

REER
Revista Electrónica de Educación Religiosa
Vol. 5, No. 2, Diciembre 2015, pp. 1-23
ISSN 0718-4336 Versión en línea

La familia mapuche y la inclusión de su espiritualidad en la clase de religión

Mg. Jacqueline del Carmen Olivares Bustamante,

Mg. Lorena Elizabeth Pérez Quinteros, Dr. Sergio Hernán Pérez Morales*

Resumen

El presente artículo comunica el avance de una investigación teórica sobre la necesidad de incluir la identidad cultural y espiritual de la familia mapuche en la reflexión sobre el sentido de la clase de religión en contextos de diversidad. Este levantamiento teórico emerge a partir de un proyecto de investigación denominado: "Percepción de las familias mapuches de primer ciclo básico de escuelas interculturales de la región de La Araucanía sobre la clase de religión" financiado por Intercambio Cultural Alemán Latinoamericano (ICALA) (2014 – 2015). La reflexión teórica aborda, por medio del análisis de contenido, la comprensión de la identidad cultural desde el reconocimiento y valoración de la identidad mapuche, evidenciando la necesidad de incluir a la familia de los niños, niñas y jóvenes como agente para el fortalecimiento de la dimensión espiritual desde su cultura y religión. La sistematización de los resultados aproxima a un primer momento de recomprender la clase de religión en contexto de diversidad caracterizado por el tránsito del cristocentrismo al pluralismo religioso y por la espiritualidad de la interreligiosidad en el marco del Concilio Vaticano II.

Palabras clave: Clases de religión, educación de la dimensión espiritual, identidad, cultura

*Respectivamente: Académica Asistente, Universidad Católica de Temuco; Académica Asistente, Universidad Católica de Temuco; Académico Asistente, Universidad Católica de Temuco. Contactos respectivos: jolivares@uct.cl, lperez@uct.cl, sperez@uct.cl.

The mapuche family and the inclusion of its spirituality in religion class

Mg. Jacqueline del Carmen Olivares Bustamante,

Mg. Lorena Elizabeth Pérez Quinteros, Dr. Sergio Hernán Pérez Morales

Abstract

This article reports the progress of theoretical research on the need to include the cultural and spiritual identity of the Mapuche family in reflection on the meaning of religion class in diverse contexts. This theoretical survey emerges from a research project called "Perception of Mapuche families intercultural first basic cycle schools in the region of La Araucanía about religion class" funded by *Intercambio Cultural Alemán Latinoamericano* (ICALA) (2014 – 2015). Theoretical reflection addressed through content analysis, understanding of cultural identity from the recognition and appreciation of the mapuche identity, highlighting the need to include the family of children and youth as an agent for strengthening spiritual dimension from their own culture and religion. The systematization of the results approximates a first recompression of religion class in context of diversity characterized transit Christocentrism religious pluralism and interfaith spirituality in the context of Vatican II.

Keywords: Religion classes, education of spiritual life, identity, culture

La familia mapuche y la inclusión de su espiritualidad en la clase de religión*

Mg. Jacqueline del Carmen Olivares Bustamante,

Mg. Lorena Elizabeth Pérez Quinteros, Dr. Sergio Hernán Pérez Morales

1. La clase de religión como problema

La sociedad chilena se encuentra viviendo un período de reflexiones, debates, acuerdos y desacuerdos respecto a la educación. Se han anunciado e implementado cambios importantes en razón del mejoramiento y renovación de la escuela en función de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes en todas las dimensiones del currículo escolar (Ministerio de Educación, 2013). Sin embargo, el debate público sobre la “emergencia educativa” (Congregación para la Educación Católica, 2014:2) que experimenta el sentido de la clase de religión en la IX región de La Araucanía es escaso, considerando que la sociedad actual está conformada por una diversidad de personas y grupos de personas que han tratado de reivindicar su origen, su historia, su cultura y su religión y, que no han sido consideradas como parte del currículum de enseñanza para el desarrollo de la dimensión espiritual y trascendente de los estudiantes en los programas de religión católica (Araya, Barrientos, Hernández, Loyola, Olivares, Pavés, Pérez, Tobar, Vargas y Yañez, 2015).

* El presente artículo corresponde a parte del proyecto de investigación denominado “Percepción de las familias de estudiantes Mapuche de primer ciclo básico de escuelas interculturales de la región de La Araucanía sobre la clase de religión católica”; financiado por ICALA (Intercambio cultural alemán latinoamericano).

Pese a esfuerzos de promoción del desarrollo de las personas y la integración entre los distintos pueblos (Congregación para la Educación Católica, 2014), experimentados en los procesos de secularización antes de los años 80' y en la vuelta a la democracia después de los años 90' (Magendzo, 2006), sigue vigente el Decreto Supremo N° 924 de 1983 (Ministerio de Educación, 1983), una excepción para la incorporación de la clase de religión en un currículum ya pensado y elaborado. Asimismo, desde la perspectiva curricular se evidencia la excepcionalidad de la asignatura al quedar fuera del proceso de ajuste curricular nacional, puesto que la legislación vigente deriva a la autoridad religiosa reconocida por el Estado Chileno, la revisión y renovación de los programas correspondientes (Ministerio de Educación, 1983). En otras palabras, se puede decir que, el Estado no asume directamente la responsabilidad de la elaboración de los programas de una de las dimensiones del desarrollo integral del estudiante declarado en la Ley General de Educación N° 20.370 del año 2009.

En este contexto, la educación religiosa escolar de los niños y niñas de la IX región de La Araucanía pertenecientes al pueblo mapuche, ha estado caracterizada por la situación histórica y los contenidos culturales que han sido transmitidos en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la clase de religión. Inminentemente, ésta ha sido influenciada por la evolución política de la educación chilena en cuanto a la comprensión epistemológica y antropológica de la asignatura en donde el currículum obedece a una intención social, cultural y política para instruir a las nuevas generaciones según las normas, reglas, jerarquías y modelos de excelencias vigentes en la sociedad global (Perrenoud, 2005).

Pero esta decisión de Estado, tiene como consecuencia la experiencia progresiva de homogenización del currículum escolar que ha limitado la libertad del pueblo mapuche, agudizando las diferencias entre las perspectivas culturales sobre cómo concebir la educación. Ello ha traído

consigo, el debilitamiento de las identidades diversas en función de la unidad nacional (Magendzo, 2006) imbuida por los conflictos políticos, la fractura social, la desvalorización y el no reconocimiento de un pueblo, heredando la escuela una crisis de la situación del contexto que compromete también a la educación de la espiritualidad (Quintriqueo, 2002).

La familia mapuche, en este marco de referencia, se ha visto afectada por el sistema escolar chileno, ante la falta de articulación y cohesión con las organizaciones tradicionalmente encargadas de la educación del niño y niña mapuche, entendido como sujeto que pertenece y participa de un pueblo en un proceso de formación, tradicionalmente otorgado a la familia y la comunidad mapuche. Esta institucionalidad es orientada por un *kimche* (sabio, en mapuche), quien posee la experiencia y el conocimiento (interno y externo) de la cultura para la trasmisión de la sabiduría de sus ancestros a las nuevas generaciones (Quintriqueo, 2002). Desde la conquista española y, del cuestionado proceso de pacificación, el pueblo mapuche se incorporó al sistema de educación homogéneo instalado por el Estado, pero hoy, el y la mapuche, han ido construyendo consciencia consciente de ser una comunidad diferente, sin dejar de ser chilenos, construyendo una identidad en medio de la evolución de su propia historia (Salas, 2005), considerados como una de las etnias aborígenes americanas más numerosas que existen en Chile (Instituto Nacional de Estadística, 2002).

Esta identidad étnica se construye y reconstruye en la relación con otros abarcando las distintas etapas de la vida con la "... finalidad alcanzar el desarrollo integral del educando, lo cual incluye la dimensión espiritual, ética y moral... en un marco de respeto y de valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales de la diversidad multicultural..." (Ministerio de Educación, 2009: Art. N° 2). La realidad escolar es desafiada entonces, por la reinterpretación de la educación religiosa desde la perspectiva de la alteridad: un otro válido y apreciado

desde sus cosmovisiones lo que genera una nueva dinámica existencial en la cual se nutre la propia identidad en el reencuentro con los pueblos originarios (Oficina Nacional de Asuntos Religiosos, 2015).

Sin embargo, se identifican dificultades para integrar la diferencia como algo connatural al ser humano en la clase de religión. Mas hoy, la dimensión espiritual y trascendente adquiere mayor relevancia ante la conciencia humana de "...una nueva experiencia espiritual" (Hick, 1980: 7) donde el Espíritu despierta al ser humano y lo invita a captar su presencia en un momento de transformación (Bravo, 1998), pasando del cristocentrismo al pluralismo religioso tan evidenciado en las salas de clases de la IX región de La Araucanía.

De acuerdo a la Ley 20.129 (Ministerio de Educación, 2006) la Universidad Católica de Temuco ha captado la necesidad de integración continua de paradigmas y perspectivas socioculturales y educativas que reivindican los contextos de diversidad cultural en sus últimos procesos de autoevaluación (Comisión de autoevaluación, 2012). Hoy se encuentra nuevamente en procesos de renovación curricular y no puede estar ajena al cuestionamiento sobre la comprensión de la clase de religión en contextos de diversidad cultural y religiosa en la cual la familia tiene una particular influencia en la educación del niño y niña mapuche.

La educación mapuche se da en la relación de parentesco que se entiende como un conocimiento construido en referencia a los procesos históricos que tienen como base un tronco parental común, pero que ha estado influenciada por la colonización, la evangelización, la educación y la moralización nacional de la familia sobre la comunidad mapuche (Gissi, 1997; Montaluisa, 1998). La familia mapuche en tanto, es memoria y construcción sociocultural que constituye la base para la relación de parentesco para las nuevas generaciones, lo que genera la revalorización en la región de la identidad originaria (Quintriqueo, 2002). La reflexión sobre el

rol de la familia en la educación de la dimensión espiritual y trascendente de los niños mapuches define su núcleo familiar como un sistema de relaciones que fortalece constantemente la identidad, acentuando la expresión de las convicciones y verdades de la comunidad y mirando con cautela y juicio crítico la institucionalidad de la Iglesia (Instituto Nacional de la Juventud, 2012). La familia mapuche de la región se redefine fortaleciendo una identidad basada en la valoración y el respeto por su diversidad, heredada de sus antepasados, lo que pone de manifiesto la necesidad de una relación colaborativa entre la comunidad, la escuela y la universidad para el desarrollo de la dimensión espiritual del niño y niña mapuche.

Por tanto, el presente artículo aporta a la reflexión sobre la necesidad incluir la identidad de la familia mapuche en el debate y cuestionamiento sobre el sentido de la clase de religión en un contexto intercultural, como forma de acoger la percepción de quién es la principal agente de la promoción y el fortalecimiento de la identidad cultural y religiosa de los educandos de las escuelas interculturales de la IX región de La Araucanía: La Familia.

2. Definiciones orientadoras

2.1 Identidad cultural

La identidad puede ser definida desde diversas perspectivas. Desde la perspectiva filosófica la identidad se define como igualdad de sujeto - objeto en todo espacio – tiempo, lo que posibilita la individualidad (Dubar, 2002). Parece ser que Parménides, fue el primero en enunciarla en el siglo V antes de Cristo: “el ser es, el no ser no es”. Ésta ha sido interpretada como la afirmación de que la identidad de los seres empíricos es lo que permanece a pesar de los cambios, es lo que hace que permanezcan idénticos en el tiempo a su esencia. Supone por tanto, la continuidad o permanencia de una misma

persona a lo largo de las distintas fases de su existencia, a pesar de las alteraciones que supone el estar siendo siempre en un proceso.

En el mismo contexto, la psicología entiende la identidad como la permanencia de la personalidad o la inalterabilidad de la esencia que dan cuenta de los rasgos de la mismidad por un lado y de la alteridad por otro (García, 1996). En la apelación inalterabilidad de la esencia, el esencialismo “parece sentarse en los bordes de un reduccionismo monoculturista que desatiende los procesos culturales de hibridación” (Larraín, 2001:60). La dificultad aquí, son los significados que se fueron imponiendo y sedimentando desde una dialéctica del poder, traducida en ejercicio hegemónico, autoritario y excluyente que inhibe la libertad (Larraín, 2001).

Desde la antropología se ha generado, a través de la metáfora de referentes espaciales y como respuesta a la perspectiva esencialista, un concepto de identidad como la necesidad ontológica ubicación “...en el espacio, el tiempo y el movimiento del universo mediante sistemas de interpretación del mundo...” (Dieterich, 1992) entre las especies y en sí mismo. La identidad en su función principal consistiría en el desarrollo de un posicionamiento que favorecería el control de la realidad natural y social del sujeto dentro de algún discurso sobre alguna especificidad (Díaz, 2001).

El aspecto cultural tiene especial relevancia en su alcance político y pedagógico puesto que incorpora en ambos casos, la presencia del sujeto agente de la cultura. Sin embargo, la conceptualización en torno al esencialismo sigue ofreciendo resistencia a ser dilucidada en la medida que la ubicación también puede ser esencializada. Es este caso el lugar toma el papel de la esencia. Pero Díaz no descarta el esencialismo sino que sugiere que el esencialismo del antiesencialismo es inherente a la idea de lugar (Díaz, 2001). Los movimientos feministas iniciales al proceso de particularización para desesencializar la identidad, proponen que ésta se sustentaba en la necesidad de dotarla de ciertas marcas que la particularizara y la

concretizara (por ejemplo: en lugar de hablar de mapuche intercalarlo de otras señas de identidad: mujer mapuche urbana). Pero la búsqueda de especificidad eclipsó la idea de una identidad siempre fracturada reemplazándola por el reconocimiento enfático de la particularidad lo cual limitaba el accionar político de este atributo completo (Rodríguez, 2005).

Por otro lado, todo sujeto al definir su identidad lo hace en relación a un elemento opuesto al yo, diferenciándose de los otros (Tajfel, 1984). El yo detona un conjunto de procesos psicológicos como pensar, percibir, recordar y sentir que tienen una función organizativa y de regulación en relación con el sí mismo. Dichas funciones son responsables del desarrollo y ejecución de un plan de acción para lograr la satisfacción de impulsos internos y de las exigencias ambientales. El sí mismo es un concepto intermedio entre lo relacionado con el fenómeno intrapsíquico y los concernientes a la experiencia interpersonal. La consolidación del sentimiento de identidad, depende del mundo interno del individuo como así de una serie de factores sociales que pueden obrar en el sentido de facilitarla u obstaculizarla (Grinberg, 1990). La identidad social de un individuo deriva de la conciencia de pertenencia a un grupo social, junto con el significado valorativo y emocional asociado a dicha pertenencia (Tajfel, 1984; Morales, Páez, Kornblit y Asún, 2002).

En particular la identidad cultural de la IX región de La Araucanía está caracterizada por su complejidad, diversidad y dinamismo, configurada por una red continua de conocimientos construidos por un pueblo consciente de su sabiduría ancestral (Carrero y Podadera; 2002). Esto ha implicado en la escuela, la reconversión de los principios teóricos que la abordan como forma de superar una crisis de identidad producida por paradigmas lineales de conocimientos imperantes y que influyen en la educación de los niños y niñas mapuches (Brunner, 2001).

La historia de este pueblo originario que interactúa con otros distintos, ha tenido que asumir las consecuencias políticas y socioculturales que desafían al diálogo intercultural ante el riesgo de la pérdida de identidad. Este diálogo está desafiado a caracterizarse por acoger el descontento social de un pueblo que reclama el derecho a la igualdad y a la no discriminación valorando sus orígenes en orden al fin último de la existencia para sentirse protagonistas de los proyectos y decisiones del Estado (Instituto Nacional de la Juventud, 2012).

La diversidad cultural acentúa la expresión de las convicciones y verdades de una forma diferente de comprender la vida y la trascendencia ante un fenómeno social que devela el despertar del sentido común del pueblo y ante la desconfianza de la efectividad de las transformaciones prometidas (Sepúlveda, 2013). El pueblo mapuche en la región fortalece una identidad resignificada por su originalidad y la búsqueda de justicia (ACES y CONES, 2014) a través de la inclusión, la descentralización y la representación social (Cornejo, 2010).

Las comunidades originarias muestran su capacidad para alzar la voz en el encuentro novedoso y verdadero con el otro, lo que exige la voluntad mutua de enriquecerse comprendiendo y participando de la vida del otro (López, 2004). La vivencia de ese otro es primordial para comprender el rol de la familia mapuche en la educación de sus niñas y niños. Ellas tienen algo que decir, desde su identidad cultural, respecto a la educación de la dimensión espiritual que reciben en los diferentes establecimientos educacionales interculturales de la región. La cultura en la diversidad de culturas se encuentra en las salas de clases de La Araucanía, lo que hace repensar la clase de religión desde la espiritualidad intercultural para dejar de prolongar una educación religiosa comprendida epistemológicamente desde la herencia colonizadora y la pacificación extendida (Magendzo, 2006).

La clase de religión está desafiada a acoger las demandas que emanan del diálogo intercultural e interreligioso en el marco de una cultura que se comprende religiosamente en ella, tendiente a no aceptar principios absolutos enraizados en los procesos de evangelización experimentados a lo largo de la historia (Bentué, 2012).

2.2 La familia mapuche y su espiritualidad

La familia mapuche se comprende a sí misma como un pueblo donde tiene lugar el encuentro con el otro desde el valor dialogal con la naturaleza (Bengoa, 2000). Su identidad se estructura desde la propia historia y en relación íntima con la tierra, lugar donde estimula el crecimiento de cada miembro que la compone para sentir, pensar y actuar, otorgándole al niño y niña la seguridad de ser. En la familia se expresan los afectos en el trabajo conjunto y la experiencia comunicativa de las creencias comunes, integradas y compartidas por la comunidad (Elsner, P.; Montero, M.; Reyes, C.; Zegers, B.; 1998). En la estrecha relación de unidad entre los miembros de la familia y la comunidad de la cual son parte, se presenta y vivencia, la cosmovisión que tienen del mundo, lo que favorece la incorporación de los elementos que se encuentran a la base de sus creencias y que no han estado ajenas a la integración de sistemas simbólicos interpretados desde imposición de paradigmas homogenizantes (García, 1995).

La religiosidad para este pueblo está integrada a la cultura misma y es un espacio de reconstrucción de identidad como columna vertebral del hombre y mujer de la tierra. A partir de allí, la persona le da sentido a su presente conectado con su pasado y su tradición, desarrollando la fe, lo espiritual e intangible, por medio de una visión de mundo que comprende que mientras viva lo religioso vivirá también su cultura (Soto, 2010). Por ende, la espiritualidad orienta el accionar mapuche en prácticas religiosas representadas en el bienestar del presente más que del futuro, basada en una

síntesis dialéctica simbólica y dual. En específico, su espiritualidad se encuentra en relación directa con el medio natural considerada como fuente de conocimiento que permite mantener el equilibrio con la naturaleza evitando así, consecuencias negativas físicas y/o espirituales para las personas y su comunidad (Molina, 2008).

La familia valora el conocimiento que se origina y viene del pasado por ello la transfiere a través de una lógica de pensamiento que mantiene vigente la memoria individual y colectiva del pueblo. En ese sentido, el contexto es clave para la construcción de conocimiento por aportar elementos sociales, culturales y espirituales que orientan la vida cotidiana de la persona mapuche (Quintriqueo, 2012).

El aprendizaje para la mujer y el hombre mapuche se fundamenta en el diálogo y la interacción que se da entre el sujeto que aconseja y quien es formado a través de un saber enseñado en el pasado. Esta sabiduría se reactualiza en el dinamismo generado por el cambio que involucra a cada ser en las dimensiones culturales, espirituales y sobrenaturales. En específico, la espiritualidad mapuche educa en torno a: las fuerzas espirituales que rigen el universo (*Wallontu Mapu*); la familia espiritual (*Kushe* –anciana-, *Fücha* -anciano-, *weche* –hombre joven-, *ülcha* –mujer joven) y; las creencias religiosas que posibilitan vínculos interpersonales con las fuerzas que rigen la vida. En este último referido a las fuerzas naturales se identifican: la fuerza que rige la vida de las personas (*Günechen*); la fuerza que rige la tierra (*güne mapun*) y la fuerza que rige las aguas (*gen ko*) (Consejo Nacional de las culturas y las artes, 2011).

3. Aproximación a la relación: Identidad, familia y clase de religión

El conocimiento espiritual/cultural en la familia mapuche se construye a lo largo de toda la vida, existiendo una distancia epistemológica entre ésta y lo

que acontece en la escuela, lo que devela la necesidad de integrar sus saberes, conocimientos y espiritualidad en los procesos de aprendizaje significativos a través de formas de adaptación del currículum de la clase de religión en contextos de diversidad (Quintriqueo, 2007).

Las escuelas interculturales de la Región de la Araucanía constituyen un espacio donde los estudiantes mapuche, despliegan los saberes de su cultura. Un saber propio para actuar y desempeñarse en la realidad y que coexiste ante el conocimiento occidental disciplinar en la escuela articulado sobre la comprensión histórica de la identidad nacional (Quintriqueo, 2007). Más aún la religiosidad mapuche no sólo ha sido afectada por la homogenización cultural sino también por la misión expansionista del cristianismo (Bentué, 2012) y los procesos de secularización registrados en la legislación chilena incluyendo la clase de religión en la región de La Araucanía, mediatizada por la identidad histórica confesional católica (Magendzo, 2006). Sin embargo, surge inevitablemente el concepto de pluralidad de culturas y por tanto de diversidad religiosa lo que posibilita la apertura de variadas identidades nacionales que se transforman a medida también evoluciona la sociedad en cuanto a la comprensión de la realidad sociopolítica y educativa del Estado (Freire, 1972).

En la actualidad, existen una serie de regulaciones que trascienden a la clase de religión y que la afectan directamente. Entre ellas se encuentra el Decreto 924 de 1983 que otorga a la familia la responsabilidad de manifestar por escrito si desean o no la enseñanza de la religión, señalando si "...optan por un credo determinado o si no desean que su hijo curse clase de religión" (Ministerio de Educación, 1983). Si la ley considera a la familia como agente relevante asimismo las instituciones involucradas en el currículum de la clase de religión pueden generar cambios significativos para llegar a otro modelo de sociedad por medio de una política educativa que no puede ser

comprendida de manera aislada del marco psico-socio-histórico-cultural (Bonfil, 1986).

El modelo de sociedad impulsado por el sistema educativo y en particular por la asignatura religión estará sujeto al sentido de la misma en un contexto de diversidad sin prejuicio de lo cual que los modelos subyacentes han estado mediatizados históricamente por las relaciones de poder prolongadas en el sistema educativo. Los diferentes intereses tratan de imponerse y alcanzar algún grado de legitimidad, y particularmente en el currículum escolar la hegemonía por sobre la diversidad con un evidente carácter reproductor y productor. El currículum monocultural desconoce la heterogeneidad cultural existente en la sociedad, quedando la cultura acotada al producto de la sistematización de los representantes de la cultura dominante. Aquí queda fuera el conocimiento cultural que se genera en la realidad experiencial, subjetiva, particular, individual y cotidiana de las personas y de los grupos sociales minoritarios y los diferentes pueblos indígenas (Quintriqueo, 2012).

La experiencia mapuche visualiza de parte del currículum monocultural, una tendencia a desvalorizar los códigos propios de la socialización familiar, sustituyendo radicalmente el *habitus primario*, que por el contrario es reforzado en quienes pertenecen a la mayoría dominante. Cuando la educación se propone un currículum el *habitus primario* de un determinado grupo social se realiza una tarea de reforzamiento, con los demás será la sustitución y por tanto, en este último caso la violencia simbólica. La arbitrariedad y la imposición aparecen como los mecanismos más empleados en la transmisión cultural abordada desde los aprendizajes escolares (Bourdieu y Passeron, 1972).

La violencia simbólica se refiere a la imposición de parte de la acción pedagógica de una serie de significaciones impuestas como legítimas, y el ocultamiento de lo que se esconde tras estas significaciones, legitimación que

aumenta el poder de quién produce, permitiéndole seguir ejerciendo su violencia. Pero, para que se pueda ejercer la función pedagógica, se necesita que la autoridad que la dispensa sea reconocida como tal por aquéllos que la sufren (Dieterich, 1992).

Por tanto, la escuela es la institución investida de la función social para enseñar y por consiguiente, de definir lo que es legítimo aprender. La escuela y la clase de religión, hace propia la cultura particular de las clases dominantes, enmascara la naturaleza social y la presenta a sus educandos como la cultura objetiva, indiscutible, rechazando (sea por negación o inclusión) toda cultura de otros grupos sociales (Quintriqueo, 2008).

Pero sin lugar a dudas, la cultura mapuche se ha ido transformando ante la relación que ido estableciendo con la sociedad posmoderna, lo que hace necesario además analizar el proceso de relación de la sociedad chilena, respecto a ella desde la comprensión de una concepción dialéctica entre cultura y sociedad, considerando las consecuencias de la estigmatización por una ostensible discriminación y postergación (Larraín, 2001; Salas, 2005). La relevancia de este análisis para el currículum de la clase de religión, se inscribe en el marco donde evidencia la discriminación social, cultural y religiosa que padecen los mapuches en general, y particularmente los estudiantes al enfrentarse a un sistema educacional alejado de sus patrones culturales en el contexto de las relaciones interétnicas (Rodríguez, 2014).

El Estado manifiesta en el plano educacional una preocupación progresiva por resolver tal situación, sin embargo, no existe un reconocimiento explícito de la cultura mapuche en la educación formal de la dimensión espiritual y trascendente, pues se le otorgan más importancia a la cultura occidental (Ley indígena, N°19253, 1993). Sin embargo, "...el sistema educativo chileno se construye sobre la base de los derechos garantizados en la constitución, así como los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentran vigentes..." (Ministerio de Planificación y cooperación,

1993: 3), inspirados, en los principios de diversidad cultural, religiosa y social, que promueven como derecho y deber, políticas educacionales que reconozcan y fortalezcan las culturas originarias (Ministerio de Planificación y cooperación, 1993: 4).

Por tanto, la clase de religión se ve desafiada a repensarse desde la transformación de la comprensión epistemológica de su sentido que integre la inclusión directa de elementos de la cultura mapuche en el currículum escolar no como un añadido sino como parte esencial de la educación de la espiritualidad de los niños y jóvenes de la región. Esta integración incluye las dimensiones culturales, espirituales y sobrenaturales de la familia mapuche, valores cotidianos de lo que es ser mapuche, su expresión de vida y su visión de mundo (Painemal, 2011).

La clase de religión en ese sentido, posibilita un espacio para el desarrollo espiritual del educando independiente de la religión que profese ya que la dimensión espiritual se configura como el objeto de estudio de la clase de religión (Olivares, Pérez y Pérez, 2014), y se comprende por ella "... la dimensión y el nivel incondicionado del ser humano... experimentada como un orden interno total... como amor universal y libertad incondicional... como ausencia de conflicto... no es asunto de desarrollo personal... porque trasciende el ego... nos lleva a interesarnos en el bienestar de todos seres..." (Gallegos, 2005:2). Para el currículum escolar, significaría abrirse a la nueva experiencia en el encuentro novedoso con otras religiones presentes en la actualidad (en particular con la religión emanada de la cultura mapuche) como vivencia cotidiana superando perspectivas que consideran la existencia de otras confesiones de fe como una dificultad, pasando de un pluralismo de hecho a uno de derecho. Se trata de cultivar una nueva sensibilidad religiosa y que constituye la identidad de los diversos pueblos amados y queridos por la voluntad positiva de Dios. Por ende, la diversidad por derecho de "...derecho divino" (Vigil, 2003:139),

requiere del profesor de religión una actitud positiva, de reverencia y respeto, que ve en ellas una obra de Dios. Dios se manifiesta aquí atendiendo a todos, un Dios Universal y menos particular que no se reduce "...sino que está en relación con todos los pueblos..." (Vigil, 2012). Se trata de un cambio de paradigma que emana del Concilio Vaticano II que invita a la vivencia de la fe desde "la visión histórica de la realidad, el reinocentrismo y la opción por los pobres" (Vigil, 2008: 110). Un paradigma plurirreligioso que es diferente al exclusivismo y al inclusivismo (Küng, 1969).

La asignatura desde esa comprensión trataría de enriquecer la vivencia de la propia tradición con los aportes de otro. No se trata de un eclecticismo ni de una pérdida de identidad sino de participar de una misión pluralista, teocéntrica, en el Dios del Reino, en el Reino de Dios (Torres, 1999). La clase de religión se caracterizaría por un impulso para compartir con el otro en la búsqueda religiosa, en el desarrollo espiritual, enseñando la buena noticia y a la vez aprendiendo de lo que otros tienen para ofrecernos sin pensar que se abandonará la propia religión, puesto que el encuentro con el Dios Vivo tendría como aprendizaje el crecimiento espiritual desde la propia opción religiosa.

Referencias bibliográficas

- ACES y CONES. (2014). Alumnos del Instituto Nacional deciden rendir el Simce y otros liceos aún analizan si funan el test. *EMOL*. Recuperado el 23/05/2014, en <http://www.emol.com/noticias/nacional/2013/11/18/630381/escolares-de-colegios-de-santiago-definen-hoy-si-se-suman-a-funa-del-simce.html>
- Araya, P.; Barrientos, P.; Hernández, M.; Loyola, R.; Olivares, J.; Pavés, R.; Pérez, L.; Tobar, M.; Vargas, F.; Yañez, S. (2015). *La clase de religión hoy: Marco de referencia para un diagnóstico*. Talca: Universidad Católica del Maule.
- Bengoa, J. (2000). *Historia del pueblo mapuche, siglo XIX y XX*. Santiago de Chile: LOM.
- Bentué, A. (2012). *Jesucristo en el pluralismo religioso: ¿Un único salvador universal?* Santiago de Chile: Alberto Hurtado.
- Bonfil, G. (1986). La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos. En *Anuario antropológico*, 86. Brasilia.
- Bravo A. (1998). En Sociedad Chilena de Teología, (1998). *Novena Jornada Sociedad Chilena de Teología: Presencia del Espíritu Santo*. Valparaíso: LOM.
- Brunner, J. (2001). Perspectivas desde el siglo XXI. En *Revista del Departamento de Ingeniería Industrial de la Universidad de Santiago de Chile*, Vol. 4, pp. 203-211.
- Bourdieu, P. y Passeron, JC. (1972). "La reproducción elementos para una teoría de enseñanza". España: Fontamara.
- Carrero, R. y Podadero, P. (2002). Globalización y Opciones de Desarrollo Regional y Local. Consultado el 25/04/2014 en <http://eawp.economistascoruna.org/archives/vol1n9/index.asp>

- Comisión de Autoevaluación (2012). *Informe de autoevaluación de la carrera de Pedagogía en religión modalidad paralela*. Temuco: UC Temuco.
- Congregación para la Educación Católica (2014). *Educar hoy y mañana: Una pasión de se renueva. Instrumentum laboris*.
- Consejo nacional de la cultura y las artes (2011). Diagnóstico en el desarrollo cultural del pueblo mapuche. Región de La Araucanía. Recuperado el 24/06/2015 en <http://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2013/04/Estudio-Diagnostico-del-Desarrollo-Cultural-del-Pueblo-Mapuche.pdf>.
- Cornejo, J. (2010). Los desafíos que impone la globalización a la educación católica. Recuperado el 03/05/2014 en <https://sites.google.com/site/congresomaulino/ponencias/globalizacion>
- Díaz, R. (2001). *Trabajo docente y diferencial cultural. Lecturas antropológicas para una identidad desafiada*. Madrid: AbyaYala
- Dieterich, H. (1992). *Emancipación e identidad de América Latina: 1492 – 1992. Nuestra américa frente al V centenario*. México: Ediciones Lar.
- Dubar, C. (2002). *La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación*. Barcelona: Bellaterra.
- Elsner, P.; Montero, M.; Reyes, C.; Zegers, B. (1988). *La familia: una aventura*. Santiago de Chile: Ediciones Universitaria.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del Oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Gallegos, R. (2005) *Educación y espiritualidad*. Fundación internacional para la educación holística.
- García, N. (1995). Narrar la multiculturalidad. *Revista de crítica literaria latinoamericana*. Año XXI, N°42. Lima: Berkeley.
- García, N. (1996). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Grijalbo.

- Gissi, J. (1997). Mitología sobre la mujer. En *Revista Transición N°2, versión electrónica 2007*. Veracruz, México.
- Grinberg, L. (1990). *Identidad y cambio*. Argentina: Paidós.
- Hick, J. (1980). *God has many name*. Philadelphia: Westminster Press.
- Küng, H. (1969). *La Iglesia*. Barcelona: Herder.
- Instituto Nacional de Estadística (2002). *Censo 2002 Región de la Araucanía, pertenencia a pueblos originarios o indígenas*. Santiago de Chile: INE
- Instituto Nacional de la Juventud (2012). *7° Encuesta Nacional de la Juventud*. Chile: Ministerio de Desarrollo Social.
- Larraín, J. (2001). *Identidad Chilena*. Chile: LOM.
- López, A. (2004). Necesidad de dar sentido a la vida. En *Revista Misión Joven*, N°324-325.
- Magendzo, A. (2006). *Hacia una educación religiosa pluralista: estudio diagnóstico de la educación religiosa en Chile y Colombia*. Chile-Colombia: Instituto Colombiano para el estudio de las Religiones – Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Ministerio de Educación (1983). Decreto Supremo 924 de 1983, reglamenta clases de religión en establecimientos educacionales. Recuperado 07/05/ 2014 en <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Usuario/Escritorio/DTO-924-MINEDUC.pdf>
- Ministerio de Educación (2006). Ley N°20.129 sobre el aseguramiento de la calidad de la enseñanza superior. Recuperado el 17/04/2014 en <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=255323>
- Ministerio de Educación (2009). Establece ley 20.370, Ley general de educación. Recuperado el 07/05/2014 en <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>

- Ministerio de Educación (2013). "Bases curriculares 7° y 8° básico 1° y 2° medio, Decreto Supremo N° 614/2013". Chile: Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación Chileno.
- Ministerio de Planificación y Cooperación (1993). "Ley indígena N°19253". Santiago de Chile: Edita Jurídica Manuel Montt.
- Molina, P. (2008). *La música Mapuche como cultura de resistencia a la cultura occidental*. Tesis para optar al título de Profesor en Educación Musical. Santiago de Chile: Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación.
- Montaluisa, L. (1998). *Plan de fortalecimiento de las lenguas y las culturas indígenas del Ecuador. Programa de educación intercultural bilingüe*. Quito.
- Morales, F.; Páez, D; Kornblit, A y Asún, D. (2002). *Psicología social*. Argentina: Pretice Hall.
- Oficina Nacional de Asuntos Religiosos (2015). *Documento de trabajo Jornada de reflexión y diálogo sobre la enseñanza de la religión en la escuela pública apoyada por el Ministerio de Educación en el marco del cumplimiento de los 30 años del decreto 924*. Santiago de Chile: Ministerio y Secretaría General de la Presidencia.
- Painemal, X. (2011). *Identidad y espiritualidad mapuche: La visión del Machi*. Tesis para optar al título de psicóloga sin publicar. Universidad de Artes y Ciencias Sociales. Santiago de Chile.
- Perrenoud, P. (2005). *L'école face á la diversité des cultures. La pédagogie différenciée entre exigence d'égalité et droit á la différence*. Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation Université de Genève.
- Quinteriqueo, S. (2002). *Representación de la relación de parentesco que la familia mapuche posee y su transmisión a los niños mapuches de edad escolar primaria en relación a los contenidos de formación inicial docente*. Tesis de

Maestría en Educación, A l'Université du Québec en Abitibi-Temiscamingue. Québec, Canadá.

Quintriqueo, S. (2007). *Implicancias del modelo curricular monocultural en la construcción de la identidad sociocultural de alumnos/as mapuches de la IX región de la Araucanía*. Tesis para optar al grado de Doctor en Educación. Universidad de Extremadura. España.

Quintriqueo, S. (2008). Currículum monocultural en la construcción de la identidad sociocultural de alumnos-as de ascendencia mapuche. En *Organización y gestión educativa: revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, N° 4 (34-35). Madrid.

Quintriqueo, S. y Torres, H. (2012). Distancia entre el conocimiento mapuche y el conocimiento escolar en contexto mapuche. En *Revista electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 14, 2012. Recuperado el 09/06/2014 en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412012000100002&script=sci_arttext

Rodríguez, MB. (2005). *Intercultura, desarrollo y ethos docente en el contexto educacional latinoamericano*. Tesis doctoral. Universidad de Oviedo. España.

Rodríguez, F. (2014). *Una reflexión sobre las relaciones interétnicas en la actualidad*. Tesina para obtener el título de licenciado en antropología social. Universidad Veracruzana. Veracruz.

Salas, R. (2005). *Ética Intercultural*. Chile: LOM.

Sepúlveda, M. (2013). Dirigentes estudiantiles: aún con ex líderes en el Congreso cambios son casi imposibles. Recuperado el 07/05/2014 en <http://www.latercera.com/noticia/educacion/2013/11/657-552295-9-dirigentes-estudiantiles-aun-con-ex-lideres-en-el-congreso-cambios-son-casi.shtml>

Soto, E. (2010). Mapuches una mirada a su espiritualidad. *Revista Electrónica del Departamento de Estudios Ibéricos y Latinoamericanos de la*

La familia mapuche y la inclusión de su espiritualidad en la clase de religión

Mg. Jacqueline del Carmen Olivares Bustamante,

Mg. Lorena Elizabeth Pérez Quinteros, Dr. Sergio Hernán Pérez Morales

Universidad de Guadalajara. Año 1, N° 2. Recuperado el 10/06/2014 en

<http://www.espiritualidadhoy.com.ar/index.php/espiritualidad/82-aborigenes-de-america/92-una-mirada-a-la-espiritualidad-mapuche-de-chile>

Tajfel, H. (1984). *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona: Herder.

Torres, A. (1999). Cristianismo y religiones: inreligionación» y cristianismo asimétrico. *En Sal Terrae* N°997 (3-19).

Vigil, J. (2003). *Espiritualidad del pluralismo religioso. Una experiencia espiritual emergente*. Vol I. Quito: Abya Yala.

Vigil, J. (2008). *Pedro Casaldáliga, las causas que dan sentido a su vida*. Madrid: Nueva Utopía.