

CAPÍTULO II

Educación Religiosa Escolar, libertad religiosa e inteligencia espiritual en Chile

Javier Díaz Tejo*

INTRODUCCIÓN

A fines de 2020, en el contexto de una convocatoria al interior de la Universidad Católica de Pereira (Colombia), se conformó un equipo de investigación con académicos de cuatro universidades colombianas y dos chilenas. Este equipo se propuso realizar una indagación bibliográfica que respondiese esta pregunta: *¿Cómo cultivar la inteligencia espiritual en la Educación Religiosa Escolar¹, que permita integrar pedagógicamente la libertad religiosa y de cultos?*

Aunque fue elaborada entre académicos casi exclusivamente del contexto colombiano, es una pregunta válida de plantearse también en Chile. En efecto, aquí también existen:

* Magíster en Educación. Director de Investigación y Publicaciones, Instituto “Escuela de la Fe” de la Universidad Finis Terrae. javier.diaz@uft.cl ORCID: 0000-0002-6624-1806

1 ERE, en adelante.

- ▶ la asignatura Religión;
- ▶ una ley que garantiza la libertad religiosa y de culto;
y
- ▶ ciertas menciones sobre la inteligencia espiritual, al menos en la ERE católica.

Así, los tres factores centrales de la pregunta planteada (vale decir, ERE, libertad religiosa y de cultos, e inteligencia espiritual) tienen su particular existencia y figura en Chile.

Casi no cabe justificar hoy la importancia del interjuego entre estos factores. Efectivamente, en nuestra época, la secularización ha hecho de la variedad religiosa la norma antes que la excepción en las aulas de gran parte de Occidente. En consecuencia, es una competencia pedagógica clave, también en América Latina, saber realizar el servicio educativo religioso escolar atendiendo tanto al desarrollo espiritual y religioso que se procura en cada estudiante, como al marco legal que regula esa interacción.

Pero, si bien en la realidad chilena existen estos mismos tres factores, el conocimiento moderado que tengo de la literatura académica nacional me invitó a cuestionar la existencia de una reflexión contundente o sistemática que vinculase tales factores. En otras palabras, pareciera que quienes han reflexionado la ERE en Chile no la han vinculado con frecuencia con la libertad religiosa o con la inteligencia espiritual. Para corroborar esta intuición se realizó una revisión bibliográfica.

En lo que sigue, y para contextualizar, primero se ofrecen algunos antecedentes generales de los factores mencionados. Luego, se explora la reflexión explícita que la academia en Chile ha realizado sobre esos tres temas. Este es un asunto del cual depende parte de la respuesta a la pregunta del grupo de investigación indicada antes; de ahí su valor. Pero, más allá del resultado de tal exploración, pareció oportuno plantear también algunas proyecciones, las que se ofrecen al final.

I. ALGUNOS ANTECEDENTES DE LA ERE, LA LIBERTAD RELIGIOSA Y LA INTELIGENCIA ESPIRITUAL EN CHILE

Puesto que el objetivo de esta revisión bibliográfica es explorar el grado de vinculación que se ha promovido en la reflexión académica nacional entre la ERE, la libertad religiosa y la inteligencia espiritual, parece oportuno presentar antes un breve desarrollo de cada uno de estos factores. Esto permitirá al lector sopesar los resultados a los que se llegue, así como tener una contextualización acerca de sus alcances. Casi no cabe mencionar que la riqueza de cada uno de estos tópicos supera ampliamente los escasos párrafos que se le pueden dedicar en un artículo.

I. SOBRE LA ERE EN CHILE

Una realidad pedagógico-religiosa tan rica y amplia como es la ERE puede analizarse desde múltiples puntos de

vista. En consideración al objetivo de este escrito, se ha optado por las perspectivas histórica, legal y sociocultural.

1.1 Brevísima mirada histórica

Si, en vistas a ser ilustrativos acerca del desarrollo de la ERE en Chile, se indicara el nacimiento oficial de esta en 1983 con la promulgación del Decreto Supremo n.º 924, entonces puede decirse que su “pre-historia” comienza a mediados del siglo XVI, y que tendría el sello casi exclusivo de la Iglesia Católica.

En efecto, desde la llegada de los conquistadores españoles, la Iglesia cumplió un servicio educativo fundamental. Como afirma un autor, las escuelas nacieron al lado de conventos, de las doctrinas o misiones (Soto Roa, 2013, p. 26). “Por esta razón, resulta apropiado el uso del término ‘Iglesia docente’ para referirnos al control sobre la educación ejercido por las autoridades eclesiásticas, particularmente por las órdenes religiosas” (Aedo-Richmond, 2000, p. 11), en la que descollaron los jesuitas, aparte de franciscanos, mercedarios y dominicos.

