendo.

presente en esas reuniones como apoyo técnico profesional, permitiendo involucrarme de manera más acabada con los principios que promueve el currículo crítico emergente y en particular con la cosmovisión MAPUCE BAFKEHCE.

### **3.6 Confección de cada objetivo**

Finalmente, la investigación se fue desarrollando en distintos pasos, acorde a los objetivos planteados, los cuales los destallo en la Tabla 1 del Esquema Metodológico.

**TABLA 1: Esquema metodológico: actividades y procesos desarrollados para cada objetivo y sus resultados.**

Objetivo general	Objetivos	Actividades	Procesamiento de la información	Resultado
<p>Generar una propuesta de contextualización curricular para la asignatura de historia, geografía y ciencias sociales del Mineduc con la cosmovisión de la comunidad mapuce BAFKEHCE de JAQEPVJV en la escuela rural mapuce KOM PU LOF ÑI KIMELTUWE, del lago Budi.</p>	<p>Identificar los objetivos de aprendizaje (OA) de los planes de estudio de la asignatura de historia, geografía y ciencias sociales del Mineduc.</p>	<p>Revisión de los objetivos de aprendizaje (OA) que son parte de los planes de estudio de la asignatura de historia, geografía y ciencias sociales.</p>	<p>Reconocimiento de los OA que pueden ser contextualizados con los planes de estudio de la escuela KOM PU LOF ÑI KIMELTUWE</p>	<p>Tabla de síntesis dando cuenta de los OA posibles de contextualizar.</p>
	<p>Reconocer los objetivos y conceptos centrales que constituyen los planes de estudio propios de la escuela KOM PU LOF ÑI KIMELTUWE asociados a la asignatura de historia, geografía y ciencias sociales.</p>	<p>Revisión de los planes de estudio propios de la escuela que se vinculan a la asignatura de historia, geografía y ciencias sociales.</p>	<p>Ordenar cada plan de estudio por ciclos o años (según corresponda), con sus respectivos OA y los principales contenidos asociados a cada OA.</p>	<p>Tabla de síntesis de los 3 planes que se asocian a la asignatura de historia, geografía y ciencias sociales, en donde se clasifiquen 4 columnas: plan de estudio –ciclo- objetivo de aprendizaje – principales contenidos</p>
	<p>Vincular los OA de historia, geografía y ciencias sociales con los objetivos y conceptos centrales de los planes de estudio propios de la escuela rural mapuce KOM PU LOF ÑI KIMELTUWE.</p>	<p>Revisión de los OA de la asignatura historia, geografía y ciencias sociales previamente definidos como <i>contextualizables</i> y vincularlos con los OA de los planes de estudio propios de la escuela</p>	<p>Confección de nuevos OA contextualizados, que sean pertinentes y vinculantes a los planes de estudio propios</p>	<p>Tabla de síntesis por cada nivel, con cada OA de los planes de estudio propio vinculado a uno o más OA de la asignatura del Mineduc. En la misma tabla hay una columna con los nuevos OA contextualizados y vinculantes.</p> <p>Definición de categorías de análisis para la contextualización curricular,</p>
	<p>Comprender como los/as profesores de la escuela KOM PU LOF ÑI KIMELTUWE han desarrollado en su práctica pedagógica la contextualización curricular del currículo de historia, geografía y ciencias sociales del Mineduc.</p>	<p>Realización de entrevistas grupales e individuales a profesores de la escuela KOM PU LOF ÑI KIMELTUWE</p>	<p>Desarrollo de un análisis vinculante de la información entregada por los profesores, levantamiento de categorías a partir del análisis de dichas entrevistas.</p>	<p>Análisis de entrevistas a partir de la información obtenida.</p> <p>Tabla de síntesis de la información, dando cuenta de las 4 categorías obtenidas de los relatos.</p>

## **Capítulo 4: RESULTADOS**

### **4.1 Presentación de los resultados**

A continuación se pasará a explicar el formato de presentación de cada resultado, los cuales están divididos según el orden de los Objetivos Específicos. Se definirán las tablas, categorías y nomenclaturas que permitirán comprender de mejor manera cada resultado.

#### **4.1.1 Objetivos de Aprendizaje Bases Curriculares**

A partir de la revisión de los planes de estudio de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales del MINEDUC, se hizo una clasificación de los Objetivos de Aprendizaje (OA), teniendo como referencia las habilidades que buscan desarrollar y el contenido a trabajar, respecto a los que pueden ser contextualizados y los que por su naturaleza y poco vínculo con la realidad de la comunidad no pueden ser contextualizados.

Tal revisión se hizo por cada curso y se tomaron las Bases Curriculares del MINEDUC para la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales entre 1º básico y 8º básico. Esto debido a que la escuela Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe es una escuela básica que imparte clases solamente entre los cursos antes mencionados.

La clasificación se hizo a partir de la siguiente tabla.

**TABLA 2: Presentación resultado Objetivos Aprendizaje Bases Curriculares**

Curso	Objetivo de aprendizaje bases curriculares	Objetivos a contextualizar
<p>En esta sección se colocaron los cursos con los cuales se estaba trabajando el OA, es decir: 1º básico, 2º básico, 3º básico, 4º básico, 5º básico, 6º básico, 7º básico y 8º básico,</p>	<p>En esta columna se colocaron todos los objetivos de aprendizaje que hacen referencia a las 3 grandes áreas que abarcan las bases curriculares<sup>23</sup>. Su ordenamiento está en función del curso al cual corresponde el OA.</p>	<p>Es en esta sección donde se colocaran los objetivos con los que finalmente se trabajarán. Su selección depende de la relación que tiene el OA con los 3 planes propios de la escuela KOM PU LOF ÑI KIMLETUWE, estos planes son:            AMULEPE TAIÑ MOGEN (Historia y Cultura Mapuce)            AZ MOGEN WAJONTU MAPU MEW (Cosmovisión: Relación Tiempo y Espacio)            IXOFIJ MOGEN (Biodiversidad)            Para los cursos de primer ciclo se consideraron gran parte de los OA, ya que más bien hacían referencia a habilidades generales y se pudo asociar con los conceptos generales de los planes de estudio propios. Con el ciclo intermedio se hizo más complejo, ya que hubieron varios OA que no se podían contextualizar, debido a la inconsistencia con el contenido (ejemplo: los que hacían referencia a civilizaciones de Europa y el mediterráneo en general).</p>

#### 4.1.2 Planes Propios

Se hizo una revisión de la Matriz del Diseño Curricular confeccionada por la propia escuela, en ella se detalla que es posible generar una asociación entre los ámbitos de aprendizaje del Ser MAPUCE BAFKEHCE y los saberes sistémicos de la cultura escolar chilena (UNESCO/IESALC, 2011).

En esa línea, se hace una presentación de cada Ámbito del Saber MAPUCE BAFKEHCE, que posteriormente se han ido transformando en Planes y Programas propios. Estos Ámbitos del Saber MAPUCE BAFKEHCE son:

- 1- AZ MOGEN WAJONTU MAPU MEW (Cosmovisión: relación tiempo y espacio)
- 2- RAKIZUAM KA MAPUZUNGUN (Pensamiento y lenguaje)
- 3- KUME MOGEN (Salud y sanación)
- 4- AUKANTUN AYEKAN (Juegos deportivos y comunitarios)
- 5- KUZAW WENXU KA ZOMO KUZAW (Trabajo manual y manualidad)

<sup>23</sup> Historia, Geografía y Formación Ciudadana, ahora bien, no se subclasificaron en estas grandes áreas ya que se consideran los OA como puntos de referencia generales para una posterior integración de los mismos.

- 6- MAPUCE FEYENTUN (Religiosidad y espiritualidad)
- 7- AMULEPE TAIÑ MOGEN (Historia y cultura mapuce)
- 8- IXOFIJ MOGEN (Biodiversidad)

En la misma Matriz, se van describiendo y especificando cada Ámbito del Saber MAPUCE BAFKEHCE, para así sentar las bases que fueron guiando la confección de planes y programas propios, por tanto se transformaron estos saberes sabios en posibles saberes enseñables.

Es así como dentro de los elementos que fueron especificándose por cada ámbito, es que se presenta una categoría que hace referencia a la asociación que tiene cada ámbito para con los “sectores de aprendizaje curricular asociado a occidente”<sup>24</sup>, por tanto, los 3 ámbitos del saber que se asocian a los sectores de aprendizaje de Historia, Geografía y Ciencias Sociales del MINEDUC son: AMULEPE TAIÑ MOGEN (Historia y Cultura Mapuce); AZ MOGEN WAJONTU MAPU MEW (Cosmovisión: Relación Tiempo y Espacio) e IXOFIJ MOGEN (Biodiversidad).

Después de esta revisión, el siguiente paso fue tomar los Planes ya elaborados de cada ámbito del saber seleccionado y ordenar en una tabla cada OA y los principales contenidos asociados.

Este resultado se presenta a partir de la siguiente tabla:

---

<sup>24</sup> Así clasificado en la tabla central de la Matriz del Diseño Curricular entre las páginas 9 y 16.

**TABLA 3: Presentación resultado Planes Propios**

Plan de estudio	Ciclo	Objetivo de aprendizaje	Contenidos principales
<p>En esta columna se señalan los 3 planes con que se trabajó: AMULEPE TAIÑ MOGEN (Historia y Cultura Mapuce); AZ MOGEN WAJONTU MAPU MEW (Cosmovisión: Relación Tiempo y Espacio) e IXOFIJ MOGEN (Biodiversidad).</p>	<p>En esta sección se da cuenta de los ciclos o cursos a los cuales apunta cada Objetivo de Aprendizaje. No obstante aquí hubo una situación compleja, ya que como los Planes fueron elaborados por distintos grupos de personas, estos no tienen una homogeneidad en la clasificación de los ciclos y/o cursos. Mientras que en AZ MOGEN WAJONTU MAPU MEW el plan es clasificado en los 8 niveles de enseñanza básica, los otros dos planes solamente están divididos en 4 ciclos. Sin desmedro de lo anterior, esto no se considera una limitante para el objetivo general de la investigación.</p>	<p>En base a la Matriz del Diseño Curricular de la escuela, se confeccionaron estos OA que responden a un ordenamiento secuencial y con orientaciones pedagógicas definidas en cada reunión con la comunidad, lo cual se estructura desde los procesos formativos propios de la cultura y el Ser Mapuce. Ahora bien estos OA son de carácter general, por tanto fue necesario hacer una segunda búsqueda que se detalla a continuación.</p>	<p>La segunda búsqueda da cuenta de relevar los contenidos principales de cada Plan de estudio, de tal forma de tener más elementos que permitan desarrollar de manera más específica la contextualización. Esto se logró debido a que en cada plan se destaca y detalla cada contenido, haciendo una presentación que diferencía entre los contenidos principales y secundarios.</p>

#### 4.1.3 Contextualización Curricular

Una vez que se confeccionaron los resultados anteriores, en la investigación se pudo avanzar para el desarrollar el objetivo 3, el cual proviene de la vinculación entre el resultado 1 y el resultado 2.

Para desarrollar este resultado lo primero que se pensó es si era posible o no una contextualización de los contenidos específicos del MINEDUC, que provienen desde una forma de ver el mundo distinta a la cosmovisión MAPUCE BAFKEHCE, para esto fue necesario conversar con el profesor Dr. Rolando Pinto<sup>25</sup>:

- A) El profesor, en esa conversación, planteó la idea que era posible realizar la contextualización, pero que no necesariamente contextualizando cada OA del MINEDUC con un OA de los Planes propios, por tanto, había que realizar una lectura

<sup>25</sup> Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad de Católica de Lovaina; profesor a cargo de gran parte de la confección de los Planes y Programas propios, quien a su vez ha estado apoyando este proyecto curricular desde el inicio de la Matriz del Diseño Curricular.

particular por cada OA y ver si era posible agrupar OA del MINEDUC en uno o más OA de los Planes propios. Por el contrario, también era posible que un OA del MINEDUC hiciera referencia a dos o más OA de los Planes propios.

- B) En una segunda conversación que se tuvo con el profesor, planteó la idea que era posible que algunos OA de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales no pudieran ser contextualizadas. Esto debido principalmente a la limitante que los OA del MINEDUC buscan desarrollar: logros, habilidades y competencias, algo que termina siendo contradictorio con los principios del Ser Mapuce Bafkehce. Por otro lado el trabajo de determinados contenidos, que no son pertinentes al contexto sociocultural y territorial, hace que algunos objetivos no puedan ser rediseñados para con los Planes propios. No obstante, estos Objetivos de Aprendizaje del MINEDUC deben igualmente ser trabajados, por lo mismo, se desarrolló una propuesta de orientaciones pedagógicas para su trabajo en aula.

Por lo tanto la presentación del Resultado 3 se realizó de la siguiente forma:

**TABLA 4: Presentación resultado Contextualización Curricular**

<b>Cursos</b>	<b>Plan de Estudio Propio</b>	<b>Objetivos Currículo Emergente</b>	<b>Objetivos Bases curriculares</b>	<b>Objetivos contextualizados</b>
<p>Se van presentando los cursos con los cuales se trabajó, desde 1º básico hasta 8º básico.</p>	<p>En esta sección se va haciendo un registro del Plan de Estudio al cual corresponde cada Objetivo del Currículo Emergente. Se hace una abreviatura de cada Plan con que se trabajó: AMULEPE TAIÑ MOGEN (<b>AM</b>); AZ MOGEN WAJONTU MAPU MEW (<b>AZ</b>) e IXOFIJ MOGEN (<b>IX</b>).</p>	<p>En esta columna se va señalando los OA de los Planes propios que permiten una vinculación con los OA del MINEDUC. Estos Objetivos responden a distintos niveles, lo que permite un diálogo transversal de los contenidos, generando un orden con lo solicitado por el MINEDUC, sin dejar de lado Ámbitos del Saber MAPUCE BAFKEHCE. No necesariamente un Objetivo del currículo propio corresponde a un OA del Mineduc, sino más bien pueden corresponder a varios OA del Mineduc o varios Objetivos propios pueden corresponder a un OA del Mineduc, no hay una relación directa de carácter cuantitativo.</p>	<p>Se presentan los objetivos de las bases curriculares que pueden ser contextualizados con los Objetivos de los Planes propios. Al igual que la columna anterior estos OA no responden a una relación unidireccional, sino multidireccional y desde un enfoque cualitativo.</p>	<p>Finalmente se dispuso en esta sección los nuevos OA, los cuales son resultado del vínculo entre los OA de los Planes propios y los OA del Mineduc. Estos nuevos Objetivos se ordenaron según el curso al cual corresponden y se categorizaron a partir del tipo de contextualización que se hizo, categorías que son emergentes del dato.</p>

La presentación de las Categorías de Contextualización, se presenta de la siguiente forma:

**TABLA 5: Presentación resultado Categorías de Contextualización**

<b>Cursos</b>	<b>Objetivo contextualizado</b>	<b>Categoría de contextualización</b>
Curso al cual corresponde la contextualización (de 1º a 8º básico)	Los nuevos Objetivos contextualizados ordenados por cada curso según corresponda.	<p>En esta sección se construyeron las nuevas categorías de contextualización las cuales se obtuvieron a partir de la propia información que entrega este resultado. Estas categorías son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Contextualización desde categorías generales (ser MAPUCE, territorio, etc)</li> <li>-Contextualización por contrastación</li> <li>- Contextualización como relectura de procesos históricos y territoriales</li> </ul>

Estas categorías responden a la siguiente definición:

**TABLA 6: Categorías de contextualización**

<b>Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE</b> (ser MAPUCE BAFKEHCE, territorio, KUME MOGEN, AZ MOGEN, AZ MAPU, ÑUKE MAPU, naturaleza)	Son aquellos objetivos que se contextualizaron desde los principios ontológicos de los conceptos centrales del Ser MAPUCE BAFKEHCE. Por tanto los conceptos de la cultura occidental fueron reinterpretados a la cultura MAPUCE BAFKEHCE.
<b>Contextualización por contrastación (comparación)</b>	Objetivos que se pudieron contextualizar desde el principio de la contrastación y diferenciación de culturas, especialmente de la cultura occidental y la cultura chilena en particular.
<b>Relectura de procesos históricos y/o territoriales</b>	A partir de los OA del Mineduc que daban cuenta de procesos que involucraban a la cultura MAPUCE de forma directa o indirecta, se hace una relectura de los procesos desde la cultura y la historia MAPUCE.
<b>Resinificación de herramientas de análisis (mapas, investigaciones, proyectos, fotos, etc)</b>	Algunos OA del Mineduc planteaban la utilización herramientas técnico analíticas que no están presentes en la cultura MAPUCE, estas herramientas fueron resinificadas para la comprensión de ciertos fenómenos naturales, territoriales e históricos del pueblo MAPUCE BAFKEHCE

Finalmente, en este mismo resultado se presenta una última tabla en donde se hace una propuesta de orientaciones pedagógicas y posibles estrategias de enseñanza con los OA del MINEDUC que no son contextualizables, pero que si pueden ser trabajados en aula desde un enfoque didáctico pertinente y desde metodologías de enseñanza que apunten a la reflexión, el análisis crítico y la reinterpretación de ciertos fenómenos históricos y/o geográficos.

**TABLA 7: Presentación resultado Objetivos No Contextualizados**

Cursos	Objetivo de aprendizaje	Propuesta de orientaciones pedagógicas
Curso al cual corresponden los objetivos (de 1º a 8º básico)	Objetivos de Aprendizaje que no fueron contextualizados, porque el contenido o lo que se pretende medir no es dialogante con la cultura mapuce.	<p>Propuesta de orientaciones pedagógicas, que son presentadas desde un enfoque general, apuntando a generar una contrastación desde la cultura o fenómeno que se presenta y la propia visión de la cultura mapuce.</p> <p>Estas propuestas de orientaciones pedagógicas se dividen en 4 secciones:</p> <p><b>Curricular:</b> si es que mantiene o no el OA.</p> <p><b>Enseñanza- aprendizaje:</b> respecto a una propuesta general del ejercicio en aula.</p> <p><b>Evaluativo:</b> una propuesta general de evaluación del contenido.</p> <p><b>Logros cognitivos:</b> aspectos que se espera que puedan desarrollar el estudiante con esta propuesta.</p> <p>Los OA que no pudieron ser trabajados, debido a las contradicciones valóricas, de principios culturales o simplemente porque puede entorpecer el ejercicio pedagógico se declararon como: <b>NO APLICA</b></p>

#### 4.1.4 Prácticas de Contextualización Curricular

Una vez que se efectuaron las entrevistas, estas pasaron a analizarse a partir de las categorías que se fueron obteniendo desde el propio relato de los entrevistados. Este resultado corresponde al último objetivo específico, por tanto se buscó comprender las prácticas de contextualización curricular desarrolladas por los profesores del establecimiento educativo. Sin desmedro de lo anterior, en estas entrevistas efectuadas se obtuvo información que complementaba y aportaba al análisis de la contextualización curricular, es por eso que las categorías de análisis no solamente responden al ejercicio práctico de la contextualización curricular.

En definitiva, la presentación de este resultado se efectúa en un primer momento con un breve análisis de los relatos de los profesores, evidenciando y justificando las categorías de análisis que se confeccionaron desde la información que entregaron.

Al final de ese análisis se confecciona una tabla de síntesis, en la cual se plantean las cuatro grandes categorías de análisis, las cuales responde al análisis de las entrevistas ordenadas en sub categorías.

La tabla de síntesis se explica de la siguiente forma:

**TABLA 8: Presentación resultado Prácticas de Contextualización Curricular**

<b>Categoría</b>	<b>Entrevistado (1,2 y 3)</b>
<b>Contextualización curricular como práctica pedagógica</b>	Se refiere a aquellos aspectos que dan cuenta de la práctica pedagógica que han efectuado los profesores en torno a la contextualización curricular, como así también a propuestas de contextualización curricular para desarrollarlos en el aula.
<b>Reconocimiento de aspectos propios de la cultura mapuce</b>	Son los elementos que resaltan los aspectos propios de la cultura MAPUCE, desde formas de interacción social y política, hasta culturales. Y que se plantean como base para el dialogo con otras culturas.
<b>Posibilidad de contextualizar</b>	Hace referencia a los aspectos socioterritoriales, políticos y conceptuales que permiten el diálogo entre la cultura occidental y MAPUCE.
<b>Crítica a la imposición cultural occidental</b>	Es la crítica que le hace los entrevistados a las distintas expresiones de colonización cultural que se encuentran en el territorio mapuce, o la escuela, y que evidencian procesos de reproducción cultural impuesta por sobre la propia cultura MAPUCE.

## **4.2 Resultado Objetivos de Aprendizaje Bases Curriculares**

La tabla del resultado del Objetivo Específico 1 se encuentra en el ANEXO 1, por lo cual a continuación se pasará a describir los principales elementos que se presentan en dicha tabla.

El resultado del Objetivo Específico 1 muestra los Objetivos de Aprendizaje de las bases curriculares del MINEDUC para la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, los cuales se clasifican en Objetivos a Contextualizar y Objetivos No Contextualizables.

En la tabla, se puede destacar como en los cursos de primer ciclo (1º, 2º, 3º y 4º Básico) existe una mayor cantidad de OA que se pueden contextualizar, los cuales claramente hacen referencia a aspectos generales de las áreas de Historia, Geografía y Formación Ciudadana. Este aspecto permite reconocer que la formación inicial en el sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales busca constituir más bien una base general en cuanto a los conceptos de: tiempo (continuidad y cambio; situarse temporalmente); espacio (ubicación y orientación espacial); territorio nacional (patriotismo; patrimonio); sociedad (diferenciación de roles en la sociedad); cultura (paisaje cultural y natural; culturas presentes y antiguas; identidad). Lo que permite reconocer que existe una mirada para que los niños puedan comprender el tiempo y espacio en el que viven, como así también apuntando a que se pueda ir constituyendo una identidad de carácter nacional para con la sociedad en la cual se desenvuelve. En ese sentido, los OA que son de Formación Ciudadana terminan siendo Objetivos valóricos, apuntando a constituir una serie de prácticas que vayan formando un “buen ciudadano” a futuro, que sea activo, participante, respetuoso y que reconozca las reglas y las respete.

Por su parte en 5º Básico se puede observar que se mantiene la tendencia respecto a la cantidad de OA que se pueden contextualizar, pero aquí se entiende que es por los contenidos trabajados, ya que en este curso se trabaja principalmente la historia y geografía de América, como así también los procesos de Conquista y Colonización en América y Chile. Esto lleva a que los procesos de contextualización puedan desarrollarse desde la relectura de los procesos que atañen directa e indirectamente a la cultura MAPUCE. En su mayoría los OA de Formación Ciudadana no se presentan como contextualizables, ya que apuntan a una formación cívica y de participación distinta a la señalada en los planes propios, algo que se repetirá en gran parte de los cursos que desarrollan esos OA.

Ya desde 6º básico, en donde se empieza a ver la historia institucional de Chile se puede reconocer que existen algunos procesos en donde hay encuentro entre la cultura occidental

chilena y la cultura MAPUCE, por tanto es posible realizar modificaciones en estos OA. Sin embargo, al ser cursos mayores, los contenidos son cada vez más específicos y amplios, es decir que abarcan mucho contenido de carácter específico, lo que no permite mucho diálogo con otras formas de entender el mismo período de tiempo en otras latitudes del país o el planeta.

Lo que ocurre en 7º y 8º básico es una situación bastante particular. Mientras en 7º se puede evidenciar una gran cantidad de contenidos vinculados al desarrollo de la cultura occidental en la antigüedad en el Mar Mediterráneo, los pocos contenidos que se pueden vincular son de carácter general en el área de Historia, pero en mayor cantidad en el área de Geografía, los cuales son referidos principalmente a contenidos de Geografía Física. En 8º la situación se mantiene la misma idea respecto a los contenidos de Historia en un primer momento, mientras que en un segundo momento se trabajan las ideas de Revolución Industrial y los impactos ambientales, algo que se puede vincular directamente con los contenidos de IXOFIJ MOGEN.

### **4.3 Resultado Planes Propios**

En el ANEXO 2 se encuentra la tabla del Resultado para el Objetivo Específico 2, el cual hace referencia a los Objetivos de Aprendizaje de los tres Planes que están relacionados con la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, los cuales son: AMULEPE TAIÑ MOGEN (Historia y Cultura MAPUCE); AZ MOGEN WAJONTU MAPU MEW (Cosmovisión: Relación Tiempo y Espacio) e IXOFIJ MOGEN (Biodiversidad).

El primer Plan de Estudio al cual se hace referencia es **AMULEPE TAIÑ MOGEN (Historia y Cultura Mapuce)**, el cual se presenta con 4 ciclos, en el primer ciclo se trabajan elementos generales del territorio del LOF de JAQEPVJV, dando cuenta de las características generales que conforman un LOF, en estas características se puede destacar los aspectos que son parte de la organización social y política, como así también las autoridades que son parte de este territorio.

Para el segundo ciclo del mismo Plan de Estudio se puede destacar la continuidad de los contenidos del OA anterior, pero a su vez se empieza a trabajar con territorios más amplios a los cuales pertenece el LOF, como son el REWE y el AIJAREWE, su organización sociopolítica, para ya empezar a hablar del territorio BAFKEHCE, como así también de la esencia y particularidad que lo define el territorio de las personas que ahí habitan, como lo es el concepto de AZ MAPU. En esa línea es que empieza a tomar relevancia la sabiduría de

los ancianos, los relatos de las historias antiguas, las cuales van a ir conformando la identidad territorial.

El tercer ciclo trabaja la idea del AZ MOGEN, el concepto que contiene las distintas formas y expresiones particulares que definen la vida de un espacio determinado y que se va constituyendo como un territorio parte de una identidad cultural. En esa línea los conceptos que hacen referencia al origen familiar y territorial (KVPALME y TVWVN) son centrales para entender estas ideas materializadas en la propia experiencia de los niños y niñas de la escuela.

En cuarto ciclo se trabaja la idea del tiempo pasado, como se vivía anteriormente en los distintos territorios, la historia de la cual son parte las personas que habitan esos espacios. Aquí se hace mención a la idea de trabajar con la gente antigua, de tal forma de transmitir la historia desde la oralidad, aspecto que central de la cultura MAPUCE. En definitiva se hace aquí una vinculación entre la vida del territorio, las distintas espacialidades que se han trabajado anteriormente y la historia transmitida por los antiguos.

El Plan de Estudio **AZ MOGEN WAJONTU MAPU MEW (Cosmovisión: Relación Tiempo y Espacio)**, es uno de los Planes más amplios en cuanto a su contenido y vinculación con otros Planes de Estudio de la propuesta curricular. A su vez su planificación fue desarrollada para los primeros 8 años escolares.

En un primer momento se puede evidenciar el trabajo con conceptos que hacen referencia al espacio territorial más próximos de los niños y niñas, como lo son los espacios familiares (RUKA) y comunitarios (LOF), de tal forma de partir desde el análisis más concreto y reconocible.

En segundo año el trabajo es más abstracto, pero no por eso no evidenciable, desarrollando en primera instancia los conceptos de día, noche, ayer y mañana. También se trabajan las ideas que hacen referencia al origen familiar y territorial (KVPALME Y TVWVN). En definitiva se trabajan conceptos que hace relación al tiempo y espacio más próximo.

Respecto al tercero básico se pretende trabajar en dos grandes dimensiones que hacen alusión al espacio territorial (MELI WIXAN MAPU) y a la noción del tiempo (MELI XOY XIPANTU). Estas dos dimensiones hacen referencia al principio de la cultura mapuce, en la cual todo está constituido por cuatro partes (MELI= cuatro). Mientras el primero hace referencia a las 4 espacialidades que definen el WAJMPAU (como lo son el PIKUNMAPU

(hacia el norte del Río Bío Bío); BAFKEHMAPU (hacia el sector costero, “la tierra del mar”); WIJIMAPU (las tierras hacia el sur) y el PUELMAPU (de donde viene el sol, por tanto el espacio más importante de referencia). El MELI XOY XIPANTU hace referencia a las 4 estaciones del año PUKEM (invierno); PEWV (primavera); WALVG (verano) y RIMUGEN (otoño). Finalmente, se habla de la concepción del año MAPUCE y de la llegada de un nuevo año.

En cuarto año básico se proyecta un trabajo vinculado a las características territoriales en las cuales se desenvuelven los niños y niñas de la escuela. Estas características son de orden político y social que abarcan al REWE, AIJA REWE y WAJMAPU.

Quinto año ya se empiezan a trabajar dimensiones tangibles e intangibles, es decir de orden espiritual, que se desarrollan en la interacción socio espacial del AZ MAPU. Los sueños (PEUMAS) que sirven para proyectar acciones y definir decisiones; el rol del LOGKO y el WERKEN; para finalmente trabajar la idea de la identidad BAFKEHCE en sus dimensiones tangibles e intangibles.

En sexto año se trabajan las dimensiones tangibles e intangibles en el territorio mapuce (WAJMAPU), por tanto las distintas expresiones que se desarrollan en el mundo espiritual, cosmogónico y terrestre. Se trabajan los conceptos que mueven los mundos espiritual y tangible, que permiten una mayor capacidad de comprensión de los movimientos de fuerza (NEWEN) y sueños, como así también de los cuatro espíritus que están presentes en cualquier espacio.

En séptimo año los Objetivos a trabajar hace referencia a la preservación de la creencia del mundo espiritual, desde la comprensión de las ceremonias, el respeto de las personas más sabias y reconocer los aspectos de la vida en el espacio del cual es parte. En el fondo se busca que las y los jóvenes puedan vivir lo que es el equilibrio entre la naturaleza, los GEH (espíritus) y las prácticas culturales que definen su identidad.

En octavo se continúa lo visto en séptimo, para finalmente comprender en la práctica las ceremonias, sus significados, sus autoridades vinculadas al aspecto espiritual y reconocerse dentro de los que es la idea del Ser MAPUCE BAFKEHCE, respetando al resto y a sí mismo como un miembro más de sus cultura.

El último Plan de Estudio trabajado, **IXOFIJ MOGEN (Biodiversidad)**, fue trabajado por cuatro ciclos, al igual que el primer Plan revisado en esta sección.

Para el primer ciclo se hace una revisión completa de los aspectos naturales y espirituales que definen el entorno del territorio BAFKEHCE, haciendo una caracterización de la flora, fauna, relieve, fenómenos naturales y espíritus, clasificando la flora y fauna en domésticas y silvestres.

El segundo ciclo trabaja a partir de la definición de la flora y fauna clasificándolas como silvestres y domésticas, desde ese punto de partida se hace una revisión completa de los ciclos de vidas de cada ser vivo: plantas, árboles, insectos, plantas medicinales, animales, aves, animales marítimos, entre otros.

Tercer ciclo trabaja en función del rescate de la armonía y equilibrio que tiene la comunidad con su entorno natural, destacándolas en procesos productivos y procesos de preservación de la vida y la cultura en el LOF de JAQEPVJV.

Finalmente, el cuarto ciclo se empieza a trabajar conceptos más abstractos en función de comprender la vida y la relación del ser humano con la naturaleza dentro de un mundo sistémico/cósmico. La idea de la ecología, la preservación y la conciencia de la continuidad de IXOFIJ MOGEN como proyección de la propia cultura.

#### **4.4 Resultado Contextualización Curricular**

En la siguiente sección se interpretarán en orden las tablas del resultado de Contextualización Curricular, el orden está definido por los distintos pasos que se fueron desarrollando. El primer sub resultado hace referencia a la contextualización curricular propiamente tal, en donde se especifican los OA del MINEDUC que han sido contextualizados desde los Planes Propios de la escuela; el segundo sub resultado plantea las categorías de contextualización curricular, extraída desde los nuevos objetivos contextualizados; en un tercer momento se presenta el sub resultado de objetivos no contextualizados, es decir los OA del MINEDUC que no pudieron relacionarse con OA de los Planes Propios, pero en donde se señalan algunas orientaciones pedagógicas generales para su trabajo en aula.

##### **4.4.1 Resultado Contextualización Curricular**

Antes de iniciar esta interpretación, cabe señalar que para comprender de manera más acabada este resultado se invita a revisar el ANEXO 3, en donde se detalla el resultado al cual se hace referencia.

A modo general, se puede apreciar que en los primeros tres cursos de la enseñanza básica hay una mayor cantidad de OA del MINEDUC que pudieron ser contextualizados, teniendo en cuenta que en estos primeros existe la confección de conceptos generales, en torno a las ideas de Tiempo, Espacio y Valores Ciudadanos. Además, el Plan de Estudio Propio al cual se hace mayor referencia es al AZ MOGEN WAJONTU MAPU MEW, mientras que los otros dos Planes de Estudio tienen menor presencia.

Para los cursos de 1º y 2º básico hay una mayor capacidad de desarrollar OA que apunten a una mixtura de lo planteado el MINEDUC, en términos cognitivos, y los contenidos profundos del Ser MAPUCE BAFKEHCE. Para los contenidos que hacen referencia al Tiempo y el Espacio, se aprecia una resignificación conceptual de esas ideas, por lo cual se utilizaron en gran medida las ideas propuestas por los planes que hace referencia a la cosmovisión MAPUCE BAFKEHCE y la relación tiempo espacio. Mientras que para los objetivos que hacen referencia a valores ciudadanos, se reinterpretaron desde los valores que configuran al Ser MAPUCE, los cuales van de la mano con vinculación afectiva, espiritual y respeto por la naturaleza y la gente antigua.

En tercero básico, los OA de aprendizaje que pudieron ser contextualizados en mayor cantidad, fueron los de Geografía y Formación Ciudadana, siendo los contenidos históricos limitantes respecto a una posible contextualización (Historia Europea Antigua). Respecto a los contenidos Geográficos, estos pudieron trabajarse de manera más directa con las ideas de Espacio y Territorio propios de la cultura MAPUCE. Y al igual que los cursos anteriores los objetivos que hacen referencia a valores ciudadanos, se reinterpretaron desde los valores que configuran al Ser MAPUCE, los cuales van de la mano con vinculación afectiva, espiritual y respeto por la naturaleza y la gente antigua.

Para 4º básico el trabajo de contextualización curricular se materializó desde una mixtura de los 3 Planes Propios, que vinculándolos con los OA del MINEDUC, conllevó a un proceso de mayor complejidad que los cursos anteriores. Lo señalado se evidencia en los OA que hacen referencia a los contenidos históricos, ya que se trabajan con las culturas originarias de América, en donde es posible comparar los modos de vida de otras culturas con la propia. Lo mismo ocurre con los contenidos geográficos, aunque acá también se destaca la resignificación de herramientas e instrumentos de análisis, como son los mapas y cartografías. Finalmente, destacan los contenidos de Formación Ciudadana, que son trabajados desde un la visión del Ser MAPUCE BAFKEHCE.

En el curso de 5º básico los objetivos que hace referencia al contenido histórico, se trabajaron desde el Plan de Estudio Propio AMULEPE TAIÑ MOGEN, ya que se hace una relectura de los procesos de conquista y colonización por parte del mundo europeo en América y Chile, desde la historia MAPUCE y su encuentro con el hombre europeo. Los contenidos geográficos fueron trabajados desde el Plan de Estudio IXOFIJ MOGEN, ya que se busca comprender los paisajes naturales de Chile, pero que en este caso se cambia la escala de análisis a los paisajes del WAJMPAU, BAFKEH MAPU y LOF. Finalmente los contenidos de Formación Ciudadana son trabajados desde un la visión del Ser MAPUCE BAFKEHCE.

Sexto básico trabaja en el contenido histórico de los procesos de conformación del Estado chileno y la historia contemporánea del país, por lo cual acá se trabaja desde el Plan de Estudio AMPULEPE TAIÑ MOGEN principalmente y con las nociones territoriales trabajadas en AZ MOGEN WAJONTU MAPU MEW, lo que conlleva a una relectura de procesos históricos y territoriales desde la visión MAPUCE. Los contenidos geográficos del MINEDUC apuntan a la configuración de una identidad nacional por medio de la interpretación de mapas e imágenes de los paisajes naturales del país, en este caso se trabaja con el Plan de Estudio AZ MOGEN WAJONTU MAPU MEW, para reinterpretar el concepto de territorio y con IXOFIJ MOGEN para trabajar la idea de naturaleza. Finalmente, los contenidos de Formación Ciudadana nuevamente son trabajados desde un la visión del Ser MAPUCE BAFKEHCE.

Quizás el caso que llama más la atención de todos los cursos es séptimo básico, ya que los OA de contenidos históricos en gran medida no pudieron ser trabajados en la contextualización, debido principalmente a que se hace referencia a la historia europea. Sin embargo, el Plan de Estudio Propio IXOFIJ MOGEN permitió reinterpretar los aspectos referidos a la producción agrícola. El mismo programa permitió reinterpretar los contenidos geográficos, trabajando en gran medida los contenidos propuestos por el MINEDUC, pero desde la visión del IXOFIJ MOGEN y el AZ MOGEN como concepciones no solamente materiales de la naturaleza. Los contenidos de Formación Ciudadana también fueron trabajados desde el Plan IXOFIJ MOGEN, apuntando al cuidado y preservación de la naturaleza, entendiéndola como parte fundamental del LOF.

Finalmente, en 8º básico el trabajo fue aún de mayor complejidad, ya que los OA son de mayor especificidad que los cursos anteriores, como así también se trabajan más contenidos que los otros cursos. En este curso se trabajaron indistintamente los 3 Planes de Estudio

Propio, buscando que los OA contextualizados apunten a desarrollar una reflexión respecto a la modernidad europea y como afectaron los distintos procesos de esta época al pueblo MAPUCE en particular y a los pueblos originarios de América en general. La imposición del modelo industrial y el desarrollo de los Estados nacionales, se vislumbran como contenidos esenciales que deben analizar los estudiantes, por lo mismo, se busca que haya una relectura de procesos histórico y territoriales, pero también una capacidad de contrastar las distintas realidades propuestas por el MINEDUC y la realidad propia.

#### **4.4.2 Resultado Categorías de Contextualización**

En definitiva el trabajo de contextualización curricular revisado anteriormente, permite construir algunas categorías de contextualización curricular, las cuales se obtienen a partir del análisis de los nuevos objetivos de aprendizaje contextualizados. Estas categorías se pueden revisar de manera más específica en el ANEXO 4, pero a continuación se hará una breve interpretación de la tabla que da cuenta de este resultado.

Para el curso de primer año básico se puede apreciar que existen únicamente dos categorías de contextualización, por un lado REINTERPRETACIÓN CONCEPTUAL DESDE EL KIMVN MAPUCE y por otro RESIGNIFICACIÓN DE HERRAMIENTAS DE ANÁLISIS (MAPAS, INVESTIGACIONES, PROYECTOS, FOTOS, ENTRE OTROS). Respecto a la primera se puede decir que tiene una mayor preponderancia, ya que abarca los conceptos de Tiempo y Espacio como también los aspectos del Ser MAPUCE. Respecto a la segunda categoría, se puede apreciar que se ocupa principalmente para el trabajo con mapas.

En segundo básico se trabajan principalmente las mismas categorías que primero básico, sin embargo, existen dos objetivos contextualizados que hacen referencia a RELECTURA DE PROCESOS HISTÓRICOS Y/O TERRITORIALES, los que se entiende por la especificidad del contenido definido por el MINEDUC. Respecto a la categoría de RESIGNIFICACIÓN DE HERRAMIENTAS DE ANÁLISIS (MAPAS, INVESTIGACIONES, PROYECTOS, FOTOS, ENTRE OTROS) se ocupa tanto para el trabajo con mapas como con imágenes. Al igual que en el curso anterior los OA del MINEDUC que hacían referencia los valores ciudadanos se entienden desde la categoría de contextualización REINTERPRETACIÓN CONCEPTUAL DESDE EL KIMVN MAPUCE.

Tercero básico, al plantearse en este curso los contenidos que hacen referencia a la historia de mundo europeo desde aspectos en su gran mayoría no contextualizables, es que el único objetivo del contenido histórico que se contextualizó se entiende desde

CONTEXTUALIZACIÓN POR CONTRASTACIÓN (COMPARACIÓN). Lo que se refiere a los contenidos geográficos se trabajaron desde la RESIGNIFICACIÓN DE HERRAMIENTAS DE ANÁLISIS (MAPAS, INVESTIGACIONES, PROYECTOS, FOTOS, ENTRE OTROS), por el uso de imágenes y mapas, mientras que nuevamente los contenidos valóricos de Formación Ciudadana del MINEDUC se reinterpretaron a los conceptos del KIMVN MAPUCE.

En cuarto básico los OA se definieron desde la contrastación y comparación de las culturas Inca, Maya y Azteca para con la cultura propia, pero a su vez también se trabajó con la categoría que hace referencia a la relectura de procesos históricos y territoriales. Los OA referidos al uso de herramientas de interpretación del espacio geográfico se entendieron desde una RESIGNIFICACIÓN DE HERRAMIENTAS DE ANÁLISIS (MAPAS, INVESTIGACIONES, PROYECTOS, FOTOS, ENTRE OTROS), mientras que los aspectos que hacen mención a la vinculación del Ser Humano con la naturaleza, se constituye desde la idea del IXOFIJ MOGEN de la cultura MAPUCE. Punto aparte es el OA que hace referencia a la relación del pueblo MAPUCE con el Estado de Chile que se entiende desde la RELECTURA DE PROCESOS HISTÓRICOS Y/O TERRITORIALES.

Para quinto básico las categorías de análisis se fueron estableciendo de manera ordenada, en una primera instancia los contenidos de Historia, que hacen referencia al período de la llegada de los españoles en el MINEDUC, se configuraron objetivos contextualizados en la categoría RELECTURA DE PROCESOS HISTÓRICOS Y/O TERRITORIALES. Los contenidos de Geografía y valóricos ciudadanos se entienden desde la REINTERPRETACIÓN CONCEPTUAL DESDE EL KIMVN MAPUCE; a excepción del objetivo que hace alusión al uso de mapas que al igual que los otros cursos se resignifica la herramienta de análisis.

Sexto básico, en donde gran parte de los objetivos de Historia se configuran desde la categoría de RELECTURA DE PROCESOS HISTÓRICOS Y/O TERRITORIALES por tratarse de los procesos de independencia y expansión del Estado chileno; sin embargo, cuando se trabajan aspectos de la historia contemporánea de Chile, el objetivo responde a la categoría de CONTEXTUALIZACIÓN POR CONTRASTACIÓN (COMPARACIÓN). Y al igual que el curso anterior los contenidos de Geografía y valóricos ciudadanos se entienden desde la REINTERPRETACIÓN CONCEPTUAL DESDE EL KIMVN MAPUCE; a excepción del objetivo que hace alusión al uso de mapas que al igual que se plantea desde la categoría RESIGNIFICACIÓN DE HERRAMIENTAS DE ANÁLISIS (MAPAS, INVESTIGACIONES, PROYECTOS, FOTOS, ENTRE OTROS).

En 7º básico la situación es completamente diferente, en donde se establece únicamente la categoría de REINTERPRETACIÓN CONCEPTUAL DESDE EL KIMVN MAPUCE, esto se aprecia tanto en el único objetivo de Historia, en todos los objetivos que hacen referencia a los aspectos físicos naturales y los valóricos ciudadanos.

Finalmente, para 8º básico la situación se vuelve bastante compleja, en donde los objetivos responden las categorías de CONTEXTUALIZACIÓN POR CONTRASTACIÓN (COMPARACIÓN) y RELECTURA DE PROCESOS HISTÓRICOS Y/O TERRITORIALES, lo que se entiende por la especificidad de los procesos que hacen referencia al periodo de la modernidad europea. Hay dos objetivos que hace referencia a la posibilidad de investigar, por lo cual caben en la categoría de RESIGNIFICACIÓN DE HERRAMIENTAS DE ANÁLISIS (MAPAS, INVESTIGACIONES, PROYECTOS, FOTOS, ENTRE OTROS). Finalmente se configura un último objetivo que hace alusión al cuidado y preservación de la naturaleza, lo que recae en la categoría que hace alusión a la reinterpretación conceptual.

#### **4.4.3 Resultado Objetivos No Contextualizados**

En términos generales, este resultado representa un esquema similar para todos los objetivos no contextualizados, por tanto las propuestas de orientaciones pedagógicas se interpreta desde una revisión general.

Para los objetivos que hace referencia a los aspectos históricos y que no pudieron ser contextualizados se propone que en los aspectos Curriculares se mantenga el OA, pero que en los procesos de Enseñanza- aprendizaje se trabaje este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE. De esta forma la Evaluación debiese apuntar a confeccionar actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia chilena (o europea, según sea el caso). Finalmente, los Logros cognitivos que debiesen tomarse son los que buscan provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).

Los objetivos que hacen referencia al manejo cartográfico desde la especificidad técnica, se propone en el Currículo mantener el OA, en el proceso de Enseñanza- **aprendizaje** este OA debería trabajarse desarrollando la capacidad del uso y comprensión del mapa; en los aspectos Evaluativos las actividades de confección de materiales de representación espacial y su comprensión es una propuesta pertinente para generar Logros cognitivos que busquen en el estudiante la comprensión del espacio geográfico visto verticalmente y horizontalmente.

Finalmente, los objetivos que trabajen transversalmente el concepto de cultura, se propone mantener el OA; que el proceso de Enseñanza- aprendizaje sea trabajado contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE; la propuesta Evaluativa debiese apuntar a generar actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y otras culturas; mientras que los Logros cognitivos debiesen trabajarse apuntando a provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).

#### **4.5 Resultados Prácticas Contextualización Curricular**

A continuación se presentaran los resultados que hace referencia a las entrevistas realizadas a los tres profesores de la escuela Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe, los cuales se ordenan a partir de las categorías de análisis descritas algunas páginas atrás.

##### **4.5.1 Contextualización Curricular Como Práctica Pedagógica**

Un aspecto que es central dentro de las prácticas de contextualización curricular es la necesidad de cumplir con los OA planteados por el ministerio, sin embargo si a estos objetivos se les modifica el contenido y se mantiene la habilidad, se podría conducir a un proceso más íntegro para los y las estudiantes de contextos socioculturales diversos.

“Esa era la mirada. Pero hoy día, el nuevo diseño marco-curricular, habla más del bien del desarrollo de competencias y habilidades, y si nosotros tomamos el lenguaje, la matemática, historia y ciencia (...) Me gustaría que esos objetivos de aprendizaje que vienen, perfectamente podríamos trabajarlos con contenidos que son propios nuestros, pero resguardando lo que se persigue ahí, lo del desarrollo de la habilidad.” (Entrevistado 1)

Ante esto es necesario pensar la contextualización curricular desde una base, la cual sería la propia cultura, y específicamente para el caso de la Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe y la identidad territorial MAPUCE BAFKEHCE, se propone que la contextualización sea desde la Matriz Curricular.

“Porque han existido errores garrafales. Este mismo año se puso que la ballena estaba en el Lago Chungará... ¡una ballena! ese mismo contenido pudo haberse contextualizado de acuerdo a la flora y fauna de esa zona. El mismo tema con la Historia y la Geografía, que se aborda de manera nacional, puede adecuarse aquí en el BAFKEHMAPU, teniendo pertinencia con la matriz educacional que hay” (Entrevistado 1)

Por lo tanto, la contextualización curricular se entiende desde los principios que definen al Ser MAPUCE BAFKEHCE, que están en constante relación con la naturaleza, es decir, de la flora y fauna, desarrollando contenidos pertinentes a la realidad local. Pero esto también

corre para contenidos más complejos, que se pueden también ir evidenciando en el contexto local, que se viven en la cotidianidad del LOF y el pueblo MAPUCE BAFKEHCE.

“Quiero enfocarme en tres cosas. Uno, en la básica ya habla el tema de las distintas etapas en que se fue conformando la nación chilena. Se habla y se pasa de la época de La Colonia, y qué significa ese concepto. En nuestra realidad, ese concepto no está lejos... Y acá va el otro punto: el colonialismo está consignado en los planes de estudio, en los textos de estudio, y uno como alumno lo ve lejano, como si fuera en Santiago. ¡Pero la colonización está aquí, alrededor nuestro! ¡Sigue existiendo! ¡La colonización continúa! Está aquí, a un par de metros, está llegando al LOF, ya llegó, en Puerto Domínguez” (Entrevistado 1).

Por lo tanto, dentro de la realidad que viven los niños y niñas de JAQEPVJV, o de los LOF del BAFKEHMAPU, existen una serie de elementos que están presentes y con los cuales se puede y ha podido trabajar la contextualización curricular. Ahora bien, cuando se piensan contenidos más específicos hay aspectos que se pueden ir contrastando o reinterpretando desde la cultura MAPUCE en general, de acuerdo a los procesos que fueron de encuentro o desencuentro con la cultura chilena.

“El otro concepto, es la idea de la pacificación de la Araucanía: cómo podemos visibilizarlo y orientarlo a través de nuestra visión. Qué significancia e implicancia tuvo y tiene hasta el día de hoy ese proceso. Que de una vez por todas nuestros pequeños sepan y se interioricen con que eso fue una invasión, un genocidio, un atropello de la humanidad, etc.” (Entrevistado 1)

“Y la pacificación una la entiende desde que llegaron los curas a apaciguar, el concepto lo dice. Y hoy sigue, con el Estado coludido con los norteamericanos. Ellos van creando más iglesias, más de esta ideología religiosa y se meten.” (Entrevistado 2)

En esa misma línea, los contenidos de Formación Ciudadana también son cuestionados, haciendo una contrastación respecto a los principios que definen ciertos conceptos centrales, los cuales se interpretan de distinta manera en el pueblo MAPUCE, por su encuentro con algunas estructuras pre establecidas desde el Estado chileno.

“Cuando nosotros como sociedad, replanteamos una autonomía o autodeterminación, estamos convencidos de que nuestro sistema, a lo largo de los años, funcionó y sirve... la organización sociopolítica de nuestro pueblo. Y se han experimentado tantos tipos de organizaciones, y el menos malo es la democracia. ¿Pero qué ha hecho la democracia? (...) Entonces, eso igual viene en los contenidos: ver y desarticular... A los muchachos hay que decirles qué significa cada organización sociopolítica. Hay contenidos que se pueden contextualizar y adecuar.” (Entrevistado 2)

Ahora bien, el proceso de contextualización es complejo, al llevarlo al aula muchas veces los contenidos no son entendidos por los y las estudiantes, debido que no existen parámetros que puedan ser reconocidos en la cultura MAPUCE.

“En la organización romana, un chico me preguntó por qué habían esclavos. Les estaba pasando eso y ahí yo les decía qué eran los esclavos y cómo atendían a los reyes. Pero la diferencia que hay en el pueblo MAPUCE, les decía yo, es que no hay esclavos en nuestra organización. Y cuando quieres que el niño entienda el por qué se pasan estos contenidos, a ellos no les cabe en la cabeza por qué hay esclavos, por qué ellos tenían que servir siempre, por qué ser de color negro no era bien visto... Esas cosas hay que hacerlos cuestionar” (Entrevistado 3)

Por lo tanto, las prácticas de contextualización dependen de muchos factores externos al aula, se manifiesta distintas fuerzas, intereses e ideologías. Para un proyecto como el de esta escuela, toman relevancia los aspectos propios de la cultura MAPUCE, ya que desde ahí se pueden plantear nuevas formas de diálogo con otras culturas.

#### **4.5.2 Reconocimiento de Aspectos Propios de la Cultura MAPUCE**

Los aportes que puede generar la escuela a la proyección de cultura MAPUCE BAFKEHCE van de la mano con el sentido que le da la comunidad MAPUCE al establecimiento, es decir, a la reinterpretación que se dan en la práctica a este establecimiento.

“Y lo otro, es plantear que el concepto de escuela, si bien se nos impuso, tenemos que adecuarlo, es nuestra responsabilidad. La escuela, como concepto, no lo creemos solo como el edificio de allí, sino que trasciende más allá. Por eso trabajamos en familia, como Kom Pu Lof. Por eso dependemos mucho de las bases: transmitimos, informamos, lo comentamos con la gente para que ellos hagan suyo también lo que nosotros le mostramos a sus hijos y lo respalden” (Entrevistado 2)

En definitiva, la proyección de la cultura, va de la mano con la formación que reciben los niños y niñas del establecimiento, por lo tanto tiene que existir una claridad a los principios que definen la identidad de los niños y niñas, para así proyectar al Ser MAPUCE BAFKEHCE en el territorio.

“Entonces el tema pasa por eso: cómo le damos identidad a este proyecto educativo y a su vez, cómo este proyecto educativo se replica en la formación de la identidad del CE del joven WENUKECHE (hombre joven) MALEN (mujer joven)” (Entrevistado 1)

Para la cultura MAPUCE, el tiempo se interpreta de forma circular y no lineal, algo que es fundamental para comprender la idea de proyección, ya que para eso primero es necesario comprender hacia dónde ir y ese hacia dónde es un pasado, el cual significa reafirmación y fortalecimiento.

“En estos tiempos, nosotros tenemos que fortalecer lo que nos hizo tan fuerte como sociedad. Con las intervenciones, con la invasión cultural, con el colonialismo, con todo lo que existe: ¿Cómo nos respondemos nosotros? ¿Cómo nos fortalecemos?” (Entrevistado 2).

En esa línea es que la idea de la proyección, surge para contribuir a una reafirmación como pueblo, después de todos los procesos de colonización ideológica y religiosa que negaron al MAPUCE, se busca reencontrar como pueblo, sin negar los procesos que han sufrido.

#### **4.5.3 Posibilidad de Contextualizar**

A partir de los aspectos referidos anteriormente se pueden ir estableciendo algunos elementos que permitirían la contextualización curricular, no solamente desde una práctica pedagógica, sino desde el currículo escrito, algo que queda justificado en el marco legal.

“Me remito a esta Ley Orgánica Constitucional<sup>26</sup>, que está legalizada por el Estado de este país, en donde dice que existe la libertad de enseñanza, en que el joven tenga un sentido de pertenencia e identidad... Pero ese sentido de pertenencia e identidad, en el caso nuestro, hay que tomarlo y hacerlo nuestro, desde nuestro contexto, desde nuestra realidad, desde nuestra identidad ese principio que ya está consagrado desde la Constitución, y desde el pueblo MAPUCE, que es un pueblo histórico.” (Entrevistado 1)

La reinterpretación del marco legal, es el primer paso para poder desarrollar una contextualización de los Planes y Programas ministeriales, para después desarrollar reflexiones en torno a la importancia de la asignatura de Historia y Geografía, como así también la posibilidad de contextualización de sus contenidos.

“A veces uno no profundiza en demasía este trabajo, el impartir clases de Historia y Geografía. Ahora uno le toma importancia. Y con este ejercicio de conversar, vamos a darle más de una vuelta a qué es lo que vamos a hacer: no hay que seguir replicando el programa, coloquémosle lo nuestro. Eso nos inquieta ahora.” (Entrevistado 2)

Otro aspecto que se debe considerar es la capacidad de comprender el contexto en el cual está inmerso el pueblo MAPUCE en general y el conocimiento que existe de su cultura por parte de la sociedad chilena, lo cual se materializa en los Planes y Programas del MINEDUC. Esto permitiría dar un marco referencial respecto a la proyección que se le puede dar a este proyecto educativo.

“Este desconocimiento histórico que ha existido por parte de la sociedad chilena a nuestro pueblo, tiene que tener el peso que corresponde. Y que este proyecto educativo de la Kom Pu Lof sea como una especie de liberación para nuestra

---

<sup>26</sup> Nota del Autor: cuando el entrevistado hace referencia a esta ley, en realidad es a la Ley General de Educación, algo que fue aclarado posteriormente con el entrevistado.

sociedad, para el futuro, para nuestros jóvenes. Esto daría un mayor sello y una mayor identidad a este proyecto porque siento y visualizo en la región que no hay gente preocupada de esto.” (Entrevistado 1)

Ahí refiere intrínsecamente a dos aspectos más que dan cuenta de esta posibilidad de contextualización, por un lado el reconocimiento de una realidad que se vive cotidianamente, que se observa constantemente en el territorio MAPUCE BAFKEHCE, la cual da cuenta de procesos complejos, por lo tanto, el mismo territorio entrega las herramientas para desarrollar una comprensión de esos procesos.

“Cuando nosotros fuimos allí y andaba el director del Museo Regional, me dijo "Jorge mira" y puso su cuestión de GPS: todas las instalaciones de la Iglesia de los colegios, fueron suplantados. La iglesia en un cementerio en un ELTUWE indígena la iglesia de otro colegio en un PALIWE, la iglesia de un colegio en un NGUILLATUWE tenía una lógica total en cómo los indígenas ubicaban su ELTUWE. Y estaba perfecto: el ELTUWE antiguo calza perfectamente hacia el TRIPAWANTU hoy día, yo no lo había tomado en cuenta, uno lo suponía. Pero él visibilizó eso.” (Entrevistado 1)

El segundo aspecto hace referencia a las experiencias pasadas de los profesores como alumnos de escuelas de la región. Este punto es central para dar cuenta de los procesos de enseñanza aprendizaje, por tanto de la capacidad de problematización que existe de parte de los docentes con estos contenidos y las capacidades de modificar las prácticas pedagógicas en el aula.

“Hasta no tener esta conversación, uno no se da cuenta del trabajo que está haciendo. Efectivamente, cuando uno está comentando algo, uno va rápidamente pensando y desarrollando, qué estamos haciendo, qué hemos hecho, cuáles son los productos que están saliendo (nuestros niños)... Yo creo que hemos estado haciendo una pedagogía, un tratamiento de una educación distinta, crítica a la que tuvimos cuando fuimos estudiantes... Y ahora que nos cuestionamos esto, me estoy dando cuenta que nos va fortaleciendo cada vez más. Y me doy cuenta que cada mucho más por hacer, que hay más preguntas que plantearse a profundidad.” (Entrevistado 2)

La posibilidad de contextualización va a depender de varios aspectos entonces. Por un lado, de la interpretación del Marco Legal y normativo, es decir, de la palabra escrita y currículo escrito. Un segundo aspecto, son las herramientas que entrega el territorio para la comprensión de procesos complejos desarrollados a lo largo de la historia. Y el tercer aspecto, hace referencia a la capacidad de los profesores de problematizarse y transformar sus prácticas pedagógicas, de tal forma de no reproducir sus experiencias como alumnos.

#### 4.5.4 Crítica a la Imposición Cultural Occidental

Atendiendo las posibilidades de contextualización que identifican los entrevistados, es que surge una cuarta categoría, la cual hace referencia a la crítica que hacen a la cultura occidental en general y a Chile en particular. Esta crítica surge a partir de los mecanismos que ha generado el Estado, y los grupos dominantes de la sociedad, para controlar a los pueblos originarios.

“Y concordamos, estamos conectados en querer hacer algo distinto de lo que el sistema, el modelo o estos pensadores quieren de nosotros, los pensadores de la sociedad chilena, que quieren que estemos desorientados los pueblos originarios. No les conviene que tomemos conciencia, ni que reclamemos ni reivindiquemos lo que nos pertenece, la cultura, los bienes materiales, los espacios territoriales, todo” (Entrevistado 2)

A su vez el Estado implanta desde el currículo una idea de Ser Humano y sociedad, por tanto, se van reproduciendo estas ideas en las distintas asignaturas, a partir de los contenidos, habilidades y valores que se trabajan.

“(…) estas lógicas y esta intencionalidad que existe detrás del currículum, existe un modelo de persona y sociedad a los que hay que responder. Y contra eso es a lo que nosotros venimos cuestionando nuestro accionar pedagógico, nuestro quehacer en el aula... qué es lo que estamos haciendo, cuánto estamos contribuyendo al fortalecimiento y recuperación de la identidad propia. ¿Cómo contrarrestamos este modelo curricular declarado en el que el común de los profesores está día a día? Ese es el modelo de sociedad que tenemos. Nuestros niños constantemente, día a día, se están transformando y pierden el sentido de pertenencia para responder a ese otro modelo de sociedad. Es duro.” (Entrevistado 1)

Por lo tanto, los profesores de la Kom Pu Lof se ven en un constante conflicto, ya que por un lado, tratan de mantener su cultura y forma de vivir, pero por otro se les obliga a trabajar el currículo que mantiene una estructura muy rigurosa y estática, en la cual no se pueden desarrollar muchos ajustes.

“Cuando empezamos a hacer este tema del diseño de la matriz curricular crítico-emergente, dijimos "vamos a hacer planes y programas propios" pero, por un lado, para no contrarrestar a los peñis evangélicos, para no desajustarlos, ni desacomodarlos, sigamos con esto de las asignaturas que son fuertes y básicas, para darles respuesta y dejarlos más o menos OK. Esa era la mirada. Pero hoy día, el nuevo diseño marco-curricular, habla más del bien del desarrollo de competencias y habilidades, y si nosotros tomamos el lenguaje, la matemática, historia y ciencia (...) No existe una concepción crítica. Está ya como un hecho consumado, es un modelo aceptable y por lo tanto hay que replicarlo.” (Entrevistado 1)

Por lo tanto, esa estructura no permite incorporar el KIMVN MAPUCE, desestimándolo como un saber integrado a la lógica de formación escolar, debido a que son muchos los

contenidos que se deben trabajar en el aula, pero donde existen constantes restricciones que impiden la posibilidad de incorporar esos contenidos, a su vez de no tener el tiempo de desarrollar los contenidos propios.

“(…) tanto KIMVN pero en el aula, en el día a día de la escuela, no se toca. No se toca porque hay un patrón que está diciendo "esto es lo que tienes que hacer". Y si me salgo de eso, pienso que no me va a alcanzar, que la estructura curricular, etc.”  
(Entrevistado 1)

Finalmente, se considera la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales como asignatura en la cual se podrían trabajar algunos aspectos más específicos o críticos al actual modelo, pero que por las pocas horas de la asignatura es imposible trabajar.

“No es menor la asignatura de Historia, ¡pero tiene tan pocas horas! Una a veces está embalada con su clase y termina y tiene que esperar la próooxima clase para retomar la continuidad. En cuanto a que los chicos tengan identidad y se reconozcan, uno se lo va diciendo constantemente a ellos y en esa clase uno puede explayarse aún más” (Entrevistado 3)

Es en esa línea que existen variadas limitantes que no permiten desarrollar adecuadamente un currículo más crítico y/o pertinente a la escuela. Sin embargo, este proyecto ha sabido ir planteando modificaciones a un modelo estricto y estructurante, para lo cual ha sido fundamental lo que la comunidad ha querido como proyecto educativo.

#### **4.6 Discusión de los Resultados**

Los resultados presentados permiten hacer referencia a una serie de aspectos que son relevantes a la hora de desarrollar una reflexión respecto al **sentido** de contextualización, el **ejercicio** de contextualización y la contextualización como **posibilidad** para los contenidos de Historia, Geografía y Ciencias Sociales con la Matriz Curricular de la escuela Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe.

Respecto al **sentido** de la contextualización se puede comprender que tiene relación con los contenidos y el fin que tiene desarrollar la contextualización, como así también al marco cultural referencial. En esa línea, los resultados obtenidos dan cuenta de un principio fundamental que constantemente se busca relevar los saberes MAPUCE BAFKEHCE, para proyectarlos en el tiempo y así también buscar la reafirmación del Ser MAPUCE BAFKEHCE. El KIMVN MAPUCE, por lo tanto, es el marco referencial desde el cual se desarrolla la contextualización curricular.

Las categorías que hacen referencia REINTERPRETACIÓN CONCEPTUAL DESDE EL KIMVN MAPUCE (en el resultado de Contextualización Curricular) y RECONOCIMIENTO DE

ASPECTOS PROPIOS DE LA CULTURA MAPUCE (en el resultado de Prácticas de Contextualización Curricular), evidencian el reconocimiento de este sentido en la contextualización, el cual se muestra en mayor grado en los cursos de primer ciclo y constantemente en los OA que hacen trabajar los valores ciudadanos. A su vez, los profesores buscan constantemente mostrar estos valores, como así también la riqueza cultural propia desde la reafirmación de la identidad, un aspecto que está presente en la confección de la matriz curricular, reflejado en los OA de los Planes de Estudio Propios.

Sobre el **ejercicio** de la contextualización curricular, es la capacidad reflexiva que se practica en la relectura, resignificación y/o contrastación de los OA, habiendo también una necesidad por parte de los profesores de comprender que los procesos de encuentro y/o desencuentro con la sociedad chilena, europea y/o de otros pueblos originarios puede ser vista desde las experiencias de la visión histórica, social y territorial MAPUCE. Este punto es fundamental para desarrollar un diálogo de reconocimiento cultural, teniendo como base el **sentido** de la contextualización, el ejercicio de la misma, siendo un planteamiento más directo a la hora de dar cuenta de las relaciones entre la sociedad MAPUCE y la sociedad chilena.

Es así como en los cursos mayores se puede reflexionar profundamente en estas relaciones, teniendo una amplia base valórica cultural, lo cual se enfatiza en los cursos de primer ciclo, sin dejar de lado que los aspectos valóricos se reafirman en todos los niveles. Para los profesores esto se ve reflejado en la categoría de CONTEXTUALIZACIÓN CURRICULAR COMO PRÁCTICA PEDAGÓGICA, lo que da cuenta también de las distintas formas en que se desarrolla la contextualización curricular, resaltando la comprensión de procesos a partir de la relectura de procesos histórico y territoriales desde la visión MAPUCE, que incluso hasta el día de hoy pueden evidenciarse.

Finalmente, la contextualización como **posibilidad**, latente en todos los resultados, responde a la idea de construir nuevos espacios de diálogo entre las dos sociedades que se encuentran en la escuela. Los resultados dan cuenta que es necesario, pertinente y real la posibilidad de confeccionar una propuesta de contextualización curricular, teniendo como objetivo el respeto por la identidad propia y reconociendo los saberes propios de la comunidad que es parte de la escuela.

Entonces, la interculturalidad más que ser un fin idealista, es una práctica que se genera en pequeños espacios, que parten por reconocer las relaciones históricas del Estado con el pueblo MAPUCE, por ejemplo, con las críticas que han vertido los profesores y que están

descritas en la CRÍTICA A LA IMPOSICIÓN CULTURAL OCCIDENTAL, lo cual demuestra que existen y han existido situaciones que no pueden invisibilizarse al momento de querer proyectar una sociedad más más transparente e integradora. Es decir, se parte por reconocer el estado actual en el que se encuentran las dos sociedades, pero reconociéndolo como resultado de procesos históricos.

Ahora bien, para lo anteriormente descrito, hay que comprender los contextos socioculturales, históricos y territoriales, como así también entender que la **posibilidad** no es solamente lo que entrega la contextualización, sino también comprender las posibilidades que existen para desarrollar nuevos espacios de diálogo. En esa línea también hay que dar cuenta de los aspectos que hoy están presentes y que pueden ser vistas como puntos de partida para la contextualización. Entonces, el resultado OBJETIVOS DE APRENDIZAJE BASES CURRICULARES y PLANES PROPIOS da cuenta de las bases para empezar el desarrollo de la contextualización curricular. A esto habría que sumar los aspectos que identifican los profesores como centrales para el desarrollo de la contextualización, los cuales son parte de los instrumentos legales, sus propios intereses y el propio contexto territorial, en donde ellos se encuentran.

En definitiva, esta contextualización curricular envuelta en su complejidad, es el resultado del diálogo entre dos lógicas distintas, materializadas en un instrumento de organización del conocimiento, como lo es el currículo, teniendo como fin un proyecto de sociedad que apunte al reconocimiento de las relaciones históricas entre las dos pueblos diferentes, partiendo del reconocimiento cultural del KIMVN MAPUCE, pero desde una pauta impuesta como objetiva y verdadera.

Entonces, la confección de Planes y Programas de Estudio propios es el ordenamiento de los saberes que la comunidad quiere que se enseñe en su escuela, pero al momento de estar inserta en un sistema regido por la estandarización del conocimiento y la evaluación se ve en constante conflicto. A su vez, no responder a esa estandarización significa no continuar con este proyecto educativo, por lo estricto que es el sistema educativo y el marco curricular. Por lo tanto, frente a esta situación es que la contextualización curricular es una salida estratégica para proyectar la cultura MAPUCE BAFKEHCE en el sistema escolar vigente.

#### **4.7 Anexo Capítulo IV**

En la siguiente sección se invita al lector a revisar en detalle cada uno de los resultados descritos anteriormente. Se pueden evidenciar las tablas confeccionadas para cada objetivo específico, las cuales se presentan de manera ordenada y bajo el mismo subtítulo al cual se hace referencia en la presentación de los resultados.

Si el lector no desea revisar los resultados en detalle, puede saltarse esta sección y llegar directamente a las conclusiones.

#### 4.7.1 ANEXO1: Tabla resultado objetivos aprendizaje bases curriculares

CURSO	OBJETIVO DE APRENDIZAJE BASES CURRICULARES	OBJETIVOS A CONTEXTUALIZAR
1° básico	Nombrar y secuenciar días de la semana y meses del año, utilizando calendarios, e identificar el año en curso.	Nombrar y secuenciar días de la semana y meses del año, utilizando calendarios, e identificar el año en curso.
	Secuenciar acontecimientos y actividades de la vida cotidiana, personal y familiar, utilizando categorías relativas de ubicación temporal, como antes, después; ayer, hoy, mañana; día, noche; este año, el año pasado, el año próximo.	Secuenciar acontecimientos y actividades de la vida cotidiana, personal y familiar, utilizando categorías relativas de ubicación temporal, como antes, después; ayer, hoy, mañana; día, noche; este año, el año pasado, el año próximo.
	Registrar y comunicar información sobre elementos que forman parte de su identidad personal (nombre, fecha de nacimiento, lugar de procedencia, ascendencias, gustos, intereses, amigos y otros) para reconocer sus características individuales.	Registrar y comunicar información sobre elementos que forman parte de su identidad personal (nombre, fecha de nacimiento, lugar de procedencia, ascendencias, gustos, intereses, amigos y otros) para reconocer sus características individuales.
	Obtener y comunicar aspectos de la historia de su familia y sus características, como costumbres, tradiciones, ritos, fiestas, recuerdos y roles que desempeñan los distintos miembros de su grupo familiar, mediante la formulación de preguntas a adultos de su entorno cercano.	Obtener y comunicar aspectos de la historia de su familia y sus características, como costumbres, tradiciones, ritos, fiestas, recuerdos y roles que desempeñan los distintos miembros de su grupo familiar, mediante la formulación de preguntas a adultos de su entorno cercano.
	Reconocer los símbolos representativos de Chile (como la bandera, el escudo y el himno nacional), describir costumbres, actividades y la participación de hombres y mujeres respecto de conmemoraciones nacionales (como Fiestas Patrias, Día del Descubrimiento de dos mundos y Combate Naval de Iquique) y reconocer en ellos un elemento de unidad e identidad nacional.	Reconocer los símbolos representativos de Chile (como la bandera, el escudo y el himno nacional), describir costumbres, actividades y la participación de hombres y mujeres respecto de conmemoraciones nacionales (como Fiestas Patrias, Día del Descubrimiento de dos mundos y Combate Naval de Iquique) y reconocer en ellos un elemento de unidad e identidad nacional.
	Conocer expresiones culturales locales y nacionales (como comidas, flores y animales típicos, música y juegos, entre otros), describir fiestas y tradiciones importantes de nivel local (como Fiesta de La Tirana, Fiesta de San Pedro, Fiesta de Cuasimodo, carreras a la chilena, el rodeo, la vendimia y la fundación del pueblo o de la ciudad, entre otras) y reconocer estas expresiones como elementos de unidad e identidad local y/o nacional.	Conocer expresiones culturales locales y nacionales (como comidas, flores y animales típicos, música y juegos, entre otros), describir fiestas y tradiciones importantes de nivel local (como Fiesta de La Tirana, Fiesta de San Pedro, Fiesta de Cuasimodo, carreras a la chilena, el rodeo, la vendimia y la fundación del pueblo o de la ciudad, entre otras) y reconocer estas expresiones como elementos de unidad e identidad local y/o nacional
	Conocer sobre la vida de hombres y mujeres que han contribuido a la sociedad chilena en diversos ámbitos; por ejemplo, los fundadores de las ciudades, los exploradores, las personas que han fundado o creado instituciones, las personas que se han destacado por su emprendimiento y su solidaridad, los deportistas, los científicos, los artistas y los grandes poetas, entre otros.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Reconocer que los mapas y los planos son formas de representar lugares.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Identificar a Chile en mapas, incluyendo la cordillera de los Andes, el océano Pacífico, la ciudad de Santiago, su región, su capital y su localidad.	Identificar a Chile en mapas, incluyendo la cordillera de los Andes, el océano Pacífico, la ciudad de Santiago, su región, su capital y su localidad.
	Observar y describir paisajes de su entorno local, utilizando vocabulario geográfico adecuado (país, ciudad, camino, pueblo, construcciones, cordillera, mar, vegetación y desierto) y categorías de ubicación relativa (derecha, izquierda, delante, detrás, entre otros).	Observar y describir paisajes de su entorno local, utilizando vocabulario geográfico adecuado (país, ciudad, camino, pueblo, construcciones, cordillera, mar, vegetación y desierto) y categorías de ubicación relativa (derecha, izquierda, delante, detrás, entre otros).
Identificar trabajos y productos de su familia y su localidad y cómo	Identificar trabajos y productos de su familia y su localidad y cómo	

	<p>estos aportan a su vida diaria, reconociendo la importancia de todos los trabajos, tanto remunerados como no remunerados.</p> <p>Conocer cómo viven otros niños en diferentes partes del mundo por medio de imágenes y relatos, ubicando en un globo terráqueo o mapamundi los países donde habitan y comparando su idioma, vestimenta, comida, fiestas, costumbres y principales tareas con las de niños chilenos.</p> <p>Mostrar actitudes y realizar acciones concretas en su entorno cercano (familia, escuela y comunidad) que reflejen: respeto al otro (ejemplos: escuchar atentamente al otro, tratar con cortesía a los demás, etc.), empatía (ejemplos: ayudar a los demás cuando sea necesario, no discriminar a otros por su aspecto o costumbres, etc.), responsabilidad (ejemplos: asumir encargos en su casa y en la sala de clases, cuidar sus pertenencias y la de los demás, cuidar los espacios comunes, etc.)</p> <p>Explicar y aplicar algunas normas para la buena convivencia y para la seguridad y el autocuidado en su familia, en la escuela y en la vía pública.</p> <p>Identificar la labor que cumplen, en beneficio de la comunidad, instituciones como la escuela, la municipalidad, el hospital o la posta, Carabineros de Chile, y las personas que trabajan en ellas.</p>	<p>estos aportan a su vida diaria, reconociendo la importancia de todos los trabajos, tanto remunerados como no remunerados.</p> <p><b>NO CONTEXTUALIZADO</b></p> <p>Mostrar actitudes y realizar acciones concretas en su entorno cercano (familia, escuela y comunidad) que reflejen: respeto al otro (ejemplos: escuchar atentamente al otro, tratar con cortesía a los demás, etc.), empatía (ejemplos: ayudar a los demás cuando sea necesario, no discriminar a otros por su aspecto o costumbres, etc.), responsabilidad (ejemplos: asumir encargos en su casa y en la sala de clases, cuidar sus pertenencias y la de los demás, cuidar los espacios comunes, etc.)</p> <p><b>NO CONTEXTUALIZADO</b></p> <p><b>NO CONTEXTUALIZADO</b></p>
<b>2° básico</b>	<p>Describir los modos de vida de algunos pueblos originarios de Chile en el período precolombino, incluyendo ubicación geográfica, medio natural en que habitaban, vida nómada o sedentaria, roles de hombres y mujeres, herramientas y tecnología, principales actividades, vivienda, costumbres, idioma, creencias, alimentación y fiestas, entre otros.</p> <p>Comparar el modo de vida y expresiones culturales de pueblos indígenas presentes en Chile actual (como mapuche, aimara, rapa nui) con respecto al período precolombino, identificando aspectos de su cultura que se han mantenido hasta el presente y aspectos que han cambiado.</p> <p>Distinguir los diversos aportes a la sociedad chilena proveniente de los pueblos originarios (palabras, alimentos, tradiciones, cultura, etc.) y de los españoles (idioma, religión, alimentos, cultura, etc.) y reconocer nuestra sociedad como mestiza.</p> <p>Reconocer y dar ejemplos de la influencia y los aportes de inmigrantes de distintas naciones europeas, orientales, árabes y latinoamericanas a la diversidad de la sociedad chilena, a lo largo de su historia.</p> <p>Reconocer diversas expresiones del patrimonio cultural del país y de su región, como manifestaciones artísticas, tradiciones folclóricas, leyendas y tradiciones orales, costumbres familiares, creencias, idioma, construcciones, comidas típicas, fiestas, monumentos y sitios históricos.</p> <p>Leer y dibujar planos simples de su entorno, utilizando puntos de referencia, categorías de posición relativa y simbología pictórica.</p> <p>Ubicar Chile, Santiago, la propia región y su capital en el globo terráqueo o en mapas, y describir la ubicación relativa de países</p>	<p>Describir los modos de vida de algunos pueblos originarios de Chile en el período precolombino, incluyendo ubicación geográfica, medio natural en que habitaban, vida nómada o sedentaria, roles de hombres y mujeres, herramientas y tecnología, principales actividades, vivienda, costumbres, idioma, creencias, alimentación y fiestas, entre otros.</p> <p>Comparar el modo de vida y expresiones culturales de pueblos indígenas presentes en Chile actual (como mapuche, aimara, rapa nui) con respecto al período precolombino, identificando aspectos de su cultura que se han mantenido hasta el presente y aspectos que han cambiado.</p> <p>Distinguir los diversos aportes a la sociedad chilena proveniente de los pueblos originarios (palabras, alimentos, tradiciones, cultura, etc.) y de los españoles (idioma, religión, alimentos, cultura, etc.) y reconocer nuestra sociedad como mestiza.</p> <p>Reconocer y dar ejemplos de la influencia y los aportes de inmigrantes de distintas naciones europeas, orientales, árabes y latinoamericanas a la diversidad de la sociedad chilena, a lo largo de su historia.</p> <p>Reconocer diversas expresiones del patrimonio cultural del país y de su región, como manifestaciones artísticas, tradiciones folclóricas, leyendas y tradiciones orales, costumbres familiares, creencias, idioma, construcciones, comidas típicas, fiestas, monumentos y sitios históricos.</p> <p>Leer y dibujar planos simples de su entorno, utilizando puntos de referencia, categorías de posición relativa y simbología pictórica.</p> <p>Ubicar Chile, Santiago, la propia región y su capital en el globo terráqueo o en mapas, y describir la ubicación relativa de países</p>

	<p>límites y de otros países de América del Sur, utilizando los puntos cardinales.</p> <p>Clasificar y caracterizar algunos paisajes de Chile según su ubicación en la zona norte, centro y sur del país, observando imágenes, y utilizando diversas fuentes y un vocabulario geográfico adecuado (océano, río, cordillera de los Andes y de la Costa, desierto, valle, costa, volcán, archipiélago, isla, fiordo, lago, ciudad y pueblo, entre otros).</p> <p>Reconocer diversas expresiones del patrimonio natural de Chile y de su región, como paisajes, flora y fauna característica, y parques nacionales, entre otros.</p> <p>Ubicar en mapas las zonas habitadas por algunos pueblos originarios de Chile, distinguiendo zonas norte, centro y sur.</p> <p>Mostrar actitudes y realizar acciones concretas en su entorno cercano (familia, escuela y comunidad) que reflejen: respeto al otro (interactuar con cortesía, cuidar espacios comunes, respetar la propiedad de los demás, etc.), responsabilidad (ejemplos: cumplir con sus deberes escolares, asumir encargos en el hogar y dentro de la sala de clases, etc.), tolerancia (ejemplos: respetar opiniones diversas, no discriminar a otros por su aspecto o costumbres, etc.), empatía (ejemplos: integrar a los demás en sus juegos y actividades, ayudar a los otros, etc.)</p> <p>Mantener una conducta honesta en la vida cotidiana, en los juegos y en el trabajo escolar, hablando con la verdad, respetando las reglas de los juegos sin hacer trampa y reconociendo sus errores y sus acciones, entre otros.</p> <p>Conocer, proponer, aplicar y explicar la importancia de algunas normas necesarias para: cuidarse, cuidar a otros y evitar situaciones de riesgo (como seguridad vial, vías de evacuación, adaptaciones para discapacitados, zonas de silencio, etc.), organizar un ambiente propicio al aprendizaje y acogedor para todos (por ejemplo, respetar los turnos, cuidar el espacio y las pertenencias comunes y de sus pares, etc.), cuidar el patrimonio y el medioambiente</p>	<p>límites y de otros países de América del Sur, utilizando los puntos cardinales.</p> <p>Clasificar y caracterizar algunos paisajes de Chile según su ubicación en la zona norte, centro y sur del país, observando imágenes, y utilizando diversas fuentes y un vocabulario geográfico adecuado (océano, río, cordillera de los Andes y de la Costa, desierto, valle, costa, volcán, archipiélago, isla, fiordo, lago, ciudad y pueblo, entre otros)</p> <p>Reconocer diversas expresiones del patrimonio natural de Chile y de su región, como paisajes, flora y fauna característica, y parques nacionales, entre otros.</p> <p>Ubicar en mapas las zonas habitadas por algunos pueblos originarios de Chile, distinguiendo zonas norte, centro y sur.</p> <p>Mostrar actitudes y realizar acciones concretas en su entorno cercano (familia, escuela y comunidad) que reflejen: respeto al otro (interactuar con cortesía, cuidar espacios comunes, respetar la propiedad de los demás, etc.), responsabilidad (ejemplos: cumplir con sus deberes escolares, asumir encargos en el hogar y dentro de la sala de clases, etc.), tolerancia (ejemplos: respetar opiniones diversas, no discriminar a otros por su aspecto o costumbres, etc.), empatía (ejemplos: integrar a los demás en sus juegos y actividades, ayudar a los otros, etc.)</p> <p>Mantener una conducta honesta en la vida cotidiana, en los juegos y en el trabajo escolar, hablando con la verdad, respetando las reglas de los juegos sin hacer trampa y reconociendo sus errores y sus acciones, entre otros.</p> <p style="text-align: center;"><b>NO CONTEXTUALIZADO</b></p>
	<p>Identificar la labor que cumplen en beneficio de la comunidad servicios como los medios de transporte y de comunicación y el mercado, y algunas instituciones encargadas de proteger nuestro patrimonio cultural y natural.</p> <p>Practicar y proponer acciones para cuidar y respetar los espacios públicos dentro y fuera de la escuela (como baños, patios, salas de clase, plazas, parques, playas y calles, entre otros), reconociendo que pertenecen y benefician a todos y que, por lo tanto, su cuidado es responsabilidad de todos los miembros de la comunidad</p>	<p>Identificar la labor que cumplen en beneficio de la comunidad servicios como los medios de transporte y de comunicación y el mercado, y algunas instituciones encargadas de proteger nuestro patrimonio cultural y natural.</p> <p style="text-align: center;"><b>NO CONTEXTUALIZADO</b></p>
<b>3° básico</b>	<p>Reconocer aspectos de la vida cotidiana de la civilización griega de la Antigüedad e identificar algunos elementos de su legado a sociedades y culturas del presente; entre ellos, la organización democrática, el desarrollo de la historia, el teatro como forma de expresión, el arte y la</p>	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>

escultura, la arquitectura, la mitología, la geometría y la filosofía, la creación del alfabeto y los juegos olímpicos.	
Reconocer aspectos de la vida cotidiana de la civilización romana de la Antigüedad e identificar algunos elementos de su legado a sociedades y culturas del presente; entre ellos, el idioma, el derecho y las leyes, el arte y las obras arquitectónicas.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
Explicar, con ejemplos concretos, cómo diferentes culturas y pueblos (como griegos y romanos de la Antigüedad) han enfrentado de distintas maneras el desafío de desarrollarse y satisfacer las necesidades comunes a todos los seres humanos.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
Comparar modos de vida de la Antigüedad con el propio, considerando costumbres, trabajos y oficios, creencias, vestimentas y características de las ciudades, entre otros.	Comparar modos de vida de la Antigüedad con el propio, considerando costumbres, trabajos y oficios, creencias, vestimentas y características de las ciudades, entre otros.
Investigar sobre algún tema de su interés con relación a las civilizaciones estudiadas (como los héroes, los dioses, las ciudades, las viviendas, la vestimenta, las herramientas tecnológicas y la esclavitud, entre otros) por medio de diferentes fuentes (libros, fuentes gráficas, TICs) y comunicar lo aprendido.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
Ubicar personas, lugares y elementos en una cuadrícula, utilizando líneas de referencia y puntos cardinales.	Ubicar personas, lugares y elementos en una cuadrícula, utilizando líneas de referencia y puntos cardinales.
Distinguir hemisferios, círculo del Ecuador, trópicos, polos, continentes y océanos del planeta en mapas y globos terráqueos.	Distinguir hemisferios, círculo del Ecuador, trópicos, polos, continentes y océanos del planeta en mapas y globos terráqueos.
Identificar y ubicar en mapas las principales zonas climáticas del mundo, y dar ejemplos de distintos paisajes que pueden encontrarse en estas zonas y de cómo las personas han elaborado diferentes estrategias para habitarlos.	Identificar y ubicar en mapas las principales zonas climáticas del mundo, y dar ejemplos de distintos paisajes que pueden encontrarse en estas zonas y de cómo las personas han elaborado diferentes estrategias para habitarlos.
Caracterizar el entorno geográfico de las civilizaciones estudiadas, utilizando vocabulario geográfico adecuado (continente, valle, montaña, océano, río, archipiélago, mares, península, ciudad, construcciones y monumentos, entre otros).	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
Reconocer algunos factores geográficos que influyeron en el desarrollo de las civilizaciones estudiadas (ubicación, relieve y clima, recursos naturales disponibles, importancia del mar Egeo y sus islas para Grecia e importancia del mar Mediterráneo para Roma, entre otros).	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
Asumir sus deberes y responsabilidades como estudiante y en situaciones de la vida cotidiana, como cumplir con sus deberes escolares, colaborar en el orden y en la limpieza de los espacios que comparte con su familia, escuela y comunidad, cuidar sus pertenencias y las de los demás, preocuparse de su salud e higiene y ayudar en su casa.	Asumir sus deberes y responsabilidades como estudiante y en situaciones de la vida cotidiana, como cumplir con sus deberes escolares, colaborar en el orden y en la limpieza de los espacios que comparte con su familia, escuela y las de los demás, preocuparse de su salud e higiene y ayudar en su casa.
Mostrar actitudes y realizar acciones concretas en su entorno cercano (familia, escuela y comunidad) que reflejen valores y virtudes ciudadanas, como: la tolerancia y el respeto al otro (ejemplos: respetar las opiniones distintas a las propias, mostrar disposición al diálogo, respetar expresiones de diversidad, como diferentes costumbres, creencias, origen étnico, nacionalidad, etc.), la empatía (ejemplos:	Mostrar actitudes y realizar acciones concretas en su entorno cercano (familia, escuela y comunidad) que reflejen valores y virtudes ciudadanas, como: la tolerancia y el respeto al otro (ejemplos: respetar las opiniones distintas a las propias, mostrar disposición al diálogo, respetar expresiones de diversidad, como diferentes costumbres, creencias, origen étnico, nacionalidad, etc.), la empatía (ejemplos:

	demostrar cortesía con los demás, escuchar al otro, ayudar a quien lo necesite, etc.)	demostrar cortesía con los demás, escuchar al otro, ayudar a quien lo necesite, etc.)
	Mantener una conducta honesta en la vida cotidiana, en los juegos y en el trabajo escolar, hablando con la verdad, respetando las reglas de los juegos sin hacer trampa y reconociendo sus errores y sus acciones, entre otros.	Mantener una conducta honesta en la vida cotidiana, en los juegos y en el trabajo escolar, hablando con la verdad, respetando las reglas de los juegos sin hacer trampa y reconociendo sus errores y sus acciones, entre otros.
	Reconocer que los niños tienen derechos que les permiten recibir un cuidado especial por parte de la sociedad con el fin de que puedan aprender, crecer y desarrollarse, y dar ejemplos de cómo la sociedad les garantiza estos derechos.	Reconocer que los niños tienen derechos que les permiten recibir un cuidado especial por parte de la sociedad con el fin de que puedan aprender, crecer y desarrollarse, y dar ejemplos de cómo la sociedad les garantiza estos derechos.
	Investigar y comunicar sus resultados sobre algunas instituciones públicas y privadas (como Junaeb, Sernac, SII, Banco Estado, instituciones de previsión y salud, universidades, Hogar de Cristo y fundaciones, entre otras), identificando el servicio que prestan en la comunidad y los diferentes trabajos que realizan las personas que se desempeñan en ellas.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Participar responsable y activamente en su hogar (encargos, celebraciones, cuidado de las cosas) y en la escuela (campañas solidarias, celebraciones, deportes y juegos), cumpliendo compromisos y responsabilidades adquiridos.	Participar responsable y activamente en su hogar (encargos, celebraciones, cuidado de las cosas) y en la escuela (campañas solidarias, celebraciones, deportes y juegos), cumpliendo compromisos y responsabilidades adquiridos.
<b>4° básico</b>	Describir la civilización maya, considerando ubicación geográfica, organización política, actividades económicas, formas de cultivo y alimentos, organización de la sociedad, roles y oficios de hombres y mujeres, religión y ritos, desarrollo de la astronomía y la matemática, sistemas de escritura, guerras y sacrificios humanos, construcciones, costumbres y vida cotidiana, entre otros.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Describir la civilización azteca, considerando ubicación geográfica, organización política y extensión, la ciudad de Tenochtitlán, formas de cultivo y alimentos, religión y ritos, avances tecnológicos, organización de la sociedad, roles y oficios de hombres y mujeres, construcciones, costumbres y vida cotidiana, entre otros.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Describir la civilización inca, considerando ubicación geográfica, organización política, sistema de caminos y correos, religión y ritos, avances tecnológicos, organización de la sociedad, roles y oficios de hombres y mujeres, formas de cultivo y alimentos, construcciones, costumbres y vida cotidiana, entre otros.	Describir la civilización inca, considerando ubicación geográfica, organización política, sistema de caminos y correos, religión y ritos, avances tecnológicos, organización de la sociedad, roles y oficios de hombres y mujeres, formas de cultivo y alimentos, construcciones, costumbres y vida cotidiana, entre otros.
	Analizar y comparar las principales características de las civilizaciones americanas (mayas, aztecas e incas).	Analizar y comparar las principales características de las civilizaciones americanas (mayas, aztecas e incas).
	Investigar en diversas fuentes (imágenes, medios audiovisuales, TICs, gráficos, textos y otras) sobre algunos temas relacionados con el presente de los pueblos indígenas americanos; por ejemplo, el protagonismo que tienen hoy, la influencia de las civilizaciones maya, azteca e inca sobre la cultura y la sociedad de los países actuales, situados donde ellos se desarrollaron, y su influencia en las comidas y en la lengua que empleamos en la actualidad, entre otros.	Investigar en diversas fuentes (imágenes, medios audiovisuales, TICs, gráficos, textos y otras) sobre algunos temas relacionados con el presente de los pueblos indígenas americanos; por ejemplo, el protagonismo que tienen hoy, la influencia de las civilizaciones maya, azteca e inca sobre la cultura y la sociedad de los países actuales, situados donde ellos se desarrollaron, y su influencia en las comidas y en la lengua que empleamos en la actualidad, entre otros.

Ubicar lugares en un mapa, utilizando coordenadas geográficas como referencia (paralelos y meridianos).	Ubicar lugares en un mapa, utilizando coordenadas geográficas como referencia (paralelos y meridianos).
Distinguir recursos naturales renovables y no renovables, reconocer el carácter limitado de los recursos naturales y la necesidad de cuidarlos, e identificar recursos presentes en objetos y bienes cotidianos.	Distinguir recursos naturales renovables y no renovables, reconocer el carácter limitado de los recursos naturales y la necesidad de cuidarlos, e identificar recursos presentes en objetos y bienes cotidianos.
Describir distintos paisajes del continente americano, considerando climas, ríos, población, idiomas, países y grandes ciudades, entre otros, y utilizando vocabulario geográfico adecuado.	Describir distintos paisajes del continente americano, considerando climas, ríos, población, idiomas, países y grandes ciudades, entre otros, y utilizando vocabulario geográfico adecuado.
Reconocer y ubicar los principales recursos naturales de América, considerando su distribución geográfica y su uso, y reconociendo la importancia de cuidarlos en el marco de un desarrollo sostenible.	Reconocer y ubicar los principales recursos naturales de América, considerando su distribución geográfica y su uso, y reconociendo la importancia de cuidarlos en el marco de un desarrollo sostenible.
Comparar, mediante la observación en imágenes, mapas y otras fuentes, paisajes de su región con paisajes de América, distinguiendo distintas formas de adaptación y transformación de la población a su ambiente natural.	Comparar, mediante la observación en imágenes, mapas y otras fuentes, paisajes de su región con paisajes de América, distinguiendo distintas formas de adaptación y transformación de la población a su ambiente natural.
Distinguir algunos actores de la organización política y democrática de Chile, como Presidente, ministros, senadores, diputados y alcaldes, considerando las instituciones en las que ejercen y cómo son nombrados o elegidos.	Distinguir algunos actores de la organización política y democrática de Chile, como Presidente, ministros, senadores, diputados y alcaldes, considerando las instituciones en las que ejercen y cómo son nombrados o elegidos
Reconocer sus principales derechos en situaciones de la vida cotidiana, como el derecho a la educación, a contar con alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados, a expresarse, a ser protegido contra el abandono y la crueldad, y a no trabajar antes de la edad apropiada, y dar ejemplos de cómo se pueden ejercer y proteger esos derechos.	Reconocer sus principales derechos en situaciones de la vida cotidiana, como el derecho a la educación, a contar con alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados, a expresarse, a ser protegido contra el abandono y la crueldad, y a no trabajar antes de la edad apropiada; y dar ejemplos de cómo se pueden ejercer y proteger esos derechos
Mantener una conducta honesta en la vida cotidiana, en los juegos y en el trabajo escolar, hablando con la verdad, respetando las reglas de los juegos sin hacer trampa, evitando la copia y el plagio y reconociendo sus errores y sus acciones, entre otros.	Mantener una conducta honesta en la vida cotidiana, en los juegos y en el trabajo escolar, hablando con la verdad, respetando las reglas de los juegos sin hacer trampa, evitando la copia y el plagio y reconociendo sus errores y sus acciones, entre otros.
Mostrar respeto por todas las personas mediante acciones en su vida diaria, sin discriminar por condiciones físicas, sociales, económicas, étnicas o culturales.	Mostrar respeto por todas las personas mediante acciones en su vida diaria, sin discriminar por condiciones físicas, sociales, económicas, étnicas o culturales.
Participar en su comunidad, tomando parte en elecciones para una directiva del curso, asignando roles y funciones a cada cargo, y considerando la importancia de mantener una buena convivencia y una organización del curso que favorezca el trabajo escolar.	Participar en su comunidad, tomando parte en elecciones para una directiva del curso, asignando roles y funciones a cada cargo, y considerando la importancia de mantener una buena convivencia y una organización del curso que favorezca el trabajo escolar.
Resolver conflictos, aplicando estrategias como determinar la causa del problema, proponer posibles soluciones, dialogar, buscar un punto de vista común y votar, entre otras, demostrando respeto y empatía por las partes involucradas para mejorar la convivencia en el curso y en la comunidad escolar.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
Diseñar y participar activamente en un proyecto grupal que solucione un problema de la comunidad escolar; por ejemplo, reciclaje de la basura, exceso de ruido, organización de turnos, leer o entretener a alumnos más pequeños, etc.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>

	Opinar y argumentar con fundamentos sobre temas de la asignatura u otros.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
<b>5° básico</b>	Explicar los viajes de descubrimiento de Cristóbal Colón, de Hernando de Magallanes y de algún otro explorador, considerando sus objetivos, las rutas recorridas, los avances tecnológicos que facilitaron la navegación, las dificultades y los desafíos que enfrentaron las tripulaciones y el contexto europeo general en que se desarrollaron.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Describir el proceso de conquista de América y de Chile, incluyendo a los principales actores (Corona española, Iglesia católica y hombres y mujeres protagonistas, entre otros), algunas expediciones y conflictos bélicos, y la fundación de ciudades como expresión de la voluntad de los españoles de quedarse y expandirse, y reconocer en este proceso el surgimiento de una nueva sociedad.	Describir el proceso de conquista de América y de Chile, incluyendo a los principales actores (Corona española, Iglesia católica y hombres y mujeres protagonistas, entre otros), algunas expediciones y conflictos bélicos, y la fundación de ciudades como expresión de la voluntad de los españoles de quedarse y expandirse, y reconocer en este proceso el surgimiento de una nueva sociedad.
	Analizar el impacto y las consecuencias que tuvo el proceso de conquista para Europa y para América, considerando diversos ámbitos.	Analizar el impacto y las consecuencias que tuvo el proceso de conquista para Europa y para América, considerando diversos ámbitos.
	Investigar sobre los efectos de la conquista sobre los pueblos indígenas americanos, utilizando fuentes dadas por el docente.	Investigar sobre los efectos de la conquista sobre los pueblos indígenas americanos, utilizando fuentes dadas por el docente.
	Describir algunas dimensiones de la vida colonial en Chile, como organización de la sociedad y grupos sociales, oficios y actividades económicas, costumbres y vida cotidiana, arte y celebraciones.	Describir algunas dimensiones de la vida colonial en Chile, como organización de la sociedad y grupos sociales, oficios y actividades económicas, costumbres y vida cotidiana, arte y celebraciones.
	Explicar aspectos centrales de la Colonia, como la dependencia de las colonias americanas de la metrópoli, el rol de la Iglesia católica y el surgimiento de una sociedad mestiza.	Explicar aspectos centrales de la Colonia, como la dependencia de las colonias americanas de la metrópoli, el rol de la Iglesia católica y el surgimiento de una sociedad mestiza.
	Explicar y dar ejemplos de las distintas formas en las que españoles y mapuches se relacionaron en el período colonial, considerando resistencia mapuche y guerra de Arauco, mestizaje, formas de trabajo (como encomienda y esclavitud), evangelización, vida fronteriza y sistema de parlamentos.	Explicar y dar ejemplos de las distintas formas en las que españoles y mapuches se relacionaron en el período colonial, considerando resistencia mapuche y guerra de Arauco, mestizaje, formas de trabajo (como encomienda y esclavitud), evangelización, vida fronteriza y sistema de parlamentos.
	Identificar, en su entorno o en fotografías, elementos del patrimonio colonial de Chile que siguen presentes hoy, como edificios, obras de arte y costumbres, entre otros.	Identificar, en su entorno o en fotografías, elementos del patrimonio colonial de Chile que siguen presentes hoy, como edificios, obras de arte y costumbres, entre otros.
	Caracterizar las grandes zonas de Chile y sus paisajes (Norte Grande, Norte Chico, Zona Central, Zona Sur y Zona Austral), considerando ubicación, clima (temperatura y precipitaciones), relieve, hidrografía, población y recursos naturales, entre otros.	Caracterizar las grandes zonas de Chile y sus paisajes (Norte Grande, Norte Chico, Zona Central, Zona Sur y Zona Austral), considerando ubicación, clima (temperatura y precipitaciones), relieve, hidrografía, población y recursos naturales, entre otros.
	Reconocer y ubicar en mapas recursos naturales significativos de Chile, como cobre, hierro, recursos marítimos y forestales, entre otros; diferenciar recursos renovables y no renovables y explicar la importancia de cuidarlos en el marco de un desarrollo sostenible.	Reconocer y ubicar en mapas recursos naturales significativos de Chile, como cobre, hierro, recursos marítimos y forestales, entre otros; diferenciar recursos renovables y no renovables y explicar la importancia de cuidarlos en el marco de un desarrollo sostenible.
	Analizar y dar ejemplos de diversas maneras en las que el trabajo de las personas, sus ideas y proyectos potencian y dan valor a los recursos naturales (por ejemplo: tecnología de riego, elaboración de vinos, uso de madera en la construcción, nuevas formas de explotación sustentable).	Analizar y dar ejemplos de diversas maneras en las que el trabajo de las personas, sus ideas y proyectos potencian y dan valor a los recursos naturales (por ejemplo: tecnología de riego, elaboración de vinos, uso de madera en la construcción, nuevas formas de explotación sustentable).
	Investigar, describir y ubicar los riesgos naturales que afectan a su localidad, como sismos, maremotos, inundaciones, derrumbes y	Investigar, describir y ubicar los riesgos naturales que afectan a su localidad, como sismos, maremotos, inundaciones, derrumbes y

	volcanismo, e identificar formas en que la comunidad puede protegerse (construcciones antisísmicas, medidas de seguridad y evacuación en el hogar, en la escuela y en los distintos espacios públicos, entre otros).	volcanismo, e identificar formas en que la comunidad puede protegerse (construcciones antisísmicas, medidas de seguridad y evacuación en el hogar, en la escuela y en los distintos espacios públicos, entre otros).
	Reconocer que todas las personas son sujetos de derecho, que deben ser respetados por los pares, la comunidad y el Estado, y que esos derechos no dependen de características individuales, como etnia, sexo, lugar de nacimiento u otras.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Reconocer que los derechos generan deberes y responsabilidades en las personas y en el Estado, lo que, por ejemplo, se manifiesta en que: las personas deben respetar los derechos de los demás; todas las personas deben respetar las leyes; el Estado debe asegurar que las personas puedan ejercer sus derechos (a la educación, a la protección de la salud, a la libertad de expresión, a la propiedad privada y a la igualdad ante la ley, entre otros); el Estado debe asegurar los derechos de las personas a participar en la vida pública, como el derecho a formar organizaciones de participación social (fundaciones, juntas de vecinos, etc.), a participar en partidos políticos y el derecho a sufragio, entre otros	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Reconocer que hay logros y beneficios que dependen del esfuerzo, el mérito y el comportamiento de cada persona (como las calificaciones, los premios deportivos, los premios por compañerismo, el aprecio y el reconocimiento por parte de sus pares, el liderazgo).	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Demostrar actitudes cívicas con acciones en su vida diaria, como: actuar con honestidad y responsabilidad (ejemplos: respetar los acuerdos establecidos, respetar la autoría de música y películas, evitar el plagio escolar, etc.), respetar a todas las personas (ejemplos: no discriminar por condiciones físicas, sociales, culturales o étnicas, escuchar respetuosamente opiniones distintas, respetar espacios y propiedad de los demás, etc.), contribuir a la buena convivencia (ejemplos: buscar soluciones pacíficas para resolver problemas, mostrar empatía con los demás, etc.), cuidar y valorar el patrimonio y el medioambiente (ejemplos: realizar campañas de información y cuidado de nuestro patrimonio, usar la energía de manera eficiente, etc.)	Demostrar actitudes cívicas con acciones en su vida diaria, como: actuar con honestidad y responsabilidad (ejemplos: respetar los acuerdos establecidos, respetar la autoría de música y películas, evitar el plagio escolar, etc.), respetar a todas las personas (ejemplos: no discriminar por condiciones físicas, sociales, culturales o étnicas, escuchar respetuosamente opiniones distintas, respetar espacios y propiedad de los demás, etc.), contribuir a la buena convivencia (ejemplos: buscar soluciones pacíficas para resolver problemas, mostrar empatía con los demás, etc.), cuidar y valorar el patrimonio y el medioambiente (ejemplos: realizar campañas de información y cuidado de nuestro patrimonio, usar la energía de manera eficiente, etc.)
	Participar en su comunidad, tomando parte en elecciones para una directiva de curso, asignando roles y funciones a cada cargo, y demostrando que entienden las responsabilidades que lleva consigo el desempeño de un cargo y la importancia de elegir personas que se estimen idóneas, para mantener una buena convivencia y una organización del curso que permita el trabajo escolar.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Diseñar y participar en un proyecto que solucione un problema de la comunidad escolar, considerando temas como voluntariado, gasto excesivo de agua y electricidad en la escuela, y cuidado del medioambiente, entre otros, y ateniéndose a un plan y a un presupuesto.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>

	Explicar formas en que un grupo de personas puede organizarse para resolver problemas, mejorar su calidad de vida y la de otros y lograr metas comunes; por ejemplo, fundaciones, voluntariado, empresas, agrupaciones y recolección de fondos para causas benéficas.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Opinar y argumentar con fundamentos sobre temas de la asignatura u otros.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Evaluar posibles soluciones frente a un problema o proyecto y justificar su elección.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Informarse y opinar sobre temas relevantes y de su interés en el país y el mundo (política, medioambiente, deporte, arte y música, entre otros) por medio de periódicos y TICs.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
<b>6° básico</b>	Explicar los múltiples antecedentes de la independencia de las colonias americanas y reconocer que la independencia de Chile se enmarca en un proceso continental.	Explicar los múltiples antecedentes de la independencia de las colonias americanas y reconocer que la independencia de Chile se enmarca en un proceso continental.
	Explicar el desarrollo del proceso de independencia de Chile, considerando actores y bandos que se enfrentaron, hombres y mujeres destacados, avances y retrocesos de la causa patriota y algunos acontecimientos significativos, como la celebración del cabildo abierto de 1810 y la formación de la Primera Junta Nacional de Gobierno, la elección del primer Congreso Nacional, las batallas de Rancagua, Chacabuco y Maipú, y la Declaración de la Independencia, entre otros.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Describir algunos hitos y procesos de la organización de la república, incluyendo las dificultades y los desafíos que implicó organizar en Chile una nueva forma de gobierno, el surgimiento de grupos con diferentes ideas políticas (conservadores y liberales), las características de la Constitución de 1833 y el impacto de las reformas realizadas por los liberales en la segunda mitad del siglo XIX.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Investigar sobre algunos aspectos culturales del siglo XIX, como los avances en educación y la fundación de instituciones, el aporte de intelectuales y científicos nacionales (por ejemplo, Diego Barros Arana, Benjamín Vicuña Mackenna, José Victorino Lastarria) y extranjeros (por ejemplo, Andrés Bello, Claudio Gay, Charles Darwin y María Graham), las primeras mujeres en obtener títulos universitarios y el impacto en la sociedad de la llegada del ferrocarril y de otros avances tecnológicos, entre otros.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Describir cómo se conformó el territorio de Chile durante el siglo XIX, considerando colonizaciones europeas, la incorporación de Isla de Pascua, la ocupación de la Araucanía, la Guerra del Pacífico y diversos conflictos bélicos, entre otros factores.	Describir cómo se conformó el territorio de Chile durante el siglo XIX, considerando colonizaciones europeas, la incorporación de Isla de Pascua, la ocupación de la Araucanía, la Guerra del Pacífico y diversos conflictos bélicos, entre otros factores.
	Caracterizar los principales aspectos que definieron el período de riqueza aportada por la explotación del salitre, considerando la expansión económica y el inicio de la "cuestión social".	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Explicar y dar ejemplos de la progresiva democratización de la sociedad durante el siglo XX, considerando el acceso creciente al voto, la participación de la mujer en la vida pública y el acceso a la	Explicar y dar ejemplos de la progresiva democratización de la sociedad durante el siglo XX, considerando el acceso creciente al voto, la participación de la mujer en la vida pública y el acceso a la

educación y a la cultura, entre otros.	educación y a la cultura, entre otros.
Comparar diferentes visiones sobre el quiebre de la democracia en Chile, el régimen o dictadura militar y el proceso de recuperación de la democracia a fines del siglo XX, considerando los distintos actores, experiencias y puntos de vista, y el consenso actual con respecto al valor de la democracia.	Comparar diferentes visiones sobre el quiebre de la democracia en Chile, el régimen o dictadura militar y el proceso de recuperación de la democracia a fines del siglo XX, considerando los distintos actores, experiencias y puntos de vista, y el consenso actual con respecto al valor de la democracia.
Explicar y dar ejemplos de aspectos que se mantienen y aspectos que han cambiado o se han desarrollado en la sociedad chilena a lo largo de su historia.	Explicar y dar ejemplos de aspectos que se mantienen y aspectos que han cambiado o se han desarrollado en la sociedad chilena a lo largo de su historia.
Identificar elementos constitutivos del territorio nacional, considerando la localización de Chile en el mundo y su carácter tricontinental.	Identificar elementos constitutivos del territorio nacional, considerando la localización de Chile en el mundo y su carácter tricontinental.
Caracterizar geográficamente las regiones político-administrativas del país, destacando los rasgos físicos (como clima, relieve, hidrografía y vegetación) y humanos (como volumen y distribución de la población y actividades económicas) que les dan unidad.	Caracterizar geográficamente las regiones político-administrativas del país, destacando los rasgos físicos (como clima, relieve, hidrografía y vegetación) y humanos (como volumen y distribución de la población y actividades económicas) que les dan unidad.
Comparar diversos ambientes naturales en Chile (desértico, altiplánico, costero, mediterráneo, andino, frío y lluvioso, patagónico y polar), considerando como criterios las oportunidades y las dificultades que presentan y cómo las personas las han aprovechado y superado para vivir y desarrollarse.	Comparar diversos ambientes naturales en Chile (desértico, altiplánico, costero, mediterráneo, andino, frío y lluvioso, patagónico y polar), considerando como criterios las oportunidades y las dificultades que presentan y cómo las personas las han aprovechado y superado para vivir y desarrollarse.
Explicar las principales características físicas, humanas y económicas de su región y de su localidad.	Explicar las principales características físicas, humanas y económicas de su región y de su localidad.
Explicar cómo han influido los desastres naturales en el desarrollo de Chile durante su historia reciente, dando ejemplos de nivel nacional y regional (sismos, volcanismo, sequía, inundaciones y derrumbes, entre otros).	Explicar cómo han influido los desastres naturales en el desarrollo de Chile durante su historia reciente, dando ejemplos de nivel nacional y regional (sismos, volcanismo, sequía, inundaciones y derrumbes, entre otros).
Explicar algunos elementos fundamentales de la organización democrática de Chile, incluyendo: la división de poderes del Estado, la representación mediante cargos de elección popular (concejales, alcaldes, diputados, senadores y Presidente), la importancia de la participación ciudadana	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
Reconocer que la Constitución Política de Chile establece la organización política del país y garantiza los derechos y las libertades de las personas, instaurando un sistema democrático.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
Comprender que todas las personas tienen derechos que deben ser respetados por los pares, la comunidad y el Estado, lo que constituye la base para vivir en una sociedad justa, y dar como ejemplo algunos artículos de la Constitución y de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
Explicar que los derechos generan deberes y responsabilidades en las personas e instituciones, y lo importante que es cumplirlos para la convivencia social y el bien común.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
Proponer y fundamentar distintas formas en que la sociedad puede proteger a las personas de situaciones en las que no se respetan sus derechos.	Proponer y fundamentar distintas formas en que la sociedad puede proteger a las personas de situaciones en las que no se respetan sus derechos.

	Demostrar actitudes cívicas con acciones en su vida diaria, como: respetar a todas las personas (ejemplos: actuar considerando la igualdad de derechos, escuchar respetuosamente opiniones distintas, etc.), contribuir a la buena convivencia (ejemplos: proponer posibles soluciones frente a un problema, usar el diálogo para plantear ideas a sus pares, alcanzar acuerdos, cooperar activamente en el logro de metas comunes, etc.), actuar con honestidad y responsabilidad (ejemplos: hablar con la verdad, actuar de acuerdo a sus convicciones y de las responsabilidades que se deriven, cumplir las responsabilidades asumidas, evitar la copia textual y el plagio, etc.), cuidar y valorar el patrimonio y el medioambiente (ejemplos: impulsar y participar en campañas de reciclaje, realizar acciones en la casa y en la escuela para ahorrar luz, agua y gas, etc.)	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Trabajar en equipo de manera efectiva para llevar a cabo una investigación u otro proyecto, asignando y asumiendo roles, cumpliendo las responsabilidades asignadas y los tiempos acordados, escuchando los argumentos de los demás, manifestando opiniones fundamentadas y llegando a puntos de vista en común.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Participar en su comunidad, tomando parte en elecciones para una directiva de curso, evaluando las propuestas realizadas por los diferentes aspirantes y considerando la importancia de elegir personas responsables.	Participar en su comunidad, tomando parte en elecciones para una directiva de curso, evaluando las propuestas realizadas por los diferentes aspirantes y considerando la importancia de elegir personas responsables.
	Participar, mediante acciones concretas, en proyectos que impliquen aportes dentro de la escuela, la comunidad y la sociedad, como voluntariado y ayuda social, entre otros, ateniéndose a un plan y un presupuesto.	Participar, mediante acciones concretas, en proyectos que impliquen aportes dentro de la escuela, la comunidad y la sociedad, como voluntariado y ayuda social, entre otros, ateniéndose a un plan y un presupuesto.
	Opinar y argumentar con fundamentos sobre temas de la asignatura u otros.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Evaluar posibles soluciones frente a un problema o proyecto y justificar su elección.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Informarse y opinar sobre temas relevantes y de su interés en el país y el mundo (política, medioambiente, deporte, arte y música, entre otros) por medio de periódicos y TICs.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
<b>7° básico</b>	Reconocer que la evolución de la humanidad ha sido un proceso de millones de años y que la dispersión del ser humano por el planeta fue paulatina.	Reconocer que la evolución de la humanidad ha sido un proceso de millones de años y que la dispersión del ser humano por el planeta fue paulatina.
	Comprender la importancia de la revolución del Neolítico para el desarrollo de la civilización, considerando: domesticación de animales y plantas, sedentarización, especialización del trabajo, complejización de la vida social y política, surgimiento de las ciudades.	Comprender la importancia de la revolución del Neolítico para el desarrollo de la civilización, considerando: domesticación de animales y plantas, sedentarización, especialización del trabajo, complejización de la vida social y política, surgimiento de las ciudades.
	Reconocer factores y procesos geográficos, sociales y culturales, que incidieron en el nacimiento de las primeras civilizaciones, incluyendo: presencia de ríos y zonas fértiles, excedentes de producción, comercio e intercambio cultural, sistema de escritura y contabilidad, Estado, administración centralizada y expresiones arquitectónicas.	Reconocer factores y procesos geográficos, sociales y culturales, que incidieron en el nacimiento de las primeras civilizaciones, incluyendo: presencia de ríos y zonas fértiles, excedentes de producción, comercio e intercambio cultural, sistema de escritura y contabilidad, Estado, administración centralizada y expresiones arquitectónicas.
	Investigar sobre la revolución del Neolítico y el surgimiento de las	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>

	primeras civilizaciones, considerando: selección de información en diversas fuentes, organización e interpretación de la información seleccionada, exposición oral o escrita, elaboración de bibliografía	
	Comprender que, durante la Antigüedad clásica, el mar Mediterráneo se constituyó en un espacio donde se desarrollaron importantes culturas (tales como la fenicia, la griega, los mundos helenístico y romano) que dieron origen a la civilización occidental.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Caracterizar los principales rasgos de Grecia durante el período arcaico, incluyendo: ubicación geográfica, alfabeto y primeros juegos olímpicos, religión politeísta, mitología y épica homérica, surgimiento de las primeras ciudades, organización política: aristocracia, campesinos libres y esclavos, expansión colonial en el Mediterráneo.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Caracterizar los principales rasgos de la organización política, económica, y social de la Grecia clásica, incluyendo: la ciudad-estado griega, organización política ateniense: democracia directa, rotación de los cargos y asambleas, ciudadanía ateniense, considerando la situación de hombres, mujeres, jóvenes, extranjeros y esclavos, Guerras Médicas diferencias entre polis y Guerra del Peloponeso (Atenas y Esparta).	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Comprender el legado cultural de la Grecia clásica, considerando: mitología, teatro griego y arquitectura, pensamiento lógico, filosofía y ciencia, transformación radical de la cultura a través del uso de la razón , personas con una influencia significativa en la cultura, tales como Sócrates, Platón, Aristóteles, Heródoto y Sófocles, entre otros.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Principales rasgos de la organización republicana de Roma: equilibrio de poderes, leyes y derecho romano, ciudadanía y participación ciudadana, extensión y administración territorial, legado cultural y sus principales exponentes, tales como Virgilio, Ovidio y Cicerón, entre otros.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Caracterizar los principales rasgos de la organización imperial en Roma, considerando: concentración del poder en el emperador, paz romana y relaciones con los pueblos conquistados, eclecticismo cultural, surgimiento y expansión del cristianismo.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Caracterizar causas y efectos de la caída del Imperio Romano, tales como: extensión geográfica del imperio, invasiones, división del imperio y establecimiento de Constantinopla como capital.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Evaluar el legado del mundo clásico para el desarrollo de la civilización occidental y reconocerse como heredero de esta tradición, considerando: canon cultural centrado en el ser humano, legado de las nociones de ciudadanía, democracia y república del mundo clásico, religión cristiana.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Comprender que se configura el mundo europeo durante la Edad Media, considerando los siguientes elementos: síntesis de las tradiciones grecorromana, judeocristiana y germana; reconocer continuidades y cambios, ampliación del escenario geográfico de la civilización occidental desde el Mediterráneo a la Europa, occidental,	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>

	visión cristiana del mundo como elemento central y unificador de la Europa medieval	
	Reconocer los rasgos distintivos de la organización del poder político durante la Edad Media, incluyendo imperio, papado y monarquía.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Caracterizar los rasgos distintivos del régimen feudal en la Alta Edad Media, considerando: organización social (guerra y vasallaje), economía feudal (señorío y servidumbre), declinación de las ciudades.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Analizar relaciones de influencia y conflicto entre la civilización europea y el mundo islámico durante la Edad Media y el presente.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Establecer similitudes y diferencias entre distintos textos históricos sobre la Edad Media.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Investigar sobre Europa en la Edad Media, considerando: selección de información en diversas fuentes, organización e interpretación de la información seleccionada, exposición de análisis, con diversos medios, elaboración de bibliografía.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Caracterizar los componentes físicos del planeta y sus dinámicas, incluyendo: litósfera (actividad sísmica y volcánica), atmósfera (clima, tiempo atmosférico y vientos), hidrósfera (ciclo del agua)	Caracterizar los componentes físicos del planeta y sus dinámicas, incluyendo: litósfera (actividad sísmica y volcánica), atmósfera (clima, tiempo atmosférico y vientos), hidrósfera (ciclo del agua)
	Explicar que la Tierra es un sistema dinámico que posibilita la vida, incluida la humana, considerando: interacciones entre componentes físicos (litósfera, atmósfera e hidrósfera), la biósfera.	Explicar que la Tierra es un sistema dinámico que posibilita la vida, incluida la humana, considerando: interacciones entre componentes físicos (litósfera, atmósfera e hidrósfera) la biósfera.
	Reconocer los procesos de adaptación y transformación que resultan de la interacción entre el ser humano y la litósfera, la atmósfera, la hidrósfera y la biósfera.	Reconocer los procesos de adaptación y transformación que resultan de la interacción entre el ser humano y la litósfera, la atmósfera, la hidrósfera y la biósfera.
	Reconocer la importancia de que existan políticas públicas y acuerdos internacionales para el cuidado del medioambiente.	Reconocer la importancia de que existan políticas públicas y acuerdos internacionales para el cuidado del medioambiente.
	Investigar sobre temas y problemas geográficos de la actualidad, considerando las siguientes etapas: recopilación de antecedentes, descripción, análisis e interpretación de datos, comunicación de resultados a través de medios propios de la disciplina.	Investigar sobre temas y problemas geográficos de la actualidad, considerando las siguientes etapas: recopilación de antecedentes, descripción, análisis e interpretación de datos, comunicación de resultados a través de medios propios de la disciplina.
<b>8° básico</b>	Reconocer las principales transformaciones políticas, económicas y sociales de la Baja Edad Media que sientan las bases del mundo moderno, incluyendo: renacimiento de la vida urbana, desarrollo del comercio, innovación tecnológica, surgimiento y desarrollo de las universidades, surgimiento del capitalismo, monarquías centralizadoras, cambios demográficos.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
	Caracterizar, apoyándose en diversas fuentes, las principales dinámicas culturales de principios de la Edad Moderna, considerando: humanismo renacentista: el ser humano y la razón como centro del pensamiento, revolución científica y la nueva concepción de la naturaleza, continuidad del pensamiento religioso, personas como Copérnico, Galileo, Erasmo, Gutenberg y Leonardo da Vinci, entre otros.	Caracterizar, apoyándose en diversas fuentes, las principales dinámicas culturales de principios de la Edad Moderna, considerando: humanismo renacentista: el ser humano y la razón como centro del pensamiento, revolución científica y la nueva concepción de la naturaleza, continuidad del pensamiento religioso, personas como Copérnico, Galileo, Erasmo, Gutenberg y Leonardo da Vinci, entre otros.
	Analizar la ruptura de la unidad religiosa en Europa, considerando:	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>

<p>reforma protestante y reforma católica, nuevas iglesias cristianas, guerras religiosas, el problema de la tolerancia y la libertad de creencias que planteó el conflicto, y su importancia para la convivencia en sociedad.</p>	
<p>Establecer relaciones de continuidad y cambio entre la Edad Media y la Edad Moderna.</p>	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
<p>Investigar sobre algún proceso de su interés de la Edad Moderna, considerando los siguientes elementos: selección de información en distintas fuentes, distinción del tipo de información que aportan distintas fuentes, organización, análisis e interpretación de la información seleccionada, exposición oral o escrita, apoyándose en diversos recursos, elaboración de bibliografía.</p>	<p>Investigar sobre algún proceso de su interés de la Edad Moderna, considerando los siguientes elementos: selección de información en distintas fuentes, distinción del tipo de información que aportan distintas fuentes, organización, análisis e interpretación de la información seleccionada, exposición oral o escrita, apoyándose en diversos recursos, elaboración de bibliografía.</p>
<p>Dimensionar geográficamente la expansión de la influencia europea hacia otros continentes a través de procesos de exploración y conquista durante la época moderna, incluyendo: antecedentes de la expansión europea: rivalidades económicas y políticas, desarrollo económico y tecnológico, principales rutas de exploración y conquista, principales actores, tales como Cristóbal Colón, Magallanes y Elcano, Américo Vespucio, Díaz de Solís y Caboto, entre otros.</p>	<p>Dimensionar geográficamente la expansión de la influencia europea hacia otros continentes a través de procesos de exploración y conquista durante la época moderna, incluyendo: antecedentes de la expansión europea: rivalidades económicas y políticas, desarrollo económico y tecnológico, principales rutas de exploración y conquista, principales actores, tales como Cristóbal Colón, Magallanes y Elcano, Américo Vespucio, Díaz de Solís y Caboto, entre otros.</p>
<p>Describir y evaluar las consecuencias económicas y territoriales del proceso de expansión europea, considerando: impacto de los tesoros americanos en la economía europea, revolución de precios y acumulación de metales preciosos, nacimiento del mercantilismo, incorporación y explotación de nuevos territorios a la economía europea, desarrollo de una economía esclavista a partir del descenso demográfico indígena.</p>	<p>Describir y evaluar las consecuencias económicas y territoriales del proceso de expansión europea, considerando: impacto de los tesoros americanos en la economía europea, revolución de precios y acumulación de metales preciosos, nacimiento del mercantilismo, incorporación y explotación de nuevos territorios a la economía europea, desarrollo de una economía esclavista a partir del descenso demográfico indígena</p>
<p>Reconocer manifestaciones culturales del impacto del descubrimiento de América en el mundo europeo y en la población nativa del continente, considerando: ampliación del mundo conocido, desarrollo de la cartografía, discusión sobre la naturaleza humana de los indígenas, impacto de la conquista en los pueblos indígenas, expansión del cristianismo y del idioma español, incorporación de América a la cultura occidental.</p>	<p>Reconocer manifestaciones culturales del impacto del descubrimiento de América en el mundo europeo y en la población nativa del continente, considerando: ampliación del mundo conocido, desarrollo de la cartografía, discusión sobre la naturaleza humana de los indígenas, impacto de la conquista en los pueblos indígenas, expansión del cristianismo y del idioma español incorporación de América a la cultura occidental.</p>
<p>Analizar críticamente textos de historia que presenten distintas visiones sobre la expansión del mundo europeo.</p>	<p>Analizar críticamente textos de historia que presenten distintas visiones sobre la expansión del mundo europeo.</p>
<p>Reconocer antecedentes y características de las monarquías absolutas como expresiones del Estado moderno, incluyendo: emergencia de monarquías unificadoras, centralización del poder político y sometimiento de la nobleza, tecnificación de la administración, creación de ejércitos regulares, soberanía de derecho divino, actores relevantes, tales como Luis XIV, Federico el Grande.</p>	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
<p>Reconocer los rasgos principales del mercantilismo y sus efectos en el desarrollo del comercio y la acumulación de capitales.</p>	<p>Reconocer los rasgos principales del mercantilismo y sus efectos en el desarrollo del comercio y la acumulación de capitales.</p>

Comprender que los ideales racionalistas de la Ilustración fundamentan una nueva visión de las relaciones humanas y del orden político que se proyectan hasta el presente, incluyendo: secularización de la vida social y cultural, y razón separada de la fe, cuestionamientos a instituciones y prácticas, ideas políticas surgidas en la Ilustración: las nociones de ciudadano, soberanía popular y división de poderes del Estado, ideales de libertad e igualdad.	Comprender que los ideales racionalistas de la Ilustración fundamentan una nueva visión de las relaciones humanas y del orden político que se proyectan hasta el presente, incluyendo: secularización de la vida social y cultural, y razón separada de la fe, cuestionamientos a instituciones y prácticas, ideas políticas surgidas en la Ilustración: las nociones de ciudadano, soberanía popular y división de poderes del Estado, ideales de libertad e igualdad.
Comprender que la independencia de Estados Unidos y la Revolución Francesa son expresiones de profundos cuestionamientos al orden social y político de las monarquías absolutas, basados en los principios del ideario republicano.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
Comprender el proceso de la Revolución Francesa, considerando sus etapas, las personas que intervinieron en su desarrollo, los hechos relevantes y sus consecuencias inmediatas.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
Investigar sobre algún proceso de su interés del Estado Moderno, considerando los siguientes elementos: selección de información en distintas fuentes, distinción del tipo de información que aportan distintas fuentes, organización, análisis e interpretación de la información seleccionada, exposición oral o escrita, apoyándose en diversos recursos., elaboración de bibliografía.	Investigar sobre algún proceso de su interés del Estado Moderno, considerando los siguientes elementos: selección de información en distintas fuentes, distinción del tipo de información que aportan distintas fuentes, organización, análisis e interpretación de la información seleccionada, exposición oral o escrita, apoyándose en diversos recursos., elaboración de bibliografía.
Evaluar la influencia del legado político del mundo moderno, reconociendo sus proyecciones en la actual valoración de la democracia y los derechos humanos.	<b>NO CONTEXTUALIZADO</b>
Reconocer la relación dinámica entre las revoluciones demográfica, agrícola y tecnológica del siglo XVIII y la Revolución Industrial, considerando sus siguientes características: mecanización de los procesos productivos, producción a gran escala, nuevas condiciones laborales, transformaciones urbanas, contaminación ambiental.	Reconocer la relación dinámica entre las revoluciones demográfica, agrícola y tecnológica del siglo XVIII y la Revolución Industrial, considerando sus siguientes características: mecanización de los procesos productivos, producción a gran escala, nuevas condiciones laborales, transformaciones urbanas, contaminación ambiental.
Explicar cómo la Revolución Industrial se relaciona con las principales transformaciones sociales y económicas del siglo XIX e influye en ellas, considerando: internacionalización de la economía, desarrollo económico, consolidación de la burguesía, surgimiento del proletariado industrial, conflictos entre clases, "cuestión social".	Explicar cómo la Revolución Industrial se relaciona con las principales transformaciones sociales y económicas del siglo XIX e influye en ellas, considerando: internacionalización de la economía, desarrollo económico, consolidación de la burguesía, surgimiento del proletariado industrial, conflictos entre clases, "cuestión social".
Reconocer las principales características de las revoluciones liberales del siglo XIX, incluyendo: surgimiento de nuevos Estados nacionales, nacionalismo y su capacidad movilizadora transversal, el nuevo mapa político de Europa.	Reconocer las principales características de las revoluciones liberales del siglo XIX, incluyendo: surgimiento de nuevos Estados nacionales, nacionalismo y su capacidad movilizadora transversal, el nuevo mapa político de Europa.
Contrastar corrientes ideológicas surgidas frente a la cuestión social, incluyendo: la visión de mundo imperante: la idea de progreso indefinido y control sobre la naturaleza, el sentido del orden, el constitucionalismo y el individualismo formas políticas imperantes en el período: democracias liberales y parlamentarismo nuevas corrientes ideológicas asociadas a los conflictos sociales de la segunda mitad del siglo XIX.	Contrastar corrientes ideológicas surgidas frente a la cuestión social, incluyendo: la visión de mundo imperante: la idea de progreso indefinido y control sobre la naturaleza, el sentido del orden, el constitucionalismo y el individualismo formas políticas imperantes en el período: democracias liberales y parlamentarismo nuevas corrientes ideológicas asociadas a los conflictos sociales de la segunda mitad del siglo XIX.

<p>Describir las principales transformaciones sociales, culturales y geográficas de fin de siglo, incluyendo: cambios acelerados en el espacio geográfico, tales como la revolución demográfica y urbana, y las oleadas migratorias, revolución de las comunicaciones, paulatina democratización cultural.</p>	<p>Describir las principales transformaciones sociales, culturales y geográficas de fin de siglo, incluyendo: cambios acelerados en el espacio geográfico, tales como la revolución demográfica y urbana, y las oleadas migratorias, revolución de las comunicaciones, paulatina democratización cultural.</p>
<p>Evaluar, apoyándose en diversas fuentes, proyecciones ambientales, tecnológicas y sociales de la Revolución Industrial en la sociedad actual.</p>	<p>Evaluar, apoyándose en diversas fuentes, proyecciones ambientales, tecnológicas y sociales de la Revolución Industrial en la sociedad actual.</p>

#### 4.7.2 ANEXO 2: Tabla resultado planes propios

Plan de estudio	Ciclo	Objetivo de aprendizaje	Contenidos principales
AMULEPE TAIÑ MOGEN (Historia y Cultura Mapuce)	PRIMER CICLO	Nombrar, identificar y caracterizar el territorio donde se establece el LOF JAQEPVJV y las personas que habitan este territorio en forma organizada y en armonía	<b>Territorio</b> ( <i>lof, lof mapu, lof che</i> ) <b>Organización</b> ( <i>horizontalidad y autoridades</i> ) <b>Autoridades mapuce</b> ( <i>longko, werken, ngenpin, azelkachefe, machi, zugumachife, kona – zomo kona</i> )
	SEGUNDO CICLO	Conocer e identificar los espacios de organización con los que cuentan los MAPUCE y que se determinan por espacios territoriales distintos, además de las autoridades MAPUCE que se hacen presentes en estas organizaciones.  Conocer y caracterizar el espacio territorial en el que se desenvuelven los PICIKECE, tanto en relieve, clima, flora y fauna, como en la forma que tiene los BAFKEHCE de convivir con ello y que es la base de la identidad territorial.	<b>Territorio y organización</b> ( <i>lof, rewe, aijarewe</i> ) <b>Autoridades mapuce</b> ( <i>ñizol logko, ñizol ngenpin, ülmen logko, toki y weichafe</i> ) <b>Fütal mapu – wixan mapu</b> <b>Az mapu</b> ( <i>az, mapu, az mapu, az mapu bafkehmapu bafkehce</i> ) <b>Experiencias de antiguos con respecto al az mapu</b> ( <i>kimche, futakece, ñuke, chaw</i> )
	TERCER CICLO	Profundizar en algunos aspectos de la vida del MAPUCE BAFKEHCE y que contribuyen e influyen en la armonía y equilibrio tanto en con el territorio como con la comunidad y también en la vida personal	<b>Az mogen</b> ( <i>mogen, az mogen; yamuwvn-ekuwvn; chalin, chalintuwvn, chalitun, pentukun; acto de visitarse</i> ) <b>Equilibrio y desequilibrio</b> ( <i>kvtrah</i> ) <b>Az mapu y az mogen como herencia</b> ( <i>tvwvn, kvpalme</i> )
AZ MOGEN WAJONTU MAPU MEW (Cosmovisión: Relación Tiempo y Espacio)	PRIMER AÑO	Conocer como los espacios territoriales son constitutivos de la identidad y el ser MAPUCE.	<b>Ruka</b> ( <i>familia</i> ) <b>Lof</b> <b>Kurakatu</b>
	SEGUNDO AÑO	Conocer la importancia del espacio territorial que ocupa, desde donde surge su cosmovisión e identidad como MAPUCE BAFKEHCE.	<b>Tvwvn</b> <b>Kvpalme</b> <b>Kvyeh</b> <b>Antv</b> ( <i>día</i> ) <b>Puh</b> ( <i>noche</i> ) <b>Wiya</b> ( <i>ayer</i> ) <b>Wila</b> ( <i>mañana</i> )
	TERCER AÑO	Conocer los espacios territoriales del	<b>Meli wixan mapu</b> ( <i>territorial</i> )

		MELI WIXAN MAPU reconociendo como estos son constitutivos de la identidad y del ser MAPUCE, e identificar el MELI XOY XIPANTU reconociendo los momentos del ciclo de vida propio de la cultura MAPUCE.	<b>Meli xoy xipantu</b> ( <i>temporal</i> ) <b>We xipantu</b>
	CUARTO AÑO	Reconocer el WAJMAPU como el espacio propiamente MAPUCE, y Caracterizar, el REWE y AIJA REWE como elementos constitutivos de la propia cultura, tanto en términos políticos como espirituales.	<b>Rewe</b> <b>Aijarewe</b> <b>Wajmapu</b>
	QUINTO AÑO	Conocer y valorar las dimensiones tangibles e intangibles del ser MAPUCE, identificándose con su entorno BAFKEHCE.	<b>Az</b> <b>Az mapu</b> <b>Nuke mapu</b> <b>Newen</b> <b>Peumas</b> <b>Werken</b> <b>Logko</b> <b>Bafkeh mapu</b>
	SEXTO AÑO	Conocer y valorar las dimensiones tangibles e intangibles del ser MAPUCE, identificándose con el WAJ MAPU.	<b>Waj mapu</b> ( <i>wenu mapu, nag mapu, Mince mapu</i> ) <b>Wajontu mapu</b> ( <i>wenu mapu, anka wenu mapu, nag mapu, mince mapu</i> ) <b>Az</b> <b>Az mapu</b> <b>Meli geh kuse</b> ( <i>kvsha, kushe, wece, vilcha, meli geh kuse</i> ) <b>Newen</b> <b>Peuma</b>
	SÉPTIMO AÑO	Vivenciar cotidianamente los diferentes GEH que existen en el MAPU para vivir equilibrio y armonía  Reconocer los espacios ceremoniales y su importancia para el LOF Respetar las creencias y a las personas sabias del LOF Valorar los usos culturales del LOF	<b>Az</b> <b>Az mogen</b> ( <i>vida</i> ) <b>Wajontu mapu</b> ( <i>7 pisos cosmogónicos</i> )
	OCTAVO AÑO	Vivenciar cotidianamente los diferentes	<b>Feyentun</b> ( <i>ceremonia</i> )

		<p>GEH que existen en el MAPU para vivir en equilibrio y armonía</p> <p>Cuidar el entorno natural y la espiritualidad que lo habita.</p> <p>Preservar y mantener costumbres, ceremonias, rituales y creencias del ser MAPUCE.</p>	<p><b>Autoridades vinculadas a los geh</b> (<i>maci, gehpih</i>) <b>Kimce</b> (<i>persona sabia</i>) <b>Norce</b> (<i>persona recta</i>) <b>Kumece</b> (<i>persona solidaria</i>) <b>Newenche</b> (<i>persona fuerte</i>) <b>Zakince</b> (<i>persona que reconoce las potencialidades del otro</i>) <b>Wajontu mapu</b> (<i>7 pisos cosmogónicos</i>)</p>
IXOFIJ MOGEN (Biodiversidad)	PRIMER CICLO	<p>Nombrar y caracterizar a los distintos animales, árboles/arbustos, flora medicinal, fenómenos naturales, espíritus y relieve físico del entorno natural que constituyen la vida comunitaria MAPUCE BAFKEHCE.</p>	<p><b>Animales</b> (<i>domésticos, silvestres y acuáticos</i>) <b>Vegetación o flora</b> <b>Árboles</b> (<i>árboles maderables, árboles frutales, arboles para leña o combustible en el uso familiar, árboles sagrados, árboles nativos o importados</i>) <b>Arbustos</b> (<i>arbusto para leña, arbustos frutales, arbustos medicinales, arbustos dañinos, arbustos florales</i>) <b>Plantas</b> (<i>plantas medicinales de uso y cultivo frecuente: menta, kolew, cedrón, jage; plantas alimenticias: lechugas, tomates, zanahorias, papas, cebollas; cultivos extensivos: trigo, avena, maíz, quinoa; especies dañinas: cicuta, entre otras.</i>) <b>Fenómenos naturales</b> (<i>lluvia, viento, frío, calor, noche, día, trueno, relampagos, granizo; erupción de volcanes, terremotos, sunamis, inundaciones, rodados</i>) <b>Espíritus</b> (<i>geh; gehafeh, gehbewfv, gehko, gehkujiñ, gehmawiza, gehzegvñ, gehmapu, gehrag, gehmawvh, gehlefvn, gehbaweh, gehce, azmogen, azmapu</i>) <b>Relieve</b> (<i>tipo de suelo, tipos de uso productivo al relieve físico, lil, zegvn, majiñ, menoko, wapi, xeg-xeg</i>)</p>

SEGUNDO CICLO	<p>Conocer el ciclo vital y la sobrevivencia en la naturaleza y la cultura MAPUCE BAFKEHCE de los diversas especies y géneros de animales, árboles, arbustos y plantas que constituyen el IXOFIJ MOGEN territorial de JAQEPVJV.</p>	<p><b>Ciclo vital de los animales domésticos</b> (<i>crianza y desarrollo vital, sanidad y cuidado, afectividad</i>)  <b>Ciclo vital de los animales silvestres</b> (<i>reproducción y desarrollo vital; condiciones de vida natural y posibilidades de sobrevivencia en el espacio comunitario; relación con los seres humanos</i>)  <b>Ciclo vital de las aves domésticas</b> (<i>crianza y desarrollo vital, sanidad y cuidado, afectividad</i>)  <b>Ciclo vital de las aves silvestres</b> (<i>reproducción y desarrollo vital; condiciones de vida natural y posibilidades de sobrevivencia en el espacio comunitario; relación con los seres humanos</i>)  <b>Ciclo vital de insectos y bichos del entorno</b> (<i>reproducción, origen y relación con el ser humano</i>)  <b>Ciclo vital de peces y otras especies fluviales o marítimas conocidas en la comunidad</b> (<i>reproducción y desarrollo vital; condiciones de vida natural y posibilidades de sobrevivencia en el espacio comunitario; relación con los seres humanos</i>)  <b>Ciclo vital de árboles y arbustos del entorno comunitario</b> (<i>cultivo, cuidado y función; relaciones de uso con el ser humano</i>)  <b>Ciclo vital de plantas medicinales y alimenticias de uso frecuente en la comunidad</b> (<i>cultivo, cuidado y lugar de reproducción; función para la salud, plantas medicinales y función nutricional para la comunidad</i>)</p>
TERCER CICLO	<p>Profundizar en la comprensión de las condiciones físicas-geográficas y espirituales que permiten e influyen en el</p>	<p><b>Los procesos productivos/económico-sociales</b> (<i>los procesos productivos: domésticos,</i></p>

		<p>equilibrio y la armonía del IXOFIJ MOGEN y en la producción económica y socio-cultural de la vida en la Comunidad MAPUCE BAFKEHCE de JAQEPVJV.</p>	<p><i>familiares y colectivos)</i>  <i>Distribución de las labores; compartir y usar los instrumentos, herramientas y tiempos laborales; valores en la actividad colectiva; responsabilidad individual y participación justa</i>  <i>Los procesos productivos socio-culturales:</i>  <i>Procesos y actividades sociales, culturales y religiosas, desarrollados comunitariamente y que favorecen el bien común y la vida con identidad</i>  <b>Las prácticas de preservación y continuidad de la vida en el IXOFIJ mogen de jaqepvjv:</b>  <i>Jerarquía organizacional de la comunidad; existencia y circulación de los geh; actividades artesanales; ceremoniales religiosos-culturales familiares y colectivos; fiestas y otros eventos de recreación y jolgorio, para compartir comidas, danzas, juegos y valores consuetudinarios; reuniones de balance y/o planificación de actividades, en que participan con más propiedad las autoridades de la comunidad y los miembros encargados de tareas y de proyectos específicos</i></p>
	<p>CUARTO CICLO</p>	<p>Asumir una visión sistémica/cósmica de la realidad del IXOFIJ MOGEN de JAQEPVJV y experimentar la responsabilidad comunitaria de ser vigilantes activos de la continuidad del equilibrio y la armonía de este IXOFIJ MOGEN</p>	<p><b>Conceptos sistémicos ecológicos básicos</b> (<i>IXOFIJ; IXOFIJ mogen; el IXOFIJ mogen como conciencia y acción ecológica</i>)  <b>Conceptos socio-comunitarios fundamentales</b> (<i>la conciencia y acción ecológica; la conciencia del pitrofy mogen</i>)  <b>Estrategias de acción de continuidad del IXOFIJ mogen</b> (<i>la acción de prevención y continuidad del IXOFIJ mogen; elaboración de proyectos de intervención comunitaria</i>)</p>

#### 4.7.3 ANEXO 3: Tabla resultado contextualización curricular

Cursos	Plan de Estudio Propio	Objetivos Currículo Emergente	Objetivos Bases curriculares	Objetivos contextualizados
1° básico	AZ	Conocer la importancia del espacio territorial que ocupa, desde donde surge su cosmovisión e identidad como MAPUCE BAFKEHCE.	Secuenciar acontecimientos y actividades de la vida cotidiana, personal y familiar, utilizando categorías relativas de ubicación temporal, como antes, después; ayer, hoy, mañana; día, noche; este año, el año pasado, el año próximo.	Reconocer las características del tiempo y el espacio territorial inmediato a partir de la vida cotidiana: TVWVN; KVPALME; KVYEH; ANTV (DÍA); PUH (NOCHE); WIYA (AYER); WILA (MAÑANA).
	AZ	Conocer los espacios territoriales del MELI WIXAN MAPU reconociendo como estos son constitutivos de la identidad y del ser MAPUCE, e identificar el MELI XOY XIPANTU reconociendo los momentos del ciclo de vida propio de la cultura MAPUCE	Obtener y comunicar aspectos de la historia de su familia y sus características, como costumbres, tradiciones, ritos, fiestas, recuerdos y roles que desempeñan los distintos miembros de su grupo familiar, mediante la formulación de preguntas a adultos de su entorno cercano.	Reconocer los aspectos constitutivos de su espacio territorial y de las prácticas que definen el entorno familiar a partir del relato de los KUIFIKE CE.
	AM	Reconocer y asumir la importancia de la existencia de los KUIFIKE CE en el LOF de JAQEPVJV y valorar la experiencia de vida y la herencia cultural que transmiten hacia la comunidad y experimentar la responsabilidad de rescatar, mantener y transmitir el conocimiento MAPUCE		
	AZ	Conocer como los espacios territoriales son constitutivos de la identidad y el ser MAPUCE.	Registrar y comunicar información sobre elementos que forman parte de su identidad personal (nombre, fecha de nacimiento, lugar de procedencia, ascendencias, gustos, intereses, amigos y otros) para reconocer sus características individuales.	Reconocerse en los espacios de la RUKA, LOF y KURAKATU y sus aspectos principales, características sociales, organizacionales y las personas que lo componen.
	IX	Nombrar y caracterizar a los distintos animales, árboles/arbustos, flora medicinal, fenómenos naturales, espíritus y relieve físico del entorno natural que constituyen la vida comunitaria MAPUCE BAFKEHCE.	Observar y describir paisajes de su entorno local, utilizando vocabulario geográfico adecuado (país, ciudad, camino, pueblo, construcciones, cordillera, mar, vegetación y desierto) y categorías de ubicación relativa (derecha, izquierda, delante, detrás, entre otros).	Nombrar y caracterizar los paisajes que están presentes en el LOF y que son característicos del BAFKEH MAPU, describiendo los aspectos físico y naturales como flora, fauna, relieve y fenómenos naturales.
	AZ	Conocer y valorar las dimensiones tangibles e intangibles del Ser	Reconocer los símbolos representativos	Reconocer y valorar los aspectos tangibles e intangibles que

	MAPUCE, identificándose con el WAJ MAPU.	<p>de Chile (como la bandera, el escudo y el himno nacional), describir costumbres, actividades y la participación de hombres y mujeres respecto de conmemoraciones nacionales (como Fiestas Patrias, Día del Descubrimiento de dos mundos y Combate Naval de Iquique) y reconocer en ellos un elemento de unidad e identidad nacional.</p> <p>Identificar a Chile en mapas, incluyendo la cordillera de los Andes, el océano Pacífico, la ciudad de Santiago, su región, su capital y su localidad.</p> <p>Conocer expresiones culturales locales y nacionales (como comidas, flores y animales típicos, música y juegos, entre otros), describir fiestas y tradiciones importantes de nivel local (como Fiesta de La Tirana, Fiesta de San Pedro, Fiesta de Cuasimodo, carreras a la chilena, el rodeo, la vendimia y la fundación del pueblo o de la ciudad, entre otras) y reconocer estas expresiones como elementos de unidad e identidad local y/o nacional</p>	<p>reconocen al Ser Mapuce como parte del territorio WAJMAPU con sus respectivas diferencias identitarias.</p> <p>Conocer y practicar las expresiones culturales propias que se constituyen en el LOF y que son parte de la identidad del Ser MAPUCE.</p> <p>Identificar en un mapa el territorio MAPUCE ancestral, sus identidades territoriales y las principales características físico naturales que las definen.</p>
AZ	Vivenciar cotidianamente los diferentes GEH que existen en el MAPU para vivir en equilibrio y armonía.	Mostrar actitudes y realizar acciones concretas en su entorno cercano (familia, escuela y comunidad) que reflejen: respeto al otro (ejemplos: escuchar atentamente al otro, tratar con cortesía a los demás, etc.), empatía (ejemplos: ayudar a los demás cuando sea necesario, no discriminar a otros por su aspecto o costumbres, etc.), responsabilidad (ejemplos: asumir encargos en su	Vivenciar y conocer los rituales ceremonias y creencias que llevan a la práctica los valores del Ser Mapuce BAFKEHCE.
AM	Cuidar el entorno natural y la espiritualidad que lo habita.		
AM	Preservar y mantener costumbres, ceremonias, rituales y creencias del ser MAPUCE.		
AM	Nombrar, identificar y caracterizar el territorio donde se establece el LOF		

		JAQEPVJV y las personas que habitan este territorio en forma organizada y en armonía.	casa y en la sala de clases, cuidar sus pertenencias y la de los demás, cuidar los espacios comunes, etc.)	
	AM	Conocer e identificar los espacios de organización con los que cuentan los MAPUCE y que se determinan por espacios territoriales distintos, además de las autoridades MAPUCE que se hacen presentes en estas organizaciones.		
	IX	Profundizar en la comprensión de las condiciones físicas-geográficas y espirituales que permiten e influyen en el equilibrio y la armonía del IXOFIJ MOGEN y en la producción económica y socio-cultural de la vida en la Comunidad MAPUCE BAFKEHCE de JAQEPVJV.	Identificar trabajos y productos de su familia y su localidad y cómo estos aportan a su vida diaria, reconociendo la importancia de todos los trabajos, tanto remunerados como no remunerados	Identificar y respetar los principales animales, árboles, arbustos, plantas medicinales, GEH y características físico naturales que son propias del entorno del MAPUCE BAFKEHCE.  Comprender las distintas actividades que se desarrollan en equilibrio y armonía con la naturaleza en el LOF de JAQEPVJV.
	AM	Nombrar y caracterizar a los distintos animales, árboles/arbustos, flora medicinal, fenómenos naturales, espíritus y relieve físico del entorno natural que constituyen la vida comunitaria MAPUCE BAFKEHCE.		
2° básico	AZ	Conocer e identificar los espacios de organización con los que cuentan los MAPUCE y que se determinan por espacios territoriales distintos, además de las autoridades MAPUCE que se hacen presentes en estas organizaciones.	Comparar el modo de vida y expresiones culturales de pueblos indígenas presentes en Chile actual (como mapuche, aimara, rapa nui) con respecto al periodo precolombino, identificando aspectos de su cultura que se han mantenido hasta el presente y aspectos que han cambiado.	Conocer las distintas expresiones ceremoniales y espirituales que se practican en el territorio MAPUCE BAFKEHCE
	AZ	Preservar y mantener costumbres, ceremonias, rituales y creencias del ser MAPUCE.		
	AM	Reconocer y asumir la importancia de la existencia de los KUIFIKE CE en el LOF de JAQEPVJV y valorar la experiencia de vida y la herencia cultural que transmiten hacia la	Describir los modos de vida de algunos pueblos originarios de Chile en el período precolombino, incluyendo ubicación geográfica, medio natural en que habitaban, vida	Reconocer los distintos espacios ceremoniales y sus respectivas ceremonias dentro del LOF de JAQEPVJV.

		comunidad y experimentar la responsabilidad de rescatar, mantener y transmitir el conocimiento MAPUCE.	nómade o sedentaria, roles de hombres y mujeres, herramientas y tecnología, principales actividades, vivienda, costumbres, idioma, creencias, alimentación y fiestas, entre otros.	Conocer los distintos roles que cumplen los integrantes del LOF, como así también el rol de las autoridades MAPUCE que están presentes en este espacio territorial.
AM		Conocer e identificar los espacios de organización con los que cuentan los MAPUCE y que se determinan por espacios territoriales distintos, además de las autoridades MAPUCE que se hacen presentes en estas organizaciones.	Reconocer diversas expresiones del patrimonio cultural del país y de su región, como manifestaciones artísticas,	Comprender la historia del pueblo MAPUCE del GVLUMAPU a partir del relato de los KUIFIKE CE, identificando las distintas identidades territoriales del WAJMAPU.
AZ		Reconocer los espacios ceremoniales y su importancia para el LOF	tradiciones folclóricas, leyendas y tradiciones orales, costumbres familiares, creencias, idioma, construcciones, comidas típicas, fiestas, monumentos y sitios históricos	
IX		Nombrar y caracterizar a los distintos animales, árboles/arbustos, flora medicinal, fenómenos naturales, espíritus y relieve físico del entorno natural que constituyen la vida comunitaria MAPUCE BAFKEHCE.	Leer y dibujar planos simples de su entorno, utilizando puntos de referencia, categorías de posición relativa y simbología pictórica.	Reconocer en un mapa los espacios constitutivos del pueblo MAPUCE como: LOF, REWE, AIJA REWE, BAFKEHMAPU, WAJMAPU.
AZ		Reconocer el WAJMAPU como el espacio propiamente MAPUCE, y Caracterizar, el REWE y AIJA REWE como elementos constitutivos de la propia cultura, tanto en términos políticos como espirituales.	Ubicar Chile, Santiago, la propia región y su capital en el globo terráqueo o en mapas, y describir la ubicación relativa de países limítrofes y de otros países de América del Sur, utilizando los puntos cardinales  Clasificar y caracterizar algunos paisajes de Chile según su ubicación en la zona norte, centro y sur del país, observando imágenes, y utilizando diversas fuentes y un vocabulario geográfico adecuado (océano, río, cordillera de los Andes y de la Costa, desierto, valle, costa, volcán, archipiélago, isla, fiordo, lago, ciudad y pueblo, entre otros).  Reconocer diversas expresiones del patrimonio natural de Chile y de su	Reconocer e identificar las características y elementos naturales (flora, fauna, fenómenos naturales, espíritus y relieve físico) propios del BAFKEHMAPU.  Reconocer a partir de imágenes distintos aspectos que caracterizan los paisajes del WAJMAPU, identificando los principales elementos de la flora, fauna, relieve y espirituales.

			<p>región, como paisajes, flora y fauna característica, y parques nacionales, entre otros.</p> <p>Ubicar en mapas las zonas habitadas por algunos pueblos originarios de Chile, distinguiendo zonas norte, centro y sur.</p>	
	AZ	Reconocer el WAJMAPU como el espacio propiamente MAPUCE, y Caracterizar, el REWE y AIJA REWE como elementos constitutivos de la propia cultura, tanto en términos políticos como espirituales	Distinguir los diversos aportes a la sociedad chilena proveniente de los pueblos originarios (palabras, alimentos, tradiciones, cultura, etc.) y de los españoles (idioma, religión, alimentos, cultura, etc.) y reconocer nuestra sociedad como mestiza.	Reconocer los distintos procesos de encuentro y desencuentro entre la sociedad occidental (españoles, chilenos e inmigrantes para la sociedad mapuce).
	AZ	Reconocer el WAJMAPU como el espacio propiamente MAPUCE, y Caracterizar, el REWE y AIJA REWE como elementos constitutivos de la propia cultura, tanto en términos políticos como espirituales	Reconocer y dar ejemplos de la influencia y los aportes de inmigrantes de distintas naciones europeas, orientales, árabes y latinoamericanas a la diversidad de la sociedad chilena, a lo largo de su historia.	Reconocer el proceso inmigración europea al territorio mapuce dando cuenta del despojo territorial.
	AZ	Vivenciar cotidianamente los diferentes GEH que existen en el MAPU para vivir en equilibrio y armonía	Mantener una conducta honesta en la vida cotidiana, en los juegos y en el trabajo escolar, hablando con la verdad, respetando las reglas de los juegos sin hacer trampa y reconociendo sus errores y sus acciones, entre otros.	Vivenciar y conocer los rituales ceremonias y creencias que llevan a la práctica los valores del Ser Mapuce BAFKEHCE.
	AZ	Cuidar el entorno natural y la espiritualidad que lo habita.		
	AZ	Preservar y mantener costumbres, ceremonias, rituales y creencias del ser MAPUCE.	Mostrar actitudes y realizar acciones concretas en su entorno cercano (familia, escuela y comunidad) que reflejen: respeto al otro (interactuar con cortesía, cuidar espacios comunes, respetar la propiedad de los demás, etc.), responsabilidad (ejemplos: cumplir con sus deberes escolares, asumir encargos en el hogar y dentro de la sala de clases, etc.), tolerancia (ejemplos: respetar opiniones diversas, no discriminar a	Reconocerse y desarrollar las labores cotidianas propias de los espacios familiares, respetando a los/as integrantes de la familia y apoyando en los quehaceres del hogar.

			<p>otros por su aspecto o costumbres, etc.), empatía (ejemplos: integrar a los demás en sus juegos y actividades, ayudar a los otros, etc.)</p> <p>Identificar la labor que cumplen en beneficio de la comunidad servicios como los medios de transporte y de comunicación y el mercado, y algunas instituciones encargadas de proteger nuestro patrimonio cultural y natural.</p>	
<b>3° básico</b>	AZ	Vivenciar cotidianamente los diferentes GEH que existen en el MAPU para vivir en equilibrio y armonía	Comparar modos de vida de la Antigüedad con el propio, considerando costumbres, trabajos y oficios, creencias, vestimentas y características de las ciudades, entre otros.	Comparar los modos de vida de Europa Antigua con los modos de vida propios, dando cuenta de las diferencias culturales, prácticas religiosas, entorno natural, entre otros.
	AZ	Preservar y mantener costumbres, ceremonias, rituales y creencias del ser MAPUCE.		
	AZ	Conocer y valorar las dimensiones tangibles e intangibles del ser MAPUCE, identificándose con el WAJ MAPU.	Ubicar personas, lugares y elementos en una cuadrícula, utilizando líneas de referencia y puntos cardinales.	Reconocer en un mapa los espacios constitutivos del LOF, tanto espacios ceremoniales como así también hitos naturales y de relevancia espiritual, orientando el mapa hacia el PUELMAPU.
	IX	Conocer y valorar las dimensiones tangibles e intangibles del ser MAPUCE, identificándose con su entorno BAFKEHCE.	Distinguir hemisferios, círculo del Ecuador, trópicos, polos, continentes y océanos del planeta en mapas y globos terráneos.	Reconocer y localizar en un mapa el territorio MAPUCE en el contexto del continente y el planeta, identificando los principales elementos que son parte del paisaje natural.
	AZ	Nombrar y caracterizar a los distintos animales, árboles/arbustos, flora medicinal, fenómenos naturales, espíritus y relieve físico del entorno natural que constituyen la vida comunitaria MAPUCE BAFKEHCE.	Identificar y ubicar en mapas las principales zonas climáticas del mundo, y dar ejemplos de distintos paisajes que pueden encontrarse en estas zonas y de cómo las personas han elaborado diferentes estrategias para habitarlos.	
	AZ	Vivenciar cotidianamente los diferentes GEH que existen en el MAPU para vivir en equilibrio y armonía	Asumir sus deberes y responsabilidades como estudiante y en situaciones de la vida cotidiana, como cumplir con sus deberes escolares, colaborar en el orden y en la limpieza de los espacios que comparte con su familia, escuela y	Vivenciar y conocer los rituales ceremonias y creencias que llevan a la práctica los valores del Ser Mapuce BAFKEHCE.
	AZ	Cuidar el entorno natural y la espiritualidad que lo habita.		Reconocerse y desarrollar las labores cotidianas propias de los
	AZ	Preservar y mantener costumbres,		

		ceremonias, rituales y creencias del ser MAPUCE.	las de los demás, preocuparse de su salud e higiene y ayudar en su casa.	espacios familiares, respetando a los/as integrantes de la familia y apoyando en los quehaceres del hogar.
	AM	Conocer como los espacios territoriales son constitutivos de la identidad y el ser MAPUCE.	<p>Mostrar actitudes y realizar acciones concretas en su entorno cercano (familia, escuela y comunidad) que reflejen valores y virtudes ciudadanas, como:</p> <p>La tolerancia y el respeto al otro (ejemplos: respetar las opiniones distintas a las propias, mostrar disposición al diálogo, respetar expresiones de diversidad, como diferentes costumbres, creencias, origen étnico, nacionalidad, etc.), La empatía (ejemplos: demostrar cortesía con los demás, escuchar al otro, ayudar a quien lo necesite, etc.)</p> <p>Mantener una conducta honesta en la vida cotidiana, en los juegos y en el trabajo escolar, hablando con la verdad, respetando las reglas de los juegos sin hacer trampa y reconociendo sus errores y sus acciones, entre otros</p> <p>Participar responsable y activamente en su hogar (encargos, celebraciones, cuidado de las cosas) y en la escuela (campañas solidarias, celebraciones, deportes y juegos), cumpliendo compromisos y responsabilidades requeridas.</p>	
<b>4° Básico</b>	IX	Profundizar en la comprensión de las condiciones físicas-geográficas y espirituales que permiten e influyen en el equilibrio y la armonía del IXOFIJ MOGEN y en la producción económica y socio-cultural de la vida	Describir la civilización inca, considerando ubicación geográfica, organización política, sistema de caminos y correos, religión y ritos, avances tecnológicos, organización de la sociedad, roles y oficios de hombres	Comparar los modos de vida de la cultura Inca y la cultura propia, distinguiendo los principales aspectos del relieve, flora, fauna, fenómenos naturales y prácticas religiosas.

		en la Comunidad MAPUCE BAFKEHCE de JAQEPVJV.	y mujeres, formas de cultivo y alimentos, construcciones, costumbres y vida cotidiana, entre otros.	Comparar las formas de producción entre la cultura Inca y la cultura MAPUCE BAFKEHCE, considerando los productos, condiciones naturales, tiempos de la producción, entre otros.  Comprender las relaciones que entablaron Incas con Mapuce a lo largo de la historia.
	AM	Nombrar, identificar y caracterizar el territorio donde se establece el LOF JAQEPVJV y las personas que habitan este territorio en forma organizada y en armonía		
	AZ	Conocer los espacios territoriales del MELI WIXAN MAPU reconociendo como estos son constitutivos de la identidad y del ser MAPUCE, e identificar el MELI XOY XIPANTU reconociendo los momentos del ciclo de vida propio de la cultura MAPUCE.	Analizar y comparar las principales características de las civilizaciones americanas (mayas, aztecas e incas).  Investigar en diversas fuentes (imágenes, medios audiovisuales, TICs, gráficos, textos y otras) sobre algunos temas relacionados con el presente de los pueblos indígenas americanos; por ejemplo, el protagonismo que tienen hoy, la influencia de las civilizaciones maya, azteca e inca sobre la cultura y la sociedad de los países actuales, situados donde ellos se desarrollaron, y su influencia en las comidas y en la lengua que empleamos en la actualidad, entre otros.	Comparar los modos de vida de la cultura Inca, Maya y Azteca con la cultura propia, distinguiendo los principales aspectos del relieve, flora, fauna, fenómenos naturales y prácticas religiosas.  Comparar las formas de producción entre la cultura Inca, Maya y Azteca con la cultura MAPUCE BAFKEHCE, considerando los productos, condiciones naturales, tiempos de la producción, entre otros.
	AZ	Reconocer el WAJMAPU como el espacio propiamente MAPUCE, y Caracterizar, el REWE y AIJA REWE como elementos constitutivos de la propia cultura, tanto en términos políticos como espirituales.		
	AZ	Conocer y valorar las dimensiones tangibles e intangibles del ser MAPUCE, identificándose con el WAJ MAPU.		Comprender la situación actual de los pueblos indígenas de América Latina, haciendo una comparación desde los propios aspectos culturales, ubicación geográfica de su territorio y su relación para con los Estados nacionales.
	AZ	Cuidar el entorno natural y la espiritualidad que lo habita. Preservar y mantener costumbres, ceremonias, rituales y creencias del ser MAPUCE.	Ubicar lugares en un mapa, utilizando coordenadas geográficas como referencia (paralelos y meridianos).	
	IX	Nombrar y caracterizar a los distintos animales, árboles/arbustos, flora medicinal, fenómenos naturales, espíritus y relieve físico del entorno natural que constituyen la vida comunitaria MAPUCE BAFKEHCE.	Distinguir recursos naturales renovables y no renovables, reconocer el carácter limitado de los recursos naturales y la necesidad de cuidarlos, e identificar recursos presentes en objetos y bienes cotidianos.	Comprender el cuidado del IXOFIJ MOGEN y la ÑUKE MAPU, dando cuenta de la situación opuesta (impactos y consecuencias), como así también de lo que significa su preservación y vínculo espiritual.
	IX	Conocer el ciclo vital y la		

	sobrevivencia en la naturaleza y la cultura MAPUCE BAFKEHCE de los diversas especies y géneros de animales, árboles, arbustos y plantas que constituyen el IXOFIJ MOGEN territorial de JAQEPVJV.	Describir distintos paisajes del continente americano, considerando climas, ríos, población, idiomas, países y grandes ciudades, entre otros, y utilizando vocabulario geográfico adecuado.	Confeccionar un mapa ubicando los territorios de los pueblos originarios de América y el territorio MAPUCE, considerando los aspectos más importantes del relieve y fenómenos naturales que los definen.
IX	Profundizar en la comprensión de las condiciones físicas-geográficas y espirituales que permiten e influyen en el equilibrio y la armonía del IXOFIJ MOGEN y en la producción económica y socio-cultural de la vida en la Comunidad MAPUCE BAFKEHCE de JAQEPVJV.	Reconocer y ubicar los principales recursos naturales de América, considerando su distribución geográfica y su uso, y reconociendo la importancia de cuidarlos en el marco de un desarrollo sostenible	Comparar mediante imágenes las principales características de la flora, fauna, relieve y fenómenos naturales de los territorios de las distintas identidades territoriales del WAJMAPU y los territorios de los pueblos originarios de América.
IX	Asumir una visión sistémica/cósmica de la realidad del IXOFIJ MOGEN de JAQEPVJV y experimentar la responsabilidad comunitaria de ser vigilantes activos de la continuidad del equilibrio y la armonía de este IXOFIJ MOGEN.	Comparar, mediante la observación en imágenes, mapas y otras fuentes, paisajes de su región con paisajes de América, distinguiendo distintas formas de adaptación y transformación de la población a su ambiente natural.	Comprender la importancia que tienen el IXUFO MOGEN para los pueblos originarios de América, relacionándola con la visión propia del AZ MOGEN.
AM	Conocer e identificar los espacios de organización con los que cuentan los MAPUCE y que se determinan por espacios territoriales distintos, además de las autoridades MAPUCE que se hacen presentes en estas organizaciones.	Distinguir algunos actores de la organización política y democrática de Chile, como Presidente, ministros, senadores, diputados y alcaldes, considerando las instituciones en las que ejercen y cómo son nombrados o elegidos.	Comparar los aspectos organizacionales sociopolíticos entre la cultura MAPUCE y el Estado de Chile.  Reconocer el trato del Estado chileno para con la organización social, cultural, política y religiosa del pueblo MAPUCE.
AM	Nombrar, identificar y caracterizar el territorio donde se establece el LOF JAQEPVJV y las personas que habitan este territorio en forma organizada y en armonía		
AM	Vivenciar cotidianamente los diferentes geh que existen en el mapu para vivir en equilibrio y armonía.	Mantener una conducta honesta en la vida cotidiana, en los juegos y en el trabajo escolar, hablando con la verdad, respetando las reglas de los juegos sin hacer trampa, evitando la copia y el plagio y reconociendo sus errores y sus acciones, entre otros.	Vivenciar y conocer los rituales ceremonias y creencias que llevan a la práctica los valores del Ser Mapuce BAFKEHCE.  Reconocerse y desarrollar las labores cotidianas propias de los espacios familiares, respetando a

			los/as integrantes de la familia y apoyando en los quehaceres del hogar.
	AM	Reconocer y asumir la importancia de la existencia de los KUIFIKE CE en el LOF de JAQEPVJV y valorar la experiencia de vida y la herencia cultural que transmiten hacia la comunidad y experimentar la responsabilidad de rescatar, mantener y transmitir el conocimiento MAPUCE	<p>Participar en su comunidad, tomando parte en elecciones para una directiva del curso, asignando roles y funciones a cada cargo, y considerando la importancia de mantener una buena convivencia y una organización del curso que favorezca el trabajo escolar.</p> <p>Vivenciar y conocer los rituales ceremonias y creencias que llevan a la práctica los valores del Ser Mapuce BAFKEHCE.</p> <p>Reconocerse y desarrollar las labores cotidianas propias de los espacios familiares, respetando a los/as integrantes de la familia y apoyando en los quehaceres del hogar.</p>
	AZ	Reconocer el WAJMAPU como el espacio propiamente MAPUCE, y Caracterizar, el REWE y AIJA REWE como elementos constitutivos de la propia cultura, tanto en términos políticos como espirituales.	<p>Reconocer sus principales derechos en situaciones de la vida cotidiana, como el derecho a la educación, a contar con alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados, a expresarse, a ser protegido contra el abandono y la crueldad, y a no trabajar antes de la edad apropiada; y dar ejemplos de cómo se pueden ejercer y proteger esos derechos.</p> <p>Reconocer el trato del Estado chileno para con el pueblo MAPUCE, dando cuenta de la importancia de valorarse como MAPUCE en el contexto actual.</p>
5° básico	AM	Reconocer y asumir la importancia de la existencia de los KUIFIKE CE en el LOF de JAQEPVJV y valorar la experiencia de vida y la herencia cultural que transmiten hacia la comunidad y experimentar la responsabilidad de rescatar, mantener y transmitir el conocimiento MAPUCE	<p>Describir el proceso de conquista de América y de Chile, incluyendo a los principales actores (Corona española, Iglesia católica y hombres y mujeres protagonistas, entre otros), algunas expediciones y conflictos bélicos, y la fundación de ciudades como de la voluntad de los españoles de quedarse y expandirse, y reconocer en este proceso el surgimiento de una nueva sociedad.</p> <p>Conocer el relato de los KUIFIKE CE respecto a los procesos históricos que vivió el pueblo MAPUCE con la llegada de los españoles.</p> <p>Conocer el rol de la iglesia católica, la corona española, el ejército español a su llegada al WAJMAPU.</p>
	AM	Profundizar en algunos aspectos de la vida del MAPUCE BAFKEHCE y que contribuyen e influyen en la armonía y equilibrio tanto en con el territorio como con la comunidad y también en la vida personal	<p>Analizar el impacto y las consecuencias que tuvo el proceso de conquista para Europa y para América, considerando diversos ámbitos.</p> <p>Identificar, en su entorno o en</p> <p>Conocer el relato de los KUIFIKE CE respecto a los procesos históricos que vivió el pueblo MAPUCE con la llegada de los españoles.</p>

			<p>fotografías, elementos del patrimonio colonial de Chile que siguen presentes hoy, como edificios, obras de arte y costumbres, entre otros.</p> <p>Explicar y dar ejemplos de las distintas formas en las que españoles y mapuches se relacionaron en el período colonial, considerando resistencia mapuche y guerra de Arauco, mestizaje, formas de trabajo (como encomienda y esclavitud), evangelización, vida fronteriza y sistema de parlamentos.</p> <p>Explicar aspectos centrales de la Colonia, como la dependencia de las colonias americanas de la metrópoli, el rol de la Iglesia católica y el surgimiento de una sociedad mestiza.</p> <p>Describir algunas dimensiones de la vida colonial en Chile, como organización de la sociedad y grupos sociales, oficios y actividades económicas, costumbres y vida cotidiana, arte y celebraciones.</p> <p>Investigar sobre los efectos de la conquista sobre los pueblos indígenas americanos, utilizando fuentes dadas por el docente</p>	<p>Conocer el rol de la iglesia católica, la corona española, el ejército español a su llegada al WAJMAPU.</p> <p>Reconocer los impactos que aún perduran en el territorio MAPUCE con la llegada de los españoles a partir del relato de los KUIFIKE CE.</p> <p>Reconocer los principales TOKI y la organización político militar de los MAPUC en el contexto de los enfrentamientos con el ejército español.</p> <p>Comprender los impactos de la colonización española en el territorio MAPUCE y para los pueblos originarios de América.</p>
	IX	Conocer el ciclo vital y la sobrevivencia en la naturaleza y la cultura MAPUCE BAFKEHCE de los diversas especies y géneros de animales, árboles, arbustos y plantas que constituyen el IXOFIJ MOGEN territorial de JAQEPVJV.	Caracterizar las grandes zonas de Chile y sus paisajes (Norte Grande, Norte Chico, Zona Central, Zona Sur y Zona Austral), considerando ubicación, clima (temperatura y precipitaciones), relieve, hidrografía, población y recursos naturales, entre otros.	Caracterizar las identidades territoriales del WAJMAPU a partir de los componentes que son parte del IXOFIJ MOGEN: flora, fauna, relieve, fenómenos naturales y GEH.
	IX	Nombrar y caracterizar a los distintos animales, árboles/arbustos, flora	Reconocer y ubicar en mapas	Reconocer y ubicar en un mapa los principales componentes del IXOFIJ MOGEN del WAJMAPU.

		medicinal, fenómenos naturales, espíritus y relieve físico del entorno natural que constituyen la vida comunitaria MAPUCE BAFKEHCE.	recursos naturales significativos de Chile, como cobre, hierro, recursos marítimos y forestales, entre otros; diferenciar recursos renovables y no renovables y explicar la importancia de cuidarlos en el marco de un desarrollo sostenible.	
	IX	Nombrar y caracterizar a los distintos animales, árboles/arbustos, flora medicinal, fenómenos naturales, espíritus y relieve físico del entorno natural que constituyen la vida comunitaria MAPUCE BAFKEHCE.	Investigar, describir y ubicar los riesgos naturales que afectan a su localidad, como sismos, maremotos, inundaciones, derrumbes y volcanismo, e identificar formas en que la comunidad puede protegerse (construcciones antisísmicas, medidas de seguridad y evacuación en el hogar, en la escuela y en los distintos espacios públicos, entre otros).	Comprender los fenómenos naturales que acontecen en el BAFKEHMAPU, reconociendo los GEH que se manifiestan en esos momentos excepcionales al diario vivir.
	IX	Profundizar en la comprensión de las condiciones físicas-geográficas y espirituales que permiten e influyen en el equilibrio y la armonía del IXOFIJ MOGEN y en la producción económica y socio-cultural de la vida en la Comunidad MAPUCE BAFKEHCE de JAQEPVJV.	Analizar y dar ejemplos de diversas maneras en las que el trabajo de las personas, sus ideas y proyectos potencian y dan valor a los recursos naturales (por ejemplo: tecnología de riego, elaboración de vinos, uso de madera en la construcción, nuevas formas de explotación sustentable).	Comprender las prácticas productivas desarrolladas en equilibrio y armonía con la naturaleza en el LOF de JAQEPVJV.
	AZ	Vivenciar cotidianamente los diferentes GEH que existen en el MAPU para vivir en equilibrio y armonía	Demostrar actitudes cívicas con acciones en su vida diaria, como: actuar con honestidad y responsabilidad (ejemplos: respetar los acuerdos establecidos, respetar la autoría de música y películas, evitar el plagio escolar, etc.), respetar a todas las personas (ejemplos: no discriminar por condiciones físicas, sociales, culturales o étnicas, escuchar respetuosamente opiniones distintas, respetar espacios y propiedad de los demás, etc.), contribuir a la buena convivencia (ejemplos: buscar soluciones pacíficas para resolver	Vivenciar y conocer los rituales ceremonias y creencias que llevan a la práctica los valores del Ser Mapuce BAFKEHCE.
	AZ	Cuidar el entorno natural y la espiritualidad que lo habita.		Reconocerse y desarrollar las labores cotidianas propias de los espacios familiares, respetando a los/as integrantes de la familia y apoyando en los quehaceres del hogar.
	AZ	Preservar y mantener costumbres, ceremonias, rituales y creencias del ser MAPUCE.		

			problemas, mostrar empatía con los demás, etc.), cuidar y valorar el patrimonio y el medioambiente (ejemplos: realizar campañas de información y cuidado de nuestro patrimonio, usar la energía de manera eficiente, etc.)	
6° básico	AM	Reconocer y asumir la importancia de la existencia de los KUIFIKE CE en el LOF de JAQEPVJV y valorar la experiencia de vida y la herencia cultural que transmiten hacia la comunidad y experimentar la responsabilidad de rescatar, mantener y transmitir el conocimiento MAPUCE.	Explicar los múltiples antecedentes de la independencia de las colonias americanas y reconocer que la independencia de Chile se enmarca en un proceso continental.	Conocer el relato de los KUIFIKE CE respecto a los procesos históricos que vivió el pueblo MAPUCE con la llegada del Estado chileno.
	AM	Conocer e identificar los espacios de organización con los que cuentan los MAPUCE y que se determinan por espacios territoriales distintos, además de las autoridades MAPUCE que se hacen presentes en estas organizaciones.	Describir cómo se conformó el territorio de Chile durante el siglo XIX, considerando colonizaciones europeas, la incorporación de Isla de Pascua, la ocupación de la Araucanía, la Guerra del Pacífico y diversos conflictos bélicos, entre otros factores.	Conocer desde el relato de los KUIFIKE CE los procesos de colonización, usurpación territorial e imposición cultural religiosa generados por el Estado de Chile durante el siglo XIX y XX.
	AM	Profundizar en algunos aspectos de la vida del MAPUCE BAFKEHCE y que contribuyen e influyen en la armonía y equilibrio tanto en con el territorio como con la comunidad y también en la vida personal.	Explicar y dar ejemplos de la progresiva democratización de la sociedad durante el siglo XX, considerando el acceso creciente al voto, la participación de la mujer en la vida pública y el acceso a la educación y a la cultura, entre otros.	Reconocer los impactos que aún perduran en el territorio MAPUCE con la llegada del Estado chileno desde el relato de los KUIFIKE CE.
	AZ	Reconocer el WAJMAPU como el espacio propiamente MAPUCE, y Caracterizar, el REWE y AIJA REWE como elementos constitutivos de la propia cultura, tanto en términos políticos como espirituales.	Comparar diferentes visiones sobre el quiebre de la democracia en Chile, el régimen o dictadura militar y el proceso de recuperación de la democracia a fines del siglo XX, considerando los distintos actores, experiencias y puntos de vista, y el consenso actual con respecto al valor de la democracia.	Analizar los procesos de dialogo generados durante el siglo XIX y XX éntrelas autoridades MAPUCE y el Estado chileno.
			Explicar y dar ejemplos de aspectos que se mantienen y aspectos que han	Comparar los procesos de democratización generados en la sociedad chilena y la relación generada por el Estado de Chile con el pueblo MAPUCE a finales del siglo XX hasta la actualidad.  Comprender los impactos de la colonización de los procesos independentistas en el territorio MAPUCE y para los pueblos

			cambiado o se han desarrollado en la sociedad chilena a lo largo de su historia.	originarios de América.
	AZ	Reconocer el WAJMAPU como el espacio propiamente MAPUCE, y Caracterizar, el REWE y AIJA REWE como elementos constitutivos de la propia cultura, tanto en términos políticos como espirituales.	Identificar elementos constitutivos del territorio nacional, considerando la localización de Chile en el mundo y su carácter tricontinental.	Reconocer y ubicar en un mapa los principales componentes del IXOFIJ MOGEN del WAJMAPU.
	IX	Nombrar y caracterizar a los distintos animales, árboles/arbustos, flora medicinal, fenómenos naturales, espíritus y relieve físico del entorno natural que constituyen la vida comunitaria MAPUCE BAFKEHCE.	<p>Caracterizar geográficamente las regiones político-administrativas del país, destacando los rasgos físicos (como clima, relieve, hidrografía y vegetación) y humanos (como volumen y distribución de la población y actividades económicas) que les dan unidad.</p> <p>Comparar diversos ambientes naturales en Chile (desértico, altiplánico, costero, mediterráneo, andino, frío y lluvioso, patagónico y polar), considerando como criterios las oportunidades y las dificultades que presentan y cómo las personas las han aprovechado y superado para vivir y desarrollarse.</p> <p>Explicar las principales características físicas, humanas y económicas de su región y de su localidad.</p> <p>Explicar cómo han influido los desastres naturales en el desarrollo de Chile durante su historia reciente, dando ejemplos de nivel nacional y regional (sismos, volcanismo, sequía, inundaciones y derrumbes, entre otros).</p>	<p>Caracterizar las identidades territoriales del WAJMAPU a partir de los componentes que son parte del IXOFIJ MOGEN: flora, fauna, relieve, fenómenos naturales y GEH.</p> <p>Comprender los fenómenos naturales que acontecen en el BAFKEHMAPU, reconociendo los GEH que se manifiestan en esos momentos excepcionales al diario vivir.</p> <p>Comprender las prácticas productivas desarrolladas en equilibrio y armonía con la naturaleza en el LOF de JAQEPVJV.</p>
	AZ	Preservar y mantener costumbres, ceremonias, rituales y creencias del ser MAPUCE.	Proponer y fundamentar distintas formas en que la sociedad puede proteger a las personas de situaciones	Vivenciar y conocer los rituales ceremonias y creencias que llevan a la práctica los valores del Ser

			<p>en las que no se respetan sus derechos.</p> <p>Participar en su comunidad, tomando parte en elecciones para una directiva de curso, evaluando las propuestas realizadas por los diferentes aspirantes y considerando la importancia de elegir personas</p> <p>Participar, mediante acciones concretas, en proyectos que impliquen aportes dentro de la escuela, la comunidad y la sociedad, como voluntariado y ayuda social, entre otros, ateniéndose a un plan y un presupuesto.</p>	<p>Mapuce BAFKEHCE.</p> <p>Reconocerse y desarrollar las labores cotidianas propias de los espacios familiares, respetando a los/as integrantes de la familia y apoyando en los quehaceres del hogar.</p> <p>Respetar y cuidar la IXOFIJ MOGEN, reconociéndola como una miembro más del LOF.</p>
<b>7° básico</b>	AM	Reconocer y asumir la importancia de la existencia de los KUIFIKE CE en el LOF de JAQEPVJV y valorar la experiencia de vida y la herencia cultural que transmiten hacia la comunidad y experimentar la responsabilidad de rescatar, mantener y transmitir el conocimiento MAPUCE	Reconocer que la evolución de la humanidad ha sido un proceso de millones de años y que la dispersión del ser humano por el planeta fue paulatina.	Conocer a partir del relato de los KUIFIKE CE como vivía los ancestros en el WAJMAPU.
	IX	Profundizar en la comprensión de las condiciones físicas-geográficas y espirituales que permiten e influyen en el equilibrio y la armonía del IXOFIJ MOGEN y en la producción económica y socio-cultural de la vida en la Comunidad MAPUCE BAFKEHCE de JAQEPVJV.	Comprender la importancia de la revolución del Neolítico para el desarrollo de la civilización, considerando: domesticación de animales y plantas, sedentarización, especialización del trabajo, complejización de la vida social y política, surgimiento de las ciudades.	Comprender los procesos que han llevado a la comunidad MAPUCE BAFKEHCE de JAQEPVJV para domesticar animales y desarrollar la agricultura, preservando los ambientes naturales en equilibrio con el IXOFIJ MOGEN.
	IX	Conocer el ciclo vital y la sobrevivencia en la naturaleza y la cultura MAPUCE BAFKEHCE de los diversas especies y géneros de animales, árboles, arbustos y plantas que constituyen el IXOFIJ MOGEN territorial de JAQEPVJV.	Caracterizar los componentes físicos del planeta y sus dinámicas, incluyendo: litósfera (actividad sísmica y volcánica), atmósfera (clima, tiempo atmosférico y vientos), hidrósfera (ciclo del agua).	<p>Conocer los componentes de la naturaleza y sus respectivos GEH, entendiéndola desde una visión sistémica/cósmica.</p> <p>Comprenderla importancia del IXOFIJ MOGEN, atendiendo a</p>

	IX	Asumir una visión sistémica/cósmica de la realidad del IXOFIJ MOGEN de JAQEPVJV y experimentar la responsabilidad comunitaria de ser vigilantes activos de la continuidad del equilibrio y la armonía de este IXOFIJ MOGEN.	<p>Explicar que la Tierra es un sistema dinámico que posibilita la vida, incluida la humana, considerando: interacciones entre componentes físicos (litósfera, atmósfera e hidrósfera), la biósfera.</p> <p>Reconocer los procesos de adaptación y transformación que resultan de la interacción entre el ser humano y la litósfera, la atmósfera, la hidrósfera y la biósfera.</p> <p>Reconocer la importancia de que existan políticas públicas y acuerdos internacionales para el cuidado del medioambiente.</p> <p>Investigar sobre temas y problemas geográficos de la actualidad, considerando las siguientes etapas: recopilación de antecedentes, descripción, análisis e interpretación de datos, comunicación de resultados a través de medios propios de la disciplina.</p>	<p>todos los elementos que la componen: la gran diversidad de animales (terrestres, acuáticos y aéreos), insectos, plantas, árboles, plantas medicinales y las condiciones de vida natural.</p> <p>Reconocer los distintos ciclos de vida de los animales (terrestres, acuáticos y aéreos), insectos, plantas, árboles y plantas medicinales.</p> <p>Asumirse como Ser MAPUCE BAFKEHCE respetando la naturaleza y como generando relaciones de armonía y equilibrio con todos los elementos del IXOFIJ MOGEN.</p> <p>Generar acciones para el cuidado y preservación de la naturaleza, perpetuando una conciencia ecológica con y en la comunidad.</p>
8° básico	IX	Asumir una visión sistémica/cósmica de la realidad del IXOFIJ MOGEN de JAQEPVJV y experimentar la responsabilidad comunitaria de ser vigilantes activos de la continuidad del equilibrio y la armonía de este IXOFIJ MOGEN.	<p>Caracterizar, apoyándose en diversas fuentes, las principales dinámicas culturales de principios de la Edad Moderna, considerando: humanismo renacentista: el ser humano y la razón como centro del pensamiento, revolución científica y la nueva concepción de la naturaleza, continuidad del pensamiento religioso, personas como Copérnico, Galileo, Erasmo, Gutenberg y Leonardo da Vinci, entre otros.</p> <p>Dimensionar geográficamente la expansión de la influencia europea hacia otros continentes a través de</p>	<p>Comparar la Edad Moderna europea con la forma de vida propia MAPUCE BAFKEHCE, considerando los aspectos religiosos, productivos y valóricos.</p> <p>Conocer el relato de los KUIFIKE CE respecto a los procesos históricos que vivió el pueblo</p>
	AZ	Conocer y valorar las dimensiones tangibles e intangibles del ser MAPUCE, identificándose con el WAJ MAPU.		
	AZ	Reconocer el WAJMAPU como el espacio propiamente MAPUCE, y Caracterizar, el REWE y AIJA		

		REWE como elementos constitutivos de la propia cultura, tanto en términos políticos como espirituales.	procesos de exploración y conquista, durante la Época Moderna, incluyendo: antecedentes de la expansión europea: rivalidades económicas y políticas, desarrollo económico y tecnológico, principales rutas de exploración y conquista, principales actores, tales como Cristóbal Colón, Magallanes y Elcano, Américo Vespucio, Díaz de Solís y Caboto, entre otros.	MAPUCE con la llegada del hombre europeo y el Estado chileno.
	AZ	Conocer y valorar las dimensiones tangibles e intangibles del ser MAPUCE, identificándose con el WAJ MAPU.		Conocer desde el relato de los KUIFIKE CE los procesos de colonización, usurpación territorial e imposición cultural religiosa generados desde la llegada de los españoles, profundizado con los procesos independentistas y perfeccionados con los procesos de modernización de los Estados nacionales, tanto el WAJMAPU como en los pueblos originarios de América.
	IX	Profundizar en la comprensión de las condiciones físicas-geográficas y espirituales que permiten e influyen en el equilibrio y la armonía del IXOFIJ MOGEN y en la producción económica y socio-cultural de la vida en la Comunidad MAPUCE BAFKEHCE de JAQEPVJV.	<p>Describir y evaluar las consecuencias económicas y territoriales del proceso de expansión europea, considerando: impacto de los tesoros americanos en la economía europea, revolución de precios y acumulación de metales preciosos, nacimiento del mercantilismo, incorporación de nuevos territorios a la economía europea y su explotación, desarrollo de una economía esclavista a partir del descenso demográfico indígena.</p> <p>Reconocer manifestaciones culturales del impacto del descubrimiento de América en el mundo europeo y en la población nativa del continente, considerando: ampliación del mundo conocido, desarrollo de la cartografía, discusión sobre la naturaleza humana de los indígenas, impacto de la conquista en los pueblos indígenas, expansión del cristianismo y del idioma español, incorporación de América a la cultura occidental.</p> <p>Analizar críticamente textos de historia que presenten distintas visiones sobre la expansión del mundo europeo.</p>	<p>Reconocer los impactos que aún perduran en el territorio MAPUCE con la llegada del hombre europeo y el Estado chileno desde el relato de los KUIFIKE CE.</p> <p>Analizar los procesos de imposición productiva y los impactos generados por la llegada de las lógicas industriales en la explotación de la naturaleza.</p> <p>Comprender los impactos que han generado en el pueblo MAPUCE, los procesos de acumulación de capital y sobreexplotación de recursos naturales, reconociendo los principales agentes responsables de estas acciones.</p> <p>Comparar las distintas visiones que existen sobre los procesos de colonización desarrollados sobre los pueblos originarios de América y contrastarlos con la visión de los</p>

			<p>Reconocer los rasgos principales del mercantilismo y sus efectos en el desarrollo del comercio y la acumulación de capitales.</p> <p>Comprender que los ideales racionalistas de la Ilustración fundamentan una nueva visión de las relaciones humanas y del orden político que se proyectan hasta el presente, incluyendo: secularización de la vida social y cultural, y razón separada de la fe, cuestionamientos a instituciones y prácticas, ideas políticas surgidas en la Ilustración: las nociones de ciudadano, soberanía popular y división de poderes del Estado, ideales de libertad e igualdad.</p> <p>Reconocer las principales características de las revoluciones liberales del siglo XIX, incluyendo: surgimiento de nuevos Estados nacionales, nacionalismo y su capacidad movilizadora transversal, el nuevo mapa político de Europa</p>	<p>KUIFIKE CE, dando cuenta de elementos comunes y de diferenciación.</p>
	AM	<p>Reconocer y asumir la importancia de la existencia de los KUIFIKE CE en el LOF de JAQEPVJV y valorar la experiencia de vida y la herencia cultural que transmiten hacia la comunidad y experimentar la responsabilidad de rescatar, mantener y transmitir el conocimiento MAPUCE</p>	<p>Investigar sobre algún proceso de su interés de la Edad Moderna, considerando los siguientes elementos: selección de información en distintas fuentes, distinción del tipo de información que aportan distintas fuentes, organización, análisis e interpretación de la información seleccionada, exposición oral o escrita, apoyándose en diversos recursos, elaboración de bibliografía.</p>	<p>Investigar a partir del relato de los KUIFIKE CE los impactos que trajo el desarrollo de la modernidad de la sociedad chilena y europea, en la sociedad MAPUCE.</p>
	IX	<p>Profundizar en la comprensión de las condiciones físicas-geográficas y espirituales que permiten e influyen en el equilibrio y la armonía del</p>	<p>Reconocer la relación dinámica entre las revoluciones demográfica, agrícola y tecnológica del siglo XVIII y la Revolución Industrial, considerando</p>	<p>Comparar el proceso de la Revolución Industrial generado en Europa, con las formas de habitar, producir y relacionarse con la</p>

	IXOFIJ MOGEN y en la producción económica y socio-cultural de la vida en la Comunidad MAPUCE BAFKEHCE de JAQEPVJV.	<p>sus siguientes características: mecanización de los procesos productivos, producción a gran escala, nuevas condiciones laborales, transformaciones urbanas, contaminación ambiental.</p> <p>Explicar cómo la Revolución Industrial se relaciona con las principales transformaciones sociales y económicas del siglo XIX e influye en ellas, considerando: internacionalización de la economía, desarrollo económico, consolidación de la burguesía, surgimiento del proletariado industrial, conflictos entre clases, “cuestión social”.</p> <p>Contrastar corrientes ideológicas surgidas frente a la cuestión social, incluyendo: la visión de mundo imperante: la idea de progreso indefinido y control sobre la naturaleza, el sentido del orden, el constitucionalismo y el individualismo formas políticas imperantes en el período: democracias liberales y parlamentarismo nuevas corrientes ideológicas asociadas a los conflictos sociales de la segunda mitad del siglo XIX</p> <p>Describir las principales transformaciones sociales, culturales y geográficas de fin de siglo, incluyendo: cambios acelerados en el espacio geográfico, tales como la revolución demográfica y urbana, y las oleadas migratorias revolución de las comunicaciones paulatina democratización cultural.</p>	<p>naturaleza del pueblo MAPUCE.</p> <p>Comprender los impactos que trajo para el pueblo MAPUCE la instauración de la lógica industrial en la administración y producción del espacio geográfico por parte del Estado chileno.</p> <p>Comparar la conformación del modelo de organización político acogido por los Estados nacionales a partir del siglo XIX en América, con el ordenamiento y la organización MAPUCE (autoridades sociales, políticas, religiosas, ceremonias, relaciones con otros LOF, toma de decisiones, etc).</p> <p>Comprender las consecuencias que trajo para el territorio MAPUCE el desarrollo urbano expansivo que se generó en el territorio chileno, considerando: desequilibrios en la armonía de los LOF, desestructuración socio políticas y procesos migratorios de despoblamiento de los LOF.</p>
IX	Asumir una visión sistémica/cósmica de la realidad del IXOFIJ MOGEN de JAQEPVJV y experimentar la responsabilidad comunitaria de ser vigilantes activos de la continuidad del equilibrio y la armonía de este IXOFIJ MOGEN.		
AM	Reconocer y asumir la importancia de la existencia de los KUIFIKE CE en el LOF de JAQEPVJV y valorar la experiencia de vida y la herencia cultural que transmiten hacia la comunidad y experimentar la responsabilidad de rescatar, mantener y transmitir el conocimiento MAPUCE		

IX	Asumir una visión sistémica/cósmica de la realidad del IXOFIJ MOGEN de JAQEPVJV y experimentar la responsabilidad comunitaria de ser vigilantes activos de la continuidad del equilibrio y la armonía de este IXOFIJ MOGEN.	Evaluar, apoyándose en diversas fuentes, proyecciones ambientales, tecnológicas y sociales de la Revolución Industrial en la sociedad actual.	<p>Investigar a partir del relato de los KUIFIKE CE los impactos que trajo el desarrollo de la industrialización de la sociedad chilena y europea, en la sociedad MAPUCE, específicamente para los MAPUCE BAFKEHCE.</p> <p>Generar acciones para el cuidado y preservación de la naturaleza, perpetuando una conciencia ecológica con y en la comunidad.</p>
----	---	---	--

#### 4.7.4 ANEXO 4: Tabla resultado categorías de contextualización

Curso	Objetivo contextualizado	Categoría de contextualización
1° básico	Reconocer las características del tiempo y el espacio territorial inmediato a partir de la vida cotidiana: TVWVN; KVPALME; KVYEH; ANTV (DÍA); PUH (NOCHE); WIYA (AYER); WILA (MAÑANA).	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Reconocer los aspectos constitutivos de su espacio territorial y de las prácticas que definen el entorno familiar a partir del relato de los KUIFIKE CE.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Reconocerse en los espacios de la RUKA, LOF y KURAKATU y sus aspectos principales, características sociales, organizacionales y las personas que lo componen.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Nombrar y caracterizar los paisajes que están presentes en el LOF y que son característicos del BAFKEH MAPU, describiendo los aspectos físico y naturales como flora, fauna, relieve y fenómenos naturales.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Reconocer y valorar los aspectos tangibles e intangibles que reconocen al Ser Mapuce como parte del territorio WAJMAPU con sus respectivas diferencias identitarias.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Conocer y practicar las expresiones culturales propias que se constituyen en el LOF y que son parte de la identidad del Ser MAPUCE	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Identificar en un mapa el territorio MAPUCE ancestral, sus identidades territoriales y las principales características físico naturales que las definen	Resignificación de herramientas de análisis (mapas, investigaciones, proyectos, fotos, etc)
	Vivenciar y conocer los rituales ceremonias y creencias que llevan a la práctica los valores del Ser Mapuce BAFKEHCE.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Reconocerse y desarrollar las labores cotidianas propias de los espacios familiares, respetando a los/as integrantes de la familia y apoyando en los quehaceres del hogar	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Identificar y respetar los principales animales, árboles, arbustos, plantas medicinales, GEH y características físico naturales que son propias del entorno del MAPUCE BAFKEHCE.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Comprender las distintas actividades que se desarrollan en equilibrio y armonía con la naturaleza en el LOF de JAQEPVJV.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
2° básico	Conocer las distintas expresiones ceremoniales y espirituales que se practican en el territorio MAPUCE BAFKEHCE	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Reconocer los distintos espacios ceremoniales y sus respectivas ceremonias dentro del LOF de JAQEPVJV.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE

	Conocer los distintos roles que cumplen los integrantes del LOF, como así también el rol de las autoridades MAPUCE que están presentes en este espacio territorial.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Comprender la historia del pueblo MAPUCE del GVLUMAPU a partir del relato de los KUIFIKE CE, identificando las distintas identidades territoriales del WAJMAPU.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Reconocer en un mapa los espacios constitutivos del pueblo MAPUCE como: LOF, REWE, AIJA REWE, BAFKEHMAPU, WAJMAPU	Resignificación de herramientas de análisis (mapas, investigaciones, proyectos, fotos, etc)
	Reconocer e identificar las características y elementos naturales (flora, fauna, fenómenos naturales, espíritus y relieve físico) propios del BAFKEHMAPU.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Reconocer a partir de imágenes distintos aspectos que caracterizan los paisajes del WAJMAPU, identificando los principales elementos de la flora, fauna, relieve y espirituales.	Resignificación de herramientas de análisis (mapas, investigaciones, proyectos, fotos, etc)
	Reconocer los distintos procesos de encuentro y desencuentro entre la sociedad occidental (españoles, chilenos e inmigrantes para la sociedad mapuce).	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Reconocer el proceso inmigración europea al territorio mapuce dando cuenta del despojo territorial.	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Vivenciar y conocer los rituales ceremonias y creencias que llevan a la práctica los valores del Ser Mapuce BAFKEHCE	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Reconocerse y desarrollar las labores cotidianas propias de los espacios familiares, respetando a los/as integrantes de la familia y apoyando en los quehaceres del hogar	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
<b>3°básico</b>	Comparar los modos de vida de Europa Antigua con los modos de vida propios, dando cuenta de las diferencias culturales, prácticas religiosas, entorno natural, entre otros.	Contextualización por contrastación (comparación)
	Reconocer en un mapa los espacios constitutivos del LOF, tanto espacios ceremoniales como así también hitos naturales y de relevancia espiritual, orientando el mapa hacia el PUELMAPU.	Resignificación de herramientas de análisis (mapas, investigaciones, proyectos, fotos, etc)
	Reconocer y localizar en un mapa el territorio MAPUCE en el contexto del continente y el planeta, identificando los principales elementos que son parte del paisaje natural.	Resignificación de herramientas de análisis (mapas, investigaciones, proyectos, fotos, etc)
	Vivenciar y conocer los rituales ceremonias y creencias que llevan a la práctica los valores del Ser Mapuce BAFKEHCE.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Reconocerse y desarrollar las labores cotidianas propias de los espacios familiares, respetando a los/as integrantes de la familia y apoyando en los quehaceres del hogar	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE

<b>4° básico</b>	Comparar los modos de vida de la cultura Inca y la cultura propia, distinguiendo los principales aspectos del relieve, flora, fauna, fenómenos naturales y prácticas religiosas.	Contextualización por contrastación (comparación)
	Comparar las formas de producción entre la cultura Inca y la cultura MAPUCE BAFKEHCE, considerando los productos, condiciones naturales, tiempos de la producción, entre otros.	Contextualización por contrastación (comparación)
	Comprender las relaciones que entablaron Incas con Mapuce a lo largo de la historia	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Comparar los modos de vida de la cultura Inca, Maya y Azteca con la cultura propia, distinguiendo los principales aspectos del relieve, flora, fauna, fenómenos naturales y prácticas religiosas.	Contextualización por contrastación (comparación)
	Comparar las formas de producción entre la cultura Inca, Maya y Azteca con la cultura MAPUCE BAFKEHCE, considerando los productos, condiciones naturales, tiempos de la producción, entre otros	Contextualización por contrastación (comparación)
	Comprender la situación actual de los pueblos indígenas de América Latina, haciendo una comparación desde los propios aspectos culturales, ubicación geográfica de su territorio y su relación para con los Estados nacionales.	Contextualización por contrastación (comparación)
	Comprender el cuidado del IXOFIJ MOGEN y la ÑUKE MAPU, dando cuenta de la situación opuesta (impactos y consecuencias), como así también de lo que significa su preservación y vínculo espiritual.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Confeccionar un mapa ubicando los territorios de los pueblos originarios de América y el territorio MAPUCE, considerando los aspectos más importantes del relieve y fenómenos naturales que los definen	Resignificación de herramientas de análisis (mapas, investigaciones, proyectos, fotos, etc)
	Comparar mediante imágenes las principales características de la flora, fauna, relieve y fenómenos naturales de los territorios de las distintas identidades territoriales del WAJMAPU y los territorios de los pueblos originarios de América.	Resignificación de herramientas de análisis (mapas, investigaciones, proyectos, fotos, etc)
	Comprender la importancia que tienen el IXUFU MOGEN para los pueblos originarios de América, relacionándola con la visión propia del AZ MOGEN	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Comparar los aspectos organizacionales sociopolíticos entre la cultura MAPUCE y el Estado de Chile.	Contextualización por contrastación (comparación)
	Reconocer el trato del Estado chileno para con la organización social, cultural, política y religiosa del pueblo MAPUCE.	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Vivenciar y conocer los rituales ceremonias y creencias que llevan a la práctica los valores del Ser Mapuce BAFKEHCE.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Reconocerse y desarrollar las labores cotidianas propias de los espacios familiares, respetando a los/as integrantes de la familia y apoyando en los quehaceres del hogar	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Vivenciar y conocer los rituales ceremonias y creencias que llevan a la	Reinterpretación conceptual desde el

	práctica los valores del Ser Mapuce BAFKEHCE	KIMVN MAPUCE
	Reconocerse y desarrollar las labores cotidianas propias de los espacios familiares, respetando a los/as integrantes de la familia y apoyando en los quehaceres del hogar.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Reconocer el trato del Estado chileno para con el pueblo MAPUCE, dando cuenta de la importancia de valorarse como MAPUCE en el contexto actual	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
<b>5° básico</b>	Conocer el relato de los KUIFIKE CE respecto a los procesos históricos que vivió el pueblo MAPUCE con la llegada de los españoles.	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Conocer el rol de la iglesia católica, la corona española, el ejército español a su llegada al WAJMAPU.	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Conocer el relato de los KUIFIKE CE respecto a los procesos históricos que vivió el pueblo MAPUCE con la llegada de los españoles	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Conocer el rol de la iglesia católica, la corona española, el ejército español a su llegada al WAJMAPU	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Reconocer los impactos que aún perduran en el territorio MAPUCE con la llegada de los españoles a partir del relato de los KUIFIKE CE	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Reconocer los principales TOKI y la organización político militar de los MAPUC en el contexto de los enfrentamientos con el ejército español	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Comprender los impactos de la colonización española en el territorio MAPUCE y para los pueblos originarios de América.	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Caracterizar las identidades territoriales del WAJMAPU a partir de los componentes que son parte del IXOFIJ MOGEN: flora, fauna, relieve, fenómenos naturales y GEH	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Reconocer y ubicar en un mapa los principales componentes del IXOFIJ MOGEN del WAJMAPU.	Resignificación de herramientas de análisis (mapas, investigaciones, proyectos, fotos, etc)
	Comprender los fenómenos naturales que acontecen en el BAFKEHMAPU, reconociendo los GEH que se manifiestan en esos momentos excepcionales al diario vivir	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Comprender las prácticas productivas desarrolladas en equilibrio y armonía con la naturaleza en el LOF de JAQEPVJV	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Vivenciar y conocer los rituales ceremonias y creencias que llevan a la práctica los valores del Ser Mapuce BAFKEHCE.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Reconocerse y desarrollar las labores cotidianas propias de los espacios familiares, respetando a los/as integrantes de la familia y apoyando en los quehaceres del hogar.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
<b>6° básico</b>	Conocer el relato de los KUIFIKE CE respecto a los procesos históricos que vivió el pueblo MAPUCE con la llegada del Estado chileno	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Conocer desde el relato de los KUIFIKE CE los procesos de colonización, usurpación territorial e imposición cultural religiosa	Relectura de procesos históricos y/o territoriales

	generados por el Estado de Chile durante el siglo XIX y XX.	
	Reconocer los impactos que aún perduran en el territorio MAPUCE con la llegada del Estado chileno desde el relato de los KUIFIKE CE	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Analizar los procesos de dialogo generados durante el siglo XIX y XX éntrelas autoridades MAPUCE y el Estado chileno	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Comparar los procesos de democratización generados en la sociedad chilena y la relación generada por el Estado de Chile con el pueblo MAPUCE a finales del siglo XX hasta la actualidad.	Contextualización por contrastación (comparación)
	Comprender los impactos de la colonización de los procesos independentistas en el territorio MAPUCE y para los pueblos originarios de América.	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Reconocer y ubicar en un mapa los principales componentes del IXOFIJ MOGEN del WAJMAPU	Resignificación de herramientas de análisis (mapas, investigaciones, proyectos, fotos, etc)
	Caracterizar las identidades territoriales del WAJMAPU a partir de los componentes que son parte del IXOFIJ MOGEN: flora, fauna, relieve, fenómenos naturales y GEH	Reinterpretación conceptual desde el kimvn mapuce
	Comprender los fenómenos naturales que acontecen en el BAFKEHMAPU, reconociendo los GEH que se manifiestan en esos momentos excepcionales al diario vivir.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Comprender las prácticas productivas desarrolladas en equilibrio y armonía con la naturaleza en el LOF de JAQEPVJV.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Vivenciar y conocer los rituales ceremonias y creencias que llevan a la práctica los valores del Ser Mapuce BAFKEHCE.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Reconocerse y desarrollar las labores cotidianas propias de los espacios familiares, respetando a los/as integrantes de la familia y apoyando en los quehaceres del hogar.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Respetar y cuidar la IXOFIJ MOGEN, reconociéndola como una miembro más del LOF.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
<b>7° básico</b>	Conocer a partir del relato de los KUIFIKE CE como vivía los ancestros en el WAJMAPU.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Comprender los procesos que han llevado a la comunidad MAPUCE BAFKEHCE de JAQEPVJV para domesticar animales y desarrollar la agricultura, preservando los ambientes naturales en equilibrio con el IXOFIJ MOGEN.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Conocer los componentes de la naturaleza y sus respectivos GEH, entendiéndola desde una visión sistémica/cósmica.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Comprenderla importancia del IXOFIJ MOGEN, atendiendo a todos los elementos que la componen: la gran diversidad de animales (terrestres, acuáticos y aéreos), insectos, plantas, árboles, plantas medicinales y las condiciones de vida natural.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE

	Reconocer los distintos ciclos de vida de los animales (terrestres, acuáticos y aéreos), insectos, plantas, árboles y plantas medicinales.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Asumirse como Ser MAPUCE BAFKEHCE respetando la naturaleza y como generando relaciones de armonía y equilibrio con todos los elementos del IXOFIJ MOGEN.	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
	Generar acciones para el cuidado y preservación de la naturaleza, perpetuando una conciencia ecológica con y en la comunidad	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE
<b>8° básico</b>	Comparar la Edad Moderna europea con la forma de vida propia MAPUCE BAFKEHCE, considerando los aspectos religiosos, productivos y valóricos.	Contextualización por contrastación (comparación)
	Conocer el relato de los KUIFIKE CE respecto a los procesos históricos que vivió el pueblo MAPUCE con la llegada del hombre europeo y el Estado chileno	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Conocer desde el relato de los KUIFIKE CE los procesos de colonización, usurpación territorial e imposición cultural religiosa generados desde la llegada de los españoles, profundizado con los procesos independentistas y perfeccionados con los procesos de modernización de los Estados nacionales, tanto el WAJMAPU como en los pueblos originarios de América.	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Reconocer los impactos que aún perduran en el territorio MAPUCE con la llegada del hombre europeo y el Estado chileno desde el relato de los KUIFIKE CE.	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Analizar los procesos de imposición productiva y los impactos generados por la llegada de las lógicas industriales en la explotación de la naturaleza.	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Comprender los impactos que han generado en el pueblo MAPUCE, los procesos de acumulación de capital y sobreexplotación de recursos naturales, reconociendo los principales agentes responsables de estas acciones.	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Comparar las distintas visiones que existen sobre los procesos de colonización desarrollados sobre los pueblos originarios de América y contrastarlos con la visión de los KUIFIKE CE, dando cuenta de elementos comunes y de diferenciación	Contextualización por contrastación (comparación)
	Investigar a partir del relato de los KUIFIKE CE los impactos que trajo el desarrollo de la modernidad de la sociedad chilena y europea, en la sociedad MAPUCE.	Resignificación de herramientas de análisis (mapas, investigaciones, proyectos, fotos, etc)
Comparar el proceso de la Revolución Industrial generado en Europa, con las formas de habitar, producir y relacionarse con la naturaleza del pueblo MAPUCE	Contextualización por contrastación (comparación)	
Comprender los impactos que trajo para el pueblo MAPUCE la instauración de la lógica industrial en la administración y producción del	Relectura de procesos históricos y/o territoriales	

	espacio geográfico por parte del Estado chileno.	
	Comparar la conformación del modelo de organización político acogido por los Estados nacionales a partir del siglo XIX en América, con el ordenamiento y la organización MAPUCE (autoridades sociales, políticas, religiosas, ceremonias, relaciones con otros LOF, toma de decisiones, etc).	Contextualización por contrastación (comparación)
	Comprender las consecuencias que trajo para el territorio MAPUCE el desarrollo urbano expansivo que se generó en el territorio chileno, considerando: desequilibrios en la armonía de los LOF, desestructuración socio políticas y procesos migratorios de despoblamiento de los LOF	Relectura de procesos históricos y/o territoriales
	Investigar a partir del relato de los KUIFIKE CE los impactos que trajo el desarrollo de la industrialización de la sociedad chilena y europea, en la sociedad MAPUCE, específicamente para los MAPUCE BAFKEHCE	Resignificación de herramientas de análisis (mapas, investigaciones, proyectos, fotos, etc)
	Generar acciones para el cuidado y preservación de la naturaleza, perpetuando una conciencia ecológica con y en la comunidad	Reinterpretación conceptual desde el KIMVN MAPUCE

#### 4.7.5 ANEXO 5: Tabla resultado objetivos no contextualizados

CURSOS	OBJETIVO DE APRENDIZAJE	PROPUESTA DE ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS
1° básico	Conocer sobre la vida de hombres y mujeres que han contribuido a la sociedad chilena en diversos ámbitos; por ejemplo, los fundadores de las ciudades, los exploradores, las personas que han fundado o creado instituciones, las personas que se han destacado por su emprendimiento y su solidaridad, los deportistas, los científicos, los artistas y los grandes poetas, entre otros.	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA</p> <p><b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE</p> <p><b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia chilena</p> <p><b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
	Reconocer que los mapas y los planos son formas de representar lugares.	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA</p> <p><b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA desarrollando la capacidad del uso y comprensión del mapa</p> <p><b>Evaluativo:</b> Actividades de confección de materiales de representación espacial y su comprensión</p> <p><b>Logros cognitivos:</b> Se propone que el estudiante logre comprender el espacio geográfico visto verticalmente y horizontalmente</p>
	Conocer cómo viven otros niños en diferentes partes del mundo por medio de imágenes y relatos, ubicando en un globo terráqueo o mapamundi los países donde habitan y comparando su idioma, vestimenta, comida, fiestas, costumbres y principales tareas con las de niños chilenos.	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA</p> <p><b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE</p> <p><b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y otras culturas</p> <p><b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
	Explicar y aplicar algunas normas para la buena convivencia y para la seguridad y el autocuidado en su familia, en la escuela y en la vía pública.	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA</p> <p><b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE</p> <p><b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena</p> <p><b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
	Identificar la labor que cumplen, en beneficio de la comunidad,	<b>NO APLICA</b>

	instituciones como la escuela, la municipalidad, el hospital o la posta, Carabineros de Chile, y las personas que trabajan en ellas.	
<b>2° básico</b>	Conocer, proponer, aplicar y explicar la importancia de algunas normas necesarias para: cuidarse, cuidar a otros y evitar situaciones de riesgo (como seguridad vial, vías de evacuación, adaptaciones para discapacitados, zonas de silencio, etc.), organizar un ambiente propicio al aprendizaje y acogedor para todos (por ejemplo, respetar los turnos, cuidar el espacio y las pertenencias comunes y de sus pares, etc.), cuidar el patrimonio y el medioambiente	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA</p> <p><b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE</p> <p><b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena</p> <p><b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
	Practicar y proponer acciones para cuidar y respetar los espacios públicos dentro y fuera de la escuela (como baños, patios, salas de clase, plazas, parques, playas y calles, entre otros), reconociendo que pertenecen y benefician a todos y que, por lo tanto, su cuidado es responsabilidad de todos los miembros de la comunidad	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA</p> <p><b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE</p> <p><b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena</p> <p><b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
<b>3° básico</b>	Reconocer aspectos de la vida cotidiana de la civilización griega de la Antigüedad e identificar algunos elementos de su legado a sociedades y culturas del presente; entre ellos, la organización democrática, el desarrollo de la historia, el teatro como forma de expresión, el arte y la escultura, la arquitectura, la mitología, la geometría y la filosofía, la creación del alfabeto y los juegos olímpicos.	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA</p> <p><b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE</p> <p><b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental</p> <p><b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
	Reconocer aspectos de la vida cotidiana de la civilización romana de la Antigüedad e identificar algunos elementos de su legado a sociedades y culturas del presente; entre ellos, el idioma, el derecho y las leyes, el arte y las obras arquitectónicas.	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA</p> <p><b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE</p> <p><b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental</p> <p><b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o</p>

	<p>Explicar, con ejemplos concretos, cómo diferentes culturas y pueblos (como griegos y romanos de la Antigüedad) han enfrentado de distintas maneras el desafío de desarrollarse y satisfacer las necesidades comunes a todos los seres humanos.</p>	<p> europea).</p> <p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA</p> <p><b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE</p> <p><b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental</p> <p><b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
	<p>Investigar sobre algún tema de su interés con relación a las civilizaciones estudiadas (como los héroes, los dioses, las ciudades, las viviendas, la vestimenta, las herramientas tecnológicas y la esclavitud, entre otros) por medio de diferentes fuentes (libros, fuentes gráficas, TICs) y comunicar lo aprendido.</p>	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA</p> <p><b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE</p> <p><b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental</p> <p><b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
	<p>Caracterizar el entorno geográfico de las civilizaciones estudiadas, utilizando vocabulario geográfico adecuado (continente, valle, montaña, océano, río, archipiélago, mares, península, ciudad, construcciones y monumentos, entre otros).</p>	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA</p> <p><b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE</p> <p><b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental</p> <p><b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
	<p>Reconocer algunos factores geográficos que influyeron en el desarrollo de las civilizaciones estudiadas (ubicación, relieve y clima, recursos naturales disponibles, importancia del mar Egeo y sus islas para Grecia e importancia del mar Mediterráneo para Roma, entre otros).</p>	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA</p> <p><b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE</p> <p><b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental</p> <p><b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>

	Investigar y comunicar sus resultados sobre algunas instituciones públicas y privadas (como Junaeb, Sernac, SII, Banco Estado, instituciones de previsión y salud, universidades, Hogar de Cristo y fundaciones, entre otras), identificando el servicio que prestan en la comunidad y los diferentes trabajos que realizan las personas que se desempeñan en ellas.	<b>NO APLICA</b>
<b>4° básico</b>	Describir la civilización maya, considerando ubicación geográfica, organización política, actividades económicas, formas de cultivo y alimentos, organización de la sociedad, roles y oficios de hombres y mujeres, religión y ritos, desarrollo de la astronomía y la matemática, sistemas de escritura, guerras y sacrificios humanos, construcciones, costumbres y vida cotidiana, entre otros.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia de otras culturas <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con otras culturas
	Describir la civilización azteca, considerando ubicación geográfica, organización política y extensión, la ciudad de Tenochtitlán, formas de cultivo y alimentos, religión y ritos, avances tecnológicos, organización de la sociedad, roles y oficios de hombres y mujeres, construcciones, costumbres y vida cotidiana, entre otros.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia de otras culturas <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con otras culturas
	Resolver conflictos, aplicando estrategias como determinar la causa del problema, proponer posibles soluciones, dialogar, buscar un punto de vista común y votar, entre otras, demostrando respeto y empatía por las partes involucradas para mejorar la convivencia en el curso y en la comunidad escolar.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Diseñar y participar activamente en un proyecto grupal que solucione un problema de la comunidad escolar; por ejemplo, reciclaje de la basura, exceso de ruido, organización de turnos, leer o entretener a alumnos más pequeños, etc.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a

		una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Opinar y argumentar con fundamentos sobre temas de la asignatura u otros.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
<b>5° Básico</b>	Explicar los viajes de descubrimiento de Cristóbal Colón, de Hernando de Magallanes y de algún otro explorador, considerando sus objetivos, las rutas recorridas, los avances tecnológicos que facilitaron la navegación, las dificultades y los desafíos que enfrentaron las tripulaciones y el contexto europeo general en que se desarrollaron.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Reconocer que todas las personas son sujetos de derecho, que deben ser respetados por los pares, la comunidad y el Estado, y que esos derechos no dependen de características individuales, como etnia, sexo, lugar de nacimiento u otras.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Reconocer que los derechos generan deberes y responsabilidades en las personas y en el Estado, lo que, por ejemplo, se manifiesta en que: las personas deben respetar los derechos de los demás; todas las personas deben respetar las leyes; el Estado debe asegurar que las personas puedan ejercer sus derechos (a la educación, a la protección de la salud, a la libertad de expresión, a la propiedad privada y a la igualdad ante la ley, entre otros); el Estado debe asegurar los derechos de las personas a participar en	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y

	<p>la vida pública, como el derecho a formar organizaciones de participación social (fundaciones, juntas de vecinos, etc.), a participar en partidos políticos y el derecho a sufragio, entre otros</p>	<p>la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
	<p>Reconocer que hay logros y beneficios que dependen del esfuerzo, el mérito y el comportamiento de cada persona (como las calificaciones, los premios deportivos, los premios por compañerismo, el aprecio y el reconocimiento por parte de sus pares, el liderazgo).</p>	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA  <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE  <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena  <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
	<p>Participar en su comunidad, tomando parte en elecciones para una directiva de curso, asignando roles y funciones a cada cargo, y demostrando que entienden las responsabilidades que lleva consigo el desempeño de un cargo y la importancia de elegir personas que se estimen idóneas, para mantener una buena convivencia y una organización del curso que permita el trabajo escolar.</p>	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA  <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE  <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena  <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
	<p>Diseñar y participar en un proyecto que solucione un problema de la comunidad escolar, considerando temas como voluntariado, gasto excesivo de agua y electricidad en la escuela, y cuidado del medioambiente, entre otros, y ateniéndose a un plan y a un presupuesto.</p>	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA  <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE  <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena  <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
	<p>Explicar formas en que un grupo de personas puede organizarse para resolver problemas, mejorar su calidad de vida y la de otros y lograr metas comunes; por ejemplo, fundaciones, voluntariado, empresas, agrupaciones y recolección de fondos para causas benéficas.</p>	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA  <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE  <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena  <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y</p>

		la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Opinar y argumentar con fundamentos sobre temas de la asignatura u otros.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Evaluar posibles soluciones frente a un problema o proyecto y justificar su elección.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Informarse y opinar sobre temas relevantes y de su interés en el país y el mundo (política, medioambiente, deporte, arte y música, entre otros) por medio de periódicos y TICs.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
<b>6° básico</b>	Explicar el desarrollo del proceso de independencia de Chile, considerando actores y bandos que se enfrentaron, hombres y mujeres destacados, avances y retrocesos de la causa patriota y algunos acontecimientos significativos, como la celebración del cabildo abierto de 1810 y la formación de la Primera Junta Nacional de Gobierno, la elección del primer Congreso Nacional, las batallas de Rancagua, Chacabuco y Maipú, y la Declaración de la Independencia, entre otros.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia chilena <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea)

	<p>Describir algunos hitos y procesos de la organización de la república, incluyendo las dificultades y los desafíos que implicó organizar en Chile una nueva forma de gobierno, el surgimiento de grupos con diferentes ideas políticas (conservadores y liberales), las características de la Constitución de 1833 y el impacto de las reformas realizadas por los liberales en la segunda mitad del siglo XIX.</p>	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA  <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE  <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia chilena  <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea)</p>
	<p>Investigar sobre algunos aspectos culturales del siglo XIX, como los avances en educación y la fundación de instituciones, el aporte de intelectuales y científicos nacionales (por ejemplo, Diego Barros Arana, Benjamín Vicuña Mackenna, José Victorino Lastarria) y extranjeros (por ejemplo, Andrés Bello, Claudio Gay, Charles Darwin y María Graham), las primeras mujeres en obtener títulos universitarios y el impacto en la sociedad de la llegada del ferrocarril y de otros avances tecnológicos, entre otros.</p>	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA  <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE  <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia chilena  <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea)</p>
	<p>Caracterizar los principales aspectos que definieron el período de riqueza aportada por la explotación del salitre, considerando la expansión económica y el inicio de la “cuestión social”.</p>	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA  <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE  <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia chilena  <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea)</p>
	<p>Explicar algunos elementos fundamentales de la organización democrática de Chile, incluyendo: la división de poderes del Estado, la representación mediante cargos de elección popular (concejales, alcaldes, diputados, senadores y Presidente), la importancia de la participación ciudadana</p>	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA  <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE  <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia chilena  <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea)</p>
	<p>Reconocer que la Constitución Política de Chile establece la organización política del país y garantiza los derechos y las libertades de las personas, instaurando un sistema democrático.</p>	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA  <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE  <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación</p>

		entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Comprender que todas las personas tienen derechos que deben ser respetados por los pares, la comunidad y el Estado, lo que constituye la base para vivir en una sociedad justa, y dar como ejemplo algunos artículos de la Constitución y de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Explicar que los derechos generan deberes y responsabilidades en las personas e instituciones, y lo importante que es cumplirlos para la convivencia social y el bien común.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Demostrar actitudes cívicas con acciones en su vida diaria, como: respetar a todas las personas (ejemplos: actuar considerando la igualdad de derechos, escuchar respetuosamente opiniones distintas, etc.), contribuir a la buena convivencia (ejemplos: proponer posibles soluciones frente a un problema, usar el diálogo para plantear ideas a sus pares, alcanzar acuerdos, cooperar activamente en el logro de metas comunes, etc.), actuar con honestidad y responsabilidad (ejemplos: hablar con la verdad, actuar de acuerdo a sus convicciones y de las responsabilidades que se deriven, cumplir las responsabilidades asumidas, evitar la copia textual y el plagio, etc.), cuidar y valorar el patrimonio y el medioambiente (ejemplos: impulsar y participar en campañas de reciclaje, realizar acciones en la casa y en la escuela para ahorrar luz, agua y gas, etc.)	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Trabajar en equipo de manera efectiva para llevar a cabo una investigación u otro proyecto, asignando y asumiendo roles,	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA

	<p>cumpliendo las responsabilidades asignadas y los tiempos acordados, escuchando los argumentos de los demás, manifestando opiniones fundamentadas y llegando a puntos de vista en común.</p>	<p>contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE  <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena  <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
	<p>Opinar y argumentar con fundamentos sobre temas de la asignatura u otros.</p>	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA  <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE  <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena  <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
	<p>Evaluar posibles soluciones frente a un problema o proyecto y justificar su elección.</p>	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA  <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE  <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena  <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
	<p>Informarse y opinar sobre temas relevantes y de su interés en el país y el mundo (política, medioambiente, deporte, arte y música, entre otros) por medio de periódicos y TICs.</p>	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA  <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con las prácticas culturales actuales del pueblo MAPUCE  <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la cultura MAPUCE y la cultura chilena  <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
<p><b>7° básico</b></p>	<p>Investigar sobre la revolución del Neolítico y el surgimiento de las primeras civilizaciones, considerando: selección de información en diversas fuentes, organización e interpretación de la información</p>	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA  <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del</p>

	seleccionada, exposición oral o escrita, elaboración de bibliografía	pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Comprender que, durante la Antigüedad clásica, el mar Mediterráneo se constituyó en un espacio donde se desarrollaron importantes culturas (tales como la fenicia, la griega, los mundos helenístico y romano) que dieron origen a la civilización occidental.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Caracterizar los principales rasgos de Grecia durante el período arcaico, incluyendo: ubicación geográfica, alfabeto y primeros juegos olímpico, religión politeísta, mitología y épica homérica, surgimiento de las primeras ciudades, organización política: aristocracia, campesinos libres y esclavos, expansión colonial en el Mediterráneo.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Caracterizar los principales rasgos de la organización política, económica, y social de la Grecia clásica, incluyendo: la ciudad-estado griega, organización política ateniense: democracia directa, rotación de los cargos y asambleas, ciudadanía ateniense, considerando la situación de hombres, mujeres, jóvenes, extranjeros y esclavos, Guerras Médicas diferencias entre polis y Guerra del Peloponeso (Atenas y Esparta).	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Comprender el legado cultural de la Grecia clásica, considerando: mitología, teatro griego y arquitectura, pensamiento lógico, filosofía y ciencia, transformación radical de la cultura a través del uso de la razón, personas con una influencia significativa en la cultura, tales	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE

	<p>como Sócrates, Platón, Aristóteles, Heródoto y Sófocles, entre otros.</p>	<p><b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental  <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
	<p>Principales rasgos de la organización republicana de Roma: equilibrio de poderes, leyes y derecho romano, ciudadanía y participación ciudadana, extensión y administración territorial, legado cultural y sus principales exponentes, tales como Virgilio, Ovidio y Cicerón, entre otros.</p>	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA  <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE  <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental  <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
	<p>Caracterizar los principales rasgos de la organización imperial en Roma, considerando: concentración del poder en el emperador, paz romana y relaciones con los pueblos conquistados, eclecticismo cultural, surgimiento y expansión del cristianismo.</p>	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA  <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE  <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental  <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
	<p>Caracterizar causas y efectos de la caída del Imperio Romano, tales como: extensión geográfica del imperio, invasiones, división del imperio y establecimiento de Constantinopla como capital.</p>	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA  <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE  <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental  <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>
	<p>Evaluar el legado del mundo clásico para el desarrollo de la civilización occidental y reconocerse como heredero de esta tradición, considerando: canon cultural centrado en el ser humano, legado de las nociones de ciudadanía, democracia y república del mundo clásico, religión cristiana.</p>	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA  <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE  <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación</p>

		entre la historia MAPUCE y la historia occidental <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Comprender que se configura el mundo europeo durante la Edad Media, considerando los siguientes elementos: síntesis de las tradiciones grecorromana, judeocristiana y germana; reconocer continuidades y cambios, ampliación del escenario geográfico de la civilización occidental desde el Mediterráneo a la Europa, occidental, visión cristiana del mundo como elemento central y unificador de la Europa medieval	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Reconocer los rasgos distintivos de la organización del poder político durante la Edad Media, incluyendo imperio, papado y monarquía.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Caracterizar los rasgos distintivos del régimen feudal en la Alta Edad Media, considerando: organización social (guerra y vasallaje), economía feudal (señorío y servidumbre), declinación de las ciudades.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Analizar relaciones de influencia y conflicto entre la civilización europea y el mundo islámico durante la Edad Media y el presente.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental

		<b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Establecer similitudes y diferencias entre distintos textos históricos sobre la Edad Media.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Investigar sobre Europa en la Edad Media, considerando: selección de información en diversas fuentes, organización e interpretación de la información seleccionada, exposición de análisis, con diversos medios, elaboración de bibliografía.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
<b>8° básico</b>	Reconocer las principales transformaciones políticas, económicas y sociales de la Baja Edad Media que sientan las bases del mundo moderno, incluyendo: renacimiento de la vida urbana, desarrollo del comercio, innovación tecnológica, surgimiento y desarrollo de las universidades, surgimiento del capitalismo, monarquías centralizadoras, cambios demográficos.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Analizar la ruptura de la unidad religiosa en Europa, considerando: reforma protestante y reforma católica, nuevas iglesias cristianas, guerras religiosas, el problema de la tolerancia y la libertad de creencias que planteó el conflicto, y su importancia para la convivencia en sociedad.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a

		una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Establecer relaciones de continuidad y cambio entre la Edad Media y la Edad Moderna.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Reconocer antecedentes y características de las monarquías absolutas como expresiones del Estado moderno, incluyendo: emergencia de monarquías unificadoras, centralización del poder político y sometimiento de la nobleza, tecnificación de la administración, creación de ejércitos regulares, soberanía de derecho divino, actores relevantes, tales como Luis XIV, Federico el Grande.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Comprender que la independencia de Estados Unidos y la Revolución Francesa son expresiones de profundos cuestionamientos al orden social y político de las monarquías absolutas, basados en los principios del ideario republicano.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Comprender el proceso de la Revolución Francesa, considerando sus etapas, las personas que intervinieron en su desarrollo, los hechos relevantes y sus consecuencias inmediatas.	<b>Curricular:</b> Se mantiene el OA <b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE <b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental <b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y

		la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).
	Evaluar la influencia del legado político del mundo moderno, reconociendo sus proyecciones en la actual valoración de la democracia y los derechos humanos.	<p><b>Curricular:</b> Se mantiene el OA</p> <p><b>Enseñanza- aprendizaje:</b> Se propone trabajar este OA contrastando y comparando el contenido con la historia del pueblo MAPUCE</p> <p><b>Evaluativo:</b> Actividades de comparación y contrastación entre la historia MAPUCE y la historia occidental</p> <p><b>Logros cognitivos:</b> Se propone provocar al estudiante a una reflexión en función de la reafirmación de su identidad y la diferenciación con la cultura occidental (chilena o europea).</p>

#### 4.7.6 ANEXO 6: Tabla resultado prácticas contextualización curricular

Categoría	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3
<b>Contextualización curricular como práctica pedagógica</b>	Objetivos con contenidos propios, resguardando desarrollo de la habilidad - contextualizar de acuerdo a la flora y fauna local - contextualizar historia y geografía desde la identidad BAFKEHCE, pertinente a la matriz curricular - contenido de la colonia y la colonización presente en los planes de estudio, vinculación con la realidad local – contextualización de Geografía, ubicación del espacio geográfico – visualización en el espacio geográfico presencia de la colonización – contextualización Pacificación de la Araucanía, implicancias presentes hasta el día de hoy – renombrar el proceso a partir de lo que para el pueblo MAPUCE (genocidio, invasión) - contextualizar historia y geografía explicando la instalación de Puerto Saavedra, Puerto Domínguez y Cautín.	Contextualizar en base al contenido de Chile como unidad nacional y territorial – intencionar las clases – reinterpretar concepto de pacificación como apaciguamiento al pueblo MAPUCE desde la religión – contextualizar contenido de la organización sociopolítica	Práctica de contextualización curricular a partir de contenido de Roma – existencia de esclavos en la sociedad romana y que no existen en sociedad MAPUCE – relación de los Incas con el pueblo MAPUCE
<b>Reconocimiento de aspectos propios de la cultura mapuce</b>	Dar Identidad al proyecto educativo, para que proyecto educativo forme identidad en los PICIKECE- amplitud y diversidad del KIMVN MAPUCE.	Autonomía y autodeterminación desde organización sociopolítica propia – MAPUCE debe responder a su pueblo y no a otros referentes – fortalecer cultura MAPUCE desde lo que los hizo fuerte antes – escuela como construcción comunitaria y familiar.	
<b>Posibilidad de contextualizar</b>	Responder pruebas estandarizadas, logro de OA pero con contenidos propios existencia de errores en los planes y programas del ministerios - LGE declara libertad de enseñanza, sentido de pertenencia e identidad - sentido de identidad presente en la constitución y pueblo MAPUCE - sentido de identidad y pertenencia desde la propia realidad MAPUCE BAFKEHCE - reconocer el desconocimiento histórico de la	Práctica de una educación distinta a con la cual fueron formados – importancia de la asignatura de historia y geografía, sin replicar el programa y con una visión propia – reinterpretar concepto de escuela.	

	<p>sociedad chilena para con el pueblo MAPUCE - este proyecto debería apuntar a la liberación de la sociedad MAPUCE – colonización presente en el LOF – instalación de las iglesias y escuelas en lugares sagrados de la cultura MAPUCE BAFKEHCE – contra la determinación de un tipo de ser humano y sociedad va el accionar pedagógico</p>		
<p><b>Crítica a la imposición cultural occidental</b></p>	<p>Crítica al modelo curricular vigente- Estado chileno hoy, vuelve a ocupar el mismo concepto para proyectar acciones – imposibilidad de trabajar el KIMVN MAPUCE en el aula por lo rígido de la estructura curricular – currículo intenciona hacia un tipo de persona y sociedad en el currículo nacional</p>	<p>No se cuestiona el contenido de la revolución francesa – experiencia como alumno, profesor no hacía reflexión del contenido – evaluación era coherente a esa forma de trabajar contenido – hacer algo distinto a lo que los pensadores de la sociedad chilena quieren de los pueblos originarios – pensadores dominantes no les conviene que pueblos originarios piensen, tomen conciencia, reivindiquen, etc. – pacificar para adormecer – crítica a los MAPUCE católicos y evangélicos – imposición del sistema democrático por sobre otras formas de organización sociopolítica de los MAPUCE – crítica a escuela nacional</p>	<p>Pocas horas de historia y geografía para trabajar contenidos</p>

## **CONCLUSIONES**

A modo de conclusión se plantean las siguientes ideas, las cuales se ordenarán de la siguiente manera: conclusiones del problema, conclusiones metodológicas y conclusiones personales del autor.

Conclusiones del problema:

En un primer momento, se puede plantear que el proceso de contextualización curricular es posible en el actual marco normativo educacional del MINEDUC, siempre y cuando se considere como base las propuestas curriculares de la comunidad que se proyecta en la escuela su propia cultura. Esto permite reconocer que la contextualización curricular de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en la escuela Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe, sea reflejo de los procesos sociales que han venido desarrollando los profesores del establecimiento, lo cual responde a las experiencias de vida de cada uno como individuo y como colectividad. A su vez, al haber estado confeccionados los Planes de Estudio Propios, los cuales sistematizan los saberes que la comunidad quiere proyectar en la escuela, permitió una mayor capacidad de diálogo con los OA de las bases curriculares ministeriales, al existir parámetros técnicos comunes.

En otra línea, el rol del Estado chileno históricamente ha sido el de controlar, reprimir y negar al pueblo MAPUCE, si bien esto no ha cambiado en términos estructurales, la reapropiación de la escuela ha permitido proyectar y fortalecer la cultura de las comunidades que son parte de este proyecto educativo, sin negar las posibilidades que niños y niñas puedan encontrarse en y con la sociedad chilena. Ante esto, es importante la generación de espacios de diálogo entre la cultura occidental chilena y la cultura MAPUCE, pero sin desconocer la historia de ambos grupos humanos y la relación que han tenido históricamente. Por lo tanto, cualquier intento de interculturalidad debe partir por dar cuenta de los impactos que generaron y aún perduran de los procesos de colonización.

En definitiva, las propuestas de Educación Intercultural generadas por el Estado de Chile para los pueblos originarios han sido siempre desde la lógica “impositiva”. Sin embargo, la confección de Planes y Programas de Estudio Propios da cuenta de la realidad opuesta, siendo los actores comunitarios los protagonistas de los procesos y quienes plantean sus necesidades educativas y el cómo desarrollarlas. En síntesis, las contextualizaciones curriculares son una posibilidad para construir espacios de encuentro, reflexión y diálogo entre dos lógicas distintas de pensar la educación.

En referencia a lo anterior, es que la interculturalidad, es una práctica que se genera en espacios acotados, en dónde no se desconoce la otra cultura, que no impone los parámetros del diálogo, que no se inserta desde la necesidad de un solo grupo humano y que no hay otro interés más que el diálogo entre culturas.

De esta forma, lo que entrega la contextualización de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, es la posibilidad de construcción curricular desde la necesidad de los profesores, quienes buscan mostrar a sus alumnos y alumnas la historia, el territorio y las relaciones sociales desde su propia visión MAPUCE BAKFKEHCE y no desde la imposición de las pautas de los Planes y Programas ministeriales. Ante lo anterior, es que la contextualización curricular termina siendo una práctica, un plan estratégico y una propuesta para construir una sociedad más transparente, que reconozca al pueblo MAPUCE como grupo humano que no responde a las mismas matrices culturales de la sociedad occidental.

Conclusiones metodológicas:

De las conclusiones metodológicas habría que partir declarando que se presenta como una debilidad el hecho de no haber desarrollado un último taller con los profesores de la escuela, ya que de esa forma se hubiera legitimado con la comunidad este trabajo investigativo y hubiera tenido la validez para llevarlo al aula. Sin contradecir lo anterior, se plantea que la propuesta metodológica se evalúa positivamente para los objetivos de la investigación, habiendo algunas situaciones que mejorar, pero lo hecho permite llegar a resultados pertinentes y coherentes a los objetivos propuestos.

Dicho taller, hubiera consistido en ir modificando, reconstruyendo o validando las propuestas de los objetivos contextualizados confeccionados en esta investigación, el cual se habría hecho desde la idea del TRAWVN<sup>27</sup>, permitiendo validar este esquema curricular desde la lógica MAPUCE de construcción del conocimiento: comunitario y oral.

En otra línea, el haber revisado los OA del ministerio y los Planes de Estudio Propios se considera de manera acertada para relacionar, en primera instancia, ambas propuestas curriculares, como así también para dar cuenta del panorama general sobre las lógicas que constituyen la matriz curricular de la escuela y las bases curriculares ministeriales. Por lo mismo, para desarrollar de manera más acabada la contextualización, se propone que los profesores pueden confeccionar

---

<sup>27</sup> Reunión de carácter horizontal en la cual la palabra de todos quienes integran ese espacio es tomada por igual, sin importar edad, sexo o rol en la escuela o la comunidad.

nuevos programas de estudio, con nuevas unidades didácticas y nuevos materiales didácticos, apoyado por profesionales del área, considerando ambas ideas y dando cuenta de la proyección que pueda tener la propuesta de contextualización curricular. Por lo mismo, el trabajo de revisión, análisis y contextualización de cada OA, siendo un trabajo minucioso y lento, que muchas veces no se realizan por tiempo de los profesores de las escuelas, se propone que se sigan realizando para otras asignaturas en la escuela, considerando esta investigación como un punto de partida.

Conclusiones personales:

Puedo decir, que este trabajo significó sistematizar un proceso que es más largo que la propia investigación, ya que involucra el rol que juegan las comunidades locales, la escuela y el territorio mismo en la confección del currículo. Esto último es fundamental, ya que esta investigación es un hito en el giro profesional que he venido dando, donde la comprensión de los saberes territoriales es un aporte fundamental para la confección del currículo escolar.

Otro aspecto importante que me gustaría destacar, radica que en varias oportunidades estuve a punto de no querer terminar esta etapa, por una serie de situaciones personales y desmotivaciones con el programa. Aún así, rescato la oportunidad de haber hecho este magíster y tesis, la cual me ha permitido confeccionar una investigación que sea coherente a las reflexiones teóricas que he venido desarrollando en el último tiempo. Es así, como esta propuesta de contextualización, es también una propuesta de diálogo entre dos culturas, es un proyecto de sociedad que puede ser discutible por sectores conservadores y/o neoliberales de la sociedad, pero que finalmente reposiciona a los grupos negados y excluidos del sistema educacional, al poder proyectar sus saberes en la institución escolar.

## BIBLIOGRAFÍA

- BLUMER, H. *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Barcelona: HORA s.a. 1969
- BRAVO, H. *Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888)*. En *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada* (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, nºs 3-4, págs. 808-821, 1993.
- CANIUQUEO, S. *Siglo XX en Gulumapu: de la fragmentación del wallmapu a la unidad nacional mapuche, 1880 a 1978*. *Escucha Winka* Ed. LOM. 2006.
- CARIHUMENTRO, S; Tesis para optar a grado de Magíster en Educación mención Currículum y Comunidad Educativa “*Saberes mapuche que debiera incorporar la educación formal en contexto interétnico e intercultural según sabios mapuche*”; profesora guía: Mónica Llaña; Universidad de Chile; 2006
- CUBILLOS, F., PINTO, D., FERNANDEZ, M., & OLIVARES, C. *Propuesta didáctica atlas bilingüe español- mapuzungun Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe Aijare Fvzv Bewfu Mapu Mew* (Lugar de enseñanza - aprendizaje de las comunidades del Bafkehmapu del Budi). en *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica, año 11, n°12, 127- 141*. 2012.
- DONOSO, S. *Chile y el Convenio 169 de la OIT: reflexiones sobre un desencuentro; en Temas de Agenda Pública*, Pontificia Universidad Católica de Chile, año 3, n°16, 2008.
- DUSSEL, E. Eurocentrismo y Modernidad (Introducción a las lecturas de Frankfurt); en “*Capitalismo y Geopolítica del conocimiento: El eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*”, compilador: Walter Mignolo. Buenos Aires, Argentina; Ed. Del Signo, 2001; ISSN: 987-98166-9-2.
- FERNÁNDEZ, M; JOFRE, D; MANCINI, G; NAVAVARRETE, D; VENEGAS, G; “*Conocimiento Consuetudinario de las Comunidades MAPUCE BAFKEHCE DEL AIJA REWE LEUFU BUDI: Una propuesta didáctica de educación sobre AZ MOGEN WAJONTU MAPU MEW cosmovisión tiempo-espacio*”; Seminario de título para optar al título de profesor de Historia, Geografía y Educación Cívica. Profesor guía: Froilán Cubillos; UMCE, Santiago, Chile, 2012.
- FREIRE, P. “*Pedagogía del Oprimido*”, 2da Ed; Buenos Aires, Siglo XXI Editores Argentina; 2006; ISBN: 987-1220-10-3.
- HABERMAS, J. “*Ciencia y Técnica como Ideología*”; Editorial Tecnos, Madrid, 1984.
- JAKSIC, “*El significado histórico de la obra de Andrés Bello*”. *revista de derecho universidad de concepción*. número 219-220 año lxxiv julio-diciembre 2006. paginas 7-28 issbn: 0718-591x. (2006)
- LE BONNIEC, F. Del “*Territorio Independiente Araucano*” al Wallmapu: Transformaciones sociales del paisaje de La Frontera entre los siglos XIX y XXI; en: Paisajes, espacios y territorios, Comp: Nicolas Ellison – Monica Mauri; 1era Ed; Quito, Ecuador, Ed. Abya Yala, 2009; IISBN: 978- 0078-22- 803- 6

- LEVIL, R. Sociedad mapuche contemporánea. “*Escucha Winka*” Ed. LOM. 2006
- MARIMAN, P. CANIUQUEO, S. LEVIL, R. MILLALEN, J. “*Escucha Winka*”; 1era Ed; Santiago: LOM Ediciones, 2006; ISBN: 956-282-851-4.
- MINEDUC, UNICEF; “*Descripción y análisis de planes y programas propios PEIB-CONADI*”; Ministerio de Educación de Chile, Santiago, 2012.
- MINEDUC; “*Educación para preservar nuestra diversidad cultural: desafíos de implementación del Sector de Lengua Indígena en Chile*”; Ministerio de Educación de Chile; 2012.
- MINEDUC; “*Estudio sobre la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe (PEIB-ORÍGENES)*”; Ministerio de Educación de Chile; 2001.
- MUCCHIELLI, A. “*Diccionario de métodos cualitativos en ciencias humanas y sociales*”; Editorial SINTESIS, España, 1996; ISSN: 84- 7738- 821- 0
- NULL, W. “*Curriculum from theory to practics.*” ISSN: 978144220916-9. EE.UU editorial rwman & littlefield publichrs, Inc.
- PINTO, R. “*El currículo crítico: una pedagogía transformativa para la educación latinoamericana*”. 1era ed; Santiago, Ediciones Universidad Católica de Chile, 2008. ISSN: 978- 956- 14- 0997- 2.
- QUILAQUEO, D., QUINTRIQUEO S.; “*Formación docente en educación intercultural para contexto mapuche en Chile*”; en Cuadernos Interculturales, vol. 6, núm. 10, primer semestre, 2008, pp. 91-110; Universidad de Valparaíso
- QUINTRIQUEO, “*Implicancias de un modelo monocultural en un contexto mapuche*”. ISSN: 978956332578-2. Temuco, Chile. Editorial Universidad Católica de Temuco. 2010
- RIZO G, M. “*Intersubjetividad y Diálogo intercultural. La sociología fenomenologica y sus aportes a la comunicación intercultural*”. COMUNICACIÓN Y MEDIOS, 12-23. 2010.
- RUIZ, C. “*De la República al mercado. Ideas educacionales y política en Chile*”. Ed. LOM. Santiago Chile. 2010.
- SÁNCHEZ J., E. “*El Interaccionismo simbólico y la Educación Dual*”. *Revista Temas*, 55-70. 2008
- SANTOS, Boaventura de Sousa; “*Descolonizar el Saber, reinventar el poder*”; 1era Ed. Santiago, LOM Ediciones, 2013. ISSN 978- 956- 00- 0452- 9
- SERRANO, S., PONCE DE LEÓN, M., RENGIFO, F.; “*Historia de la Educación en Chile (1810-2010) Tomo 1*”; 1era edición, Santiago, Ed. Taurus, 2012. ISSN 978- 956- 347-371-1
- SUBERCASEAUX, B. “*Nación y Cultura en América Latina, Diversidad Cultura y Globalización*”; 1era ed. Santiago, LOM Ediciones, 2002. ISSN: 956- 282- 496- 9
- UNESCO/IESALC. “*Matriz del diseño curricular para la escuela básica Kom Pu Lof Ñi Kimeltuwe, de Lago Budí, Llaguepulli. Región de la Araucanía*”. N° 82. Santiago: UMCE; 2011.

VERGARA, J. “*Apuntes de clases, cursos: Epistemología (1er semestre 2013) y Teoría en Valores (2do semestre 2013)*”; Magíster en Educación Mención Currículum y Comunidad Educativa, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. 2013.

ZIBECHI, R. “*Descolonizar el pensamiento crítico y la prácticas emancipatorias*”. Editorial Quimantu. Santiago. 2014.