Como telón de fondo, una observación general: a diferencia de otras zonas de América, en Chile la educación escolar distó de ser una empresa de ágil organización e implementación, en particular durante los primeros siglos coloniales. Esto se debió, principalmente, a su lejanía respecto de los centros político-económicos de la Corona en el continente, la consiguiente pobreza de medios, las enfermedades que azotaron a la población (viruela, fiebre

tifoidea, sarampión...), los continuos motines indígenas, los terremotos y maremotos, y el ataque de piratas. Así, la administración social de este particular territorio por siglos fue mínima e inestable, particularmente fuera de Santiago.

Para el tema en cuestión este dato es relevante, pues en esa organización los cabildos, unidad clave de gobierno local, tenían el deber, entre otras tareas, de asignar una cuota para levantar y financiar una escuela, en especial el sueldo del profesor, asunto que rara vez cumplieron satisfactoriamente, debido a múltiples contratiempos². En estas condiciones no es sorpresa que la escuela tuviese que esperar al inicio de la república, en el siglo XIX, para iniciar una lentísima expansión. El juicio de un experto es lapidario:

La educación durante el periodo colonial puede ser definida como eminentemente clasista, exclusivamente consagrada a la elite, con completa exclusión de la masa de la población, predominantemente católica, tanto en las instituciones educacionales eclesiásticas como laicas, y su orientación fundamental fue hacia una educación formalista, eminentemente devota y abstracta, reflejando su función esencial: la de educar a la elite (Aedo-Richmond, 2000, p. 23).

Tal predominancia católica puede apreciarse en el hecho de que en las escuelas que lograban levantarse y

2 A este respecto es muy instructiva la lectura de Medina, 1905.

mantenerse, se aprendía a leer, escribir y rezar, luego la gramática, los principios de la aritmética, el catecismo, la escritura, conjuntamente con los preceptos de ortografía (Frontaura, 1892, pp. 8-9)³.

Si las escuelas surgieron del afán evangelizador de la Iglesia, tras la independencia se expandieron al considerarse canales privilegiados para el esfuerzo alfabetizador del naciente Estado; con ellas se formaría a los ciudadanos que sustentarían la soberanía popular. Eran signos de la razón y de la libertad. De allí que una connotada autora llegue a afirmar: “La escuela fue la primera y única política social del Estado liberal en el siglo XIX” (Serrano, 2012, p. 18).

La tarea fue lenta y desgastadora, en parte importante porque las condiciones geográficas y sociales antes indicadas no cambiaron sustantivamente con los siglos, pero también porque las familias, principalmente de raigambre rural, consideraron un sacrificio permitir que los hijos fuesen a la escuela, en vez de aportar con su trabajo a la estabilidad económica del hogar.

En medio de estas situaciones, la ERE, bajo la forma de su asignatura antecesora “Catecismo”, se mantuvo presente en el currículum nacional. Así lo indica una investigadora:

El currículum que se implantó en los cuarenta [del siglo XIX] y que la ley del 60 formalizó, contemplaba la enseñanza de

3 Para los mayores había la posibilidad de una enseñanza especial para aprender latín.

la lectura y de la escritura, la “doctrina y moral cristiana”, la aritmética y el sistema legal de pesos y medidas. En las superiores se agregaba la gramática, geografía, dibujo lineal e historia de Chile (Serrano, 2012, p. 272).

Los textos o manuales escolares fueron una vía para la escolarización. Pese a la precariedad del Estado, se hizo un esfuerzo por imprimirlos en número suficiente; la asignatura en cuestión se benefició con eso: “En las primeras décadas republicanas, el gobierno imprimió esporádicamente catecismos, silabarios y gramáticas para las escuelas” (Serrano, 2012, p. 267).

Sin embargo, primero debido a su previa vinculación con la Corona, y luego por su resistencia ante las ideas progresistas, en las décadas del siglo XIX paulatinamente se cuestionó y limitó la histórica hegemonía de la Iglesia Católica. En particular, los liberales exigieron que la escuela fuese una expresión del “Estado docente”. Distintas normas legales permitieron que se abriesen escuelas por entidades no eclesiásticas, y que el Estado se hiciese cargo de cautelar la calidad de la educación en el país.

Ante estas iniciativas y la aparición de opositores desde el mundo masón y protestante, la Iglesia defendió que la educación pública debía ser católica, considerando la unión que seguía existiendo entre ambos poderes. Esto dio pie para reiteradas e intensas discusiones, las que tuvieron puntos álgidos en la instrucción de 1865 que permitió la libertad de cultos y levantar escuelas propias, las llamadas “leyes laicas” de 1882-1884 (que originaron el

matrimonio civil, la secularización de los cementerios y el registro civil) y, finalmente, la separación Iglesia-Estado en 1925. Entre las múltiples implicaciones de este último paso, en 1927 Religión dejó de ser asignatura obligatoria y adquirió carácter de optativa.

Contra lo que pudiese pensarse, estas nuevas normas no crearon un hondo quiebre social:

... ninguna de dichas medidas prosperó porque primó en las autoridades chilenas del momento una laicidad que califico de realista, es decir, una laicidad que no fue beligerante hacia lo religioso, sino que, aun cuando era consciente de que el Estado ya no era confesional, no desconoció lo religioso, sino que, con una dosis no menor de realismo, lo tomó en cuenta al momento de implementar reformas” (Salinas Araneda, 2016, p. 352).

En este ambiente de relativa convivencia, la ERE siguió siendo parte de la mayoría de las escuelas durante el siglo XX. De hecho, en un inicio el mismo Ministerio de Educación (en adelante, MINEDUC) se responsabilizó del Programa de Religión para las escuelas públicas (ver Salinas Araneda, 2016, p. 334).

Ante la escasez de presbíteros que pudiesen hacer de maestros, desde los años 30 se permitió que los laicos pudiesen asumir tal asignatura, previa comprobación de su idoneidad y formación oportuna. Fueron décadas de compromiso y creatividad. Hubo que esperar a fines del siglo XX para percibir que la ERE, como catequesis escolar, ya no respondía a los nuevos desafíos de la sociedad chilena.

1.2. Algunos condicionantes legales de la ERE

La ERE, como asunto escolar y, por ello, de responsabilidad estatal, se regula en varios aspectos por un conjunto de normativas de distinto alcance; su origen religioso institucional agrega sus propias directrices. A continuación, se señalan de modo escueto solo aquellas normas que parecen más pertinentes para lo que se discutirá más adelante.

Hasta el momento en que se escriben estas líneas, en medio de un proceso sociopolítico de renovación de la Constitución Política del Estado, sigue rigiendo en Chile (con enmiendas) la carta magna redactada en 1980. Entre otros asuntos, ahí se afirma:

El Estado está al servicio de la persona humana y su finalidad es promover el bien común, para lo cual debe contribuir a crear las condiciones sociales que permitan a todos y a cada uno de los integrantes de la comunidad nacional su mayor realización espiritual y material posible, con pleno respeto a los derechos y garantías que esta Constitución establece. (art. 1, inciso 4)

Al establecer el derecho a la educación, la Constitución la describe sin restricciones: “La educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida” (art. 19, inciso 10).

Principalmente con base en la Constitución, en 1983 el MINEDUC publicó el Decreto Supremo n.º 924, cuyo gran rasgo es que se redactó específicamente para

reglamentar las clases de Religión en los establecimientos educacionales y normar su docencia; es como el acta de nacimiento de esta asignatura.

Este decreto, entre otros asuntos, establece:

- a) Un mínimo de 2 horas semanales en la matriz curricular básica y media;
- b) Su carácter optativo, radicado en la familia del alumno, con la obligación del establecimiento educacional de ofrecerla;
- c) Los programas de estudio serán propuestos por la autoridad religiosa, de acuerdo a formatos establecidos;
- d) La calificación no incide en la promoción escolar.

Más adelante, en 1999 se promulgó la Ley n.º 19.638, más conocida como “Ley de cultos”, de la cual se habla más adelante.

En 2003, a través del Decreto Supremo n.º 352, el MINEDUC determinó que quienes no tuviesen un título profesional en educación ni especialización, requerían cumplir con una formación mínima para ser habilitados en la función docente de cualquier asignatura. Ese mínimo era ser alumno regular de la carrera de pedagogía, teniendo a lo menos cuatro semestres aprobados para alumnos de pedagogía en Educación Básica, y seis semestres aprobados para alumnos de pedagogía en Educación Media. A los profesores de Religión se les otorgó un plazo mayor para cumplir los requisitos. Tal plazo, señalado por primera

vez para el 2008, ha sido postergado al 2010, al 2013, al 2014, al 2018, al 2021 y, finalmente, para el 2025⁴. Como dice un investigador, esta concesión se ha debido a que un alto porcentaje de quienes han impartido esta asignatura no ha contado con estudios de pedagogía (Araya, 2018, pp. 39-40).

En 2009 el MINEDUC promulgó la ley 20.370, más conocida como “Ley General de Educación”. Ella afirma:

La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas, y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas (Ministerio de Educación, 2009, art. 2).

Entre otros aspectos, esta ley establece que la prescripción curricular se expresa en Objetivos de Aprendizaje, los cuales son de dos tipos: objetivos de aprendizaje para cada asignatura, y objetivos de aprendizaje transversal (OAT). Estos últimos tienen dos características importantes:

- ▶ constituyen metas referidas al desarrollo integral que el Estado desea para los estudiantes; y
- ▶ su logro depende de la totalidad de las actividades educativas que conforman la vida escolar, sin ser

4 Al momento en que se escribe este artículo, este es el plazo final, indicado por el Decreto Supremo n.º 175 de 2020.

responsabilidad de una asignatura o de un conjunto de ellas.

El MINEDUC vinculó los OAT a ciertas *dimensiones*: la física, la afectiva, la cognitiva, la sociocultural, etcétera, entre las cuales está la espiritual (Ministerio de Educación, 2015, pp. 25-27)⁵. Un asunto al menos curioso es que, al momento de describir la *dimensión espiritual*, la autoridad educativa entrega un texto muy escueto:

Esta dimensión promueve la reflexión sobre la existencia humana, su sentido, finitud y trascendencia, de manera que las y los estudiantes comiencen a buscar respuestas a las grandes preguntas que acompañan al ser humano. Los Objetivos de Aprendizaje en esta dimensión son:

- ▶ Reconocer la finitud humana.
- ▶ Reconocer y reflexionar sobre diversas formas de responder las preguntas acerca de la dimensión trascendente y/o religiosa de la vida humana y del sentido de la existencia (Ministerio de Educación, 2015, p. 27).

Al respecto, se afirma:

Sorprende que, hasta hoy, esta es la única descripción que el MINEDUC ofrece a los colegios de Chile acerca de esta dimensión transversal de la educación escolar, es la única declaración oficial que ha brotado desde la

5 Disponible en https://www.curriculumnacional.cl/614/articulos-37136_bases.pdf

autoridad educativa de Chile para entender a qué se refiere cuando menciona el tema. En otras palabras, a todos los colegios con reconocimiento oficial se les está pidiendo que desarrollen esta dimensión en sus estudiantes solo a partir de este párrafo, sin otros documentos ni subsidios (Prado y Díaz, 2020, pp. 63-64).

Antes de concluir, solo se agregará que uno de los factores más relevantes en el último tiempo en torno a la ERE son los programas de Religión. Entre otras características, estos prescriben los objetivos y aprendizajes prioritarios para cada nivel escolar que han de seguir los docentes de su afiliación. En atención a la mayoría católica y evangélica en Chile, cabe mencionar que en 2020 se renovaron tanto el *Programa de Religión Católica* (versión renovada de la edición de 2005) y el *Programa de Religión Evangélica* (con leves modificaciones a su edición de 2017). Para el caso de esta investigación, es notorio que, como parte de sus novedades, solo la nueva versión del documento católico hace explícita mención del rol de la espiritualidad en la ERE.

1.3. Algunas tensiones socioculturales que enfrenta la ERE hoy

- a) La pregunta por la presencia de la religión en las escuelas no es nueva, pues, como se vio, tiene raíces al menos desde el siglo XIX, aunque la mayoritaria adhesión católica de la población mantuvo reducido tal cuestionamiento. Sin embargo, en las últimas décadas,

cuando se ha evidenciado una fuerte modificación de la adhesión religiosa en Chile, particularmente evidente en la baja de los católicos y la abrupta subida de los desinstitucionalizados (Pontificia Universidad Católica de Chile, 2019)⁶, se ha cuestionado el objetivo y aportes de la ERE, particularmente en las escuelas públicas (Moya y Vargas, 2020, pp. 49-53).

- b) Una corriente de pensamiento, de tipo laicista, considera que las creencias religiosas deben mantenerse como un asunto privado, sin ocupar espacios públicos en actividades que tendrían que realizarse en sus respectivas dependencias institucionales, menos aún en las escuelas, donde las autoridades religiosas buscarían hacer proselitismo⁷.
- c) El Chile de 1983 era muy distinto al de hoy. Son múltiples los factores socioculturales que nos han transformado. Por tal razón, es al menos discutible que esta asignatura se rija por un decreto pronto a cumplir cuarenta años, sin haber sido actualizado a pesar de las diversas anomalías que presenta, según varios expertos (PUCV, 2017, pp. 36-41).
- d) En el caso específico de la ERE católica, su tradicional modelo confesional como educación de la fe se hizo obsoleto. En efecto, esta perspectiva no se articula

6 Disponible en <https://encuestabicentenario.uc.cl/resultados/>
<https://encuestabicentenario.uc.cl/resultados/>

7 Como ejemplo de esta postura, ver Quiroz González, 2020.

adecuadamente con la conciencia actual acerca del servicio formativo sociocultural que cumple la escuela. Además, es evidente el escaso conocimiento y adhesión que los estudiantes tienen al mensaje cristiano. Esto dificulta profundizarles la fe, por incipiente que sea, condición clave para ser denominada, propiamente, una acción catequística⁸.

- e) Por otra parte, los modelos no confesionales que se han ensayado para la ERE, como “religiones comparadas”, “cultura religiosa”, “formación humana” o “educación en valores”, considerando su escaso desarrollo, pareciera que no han resultado convincentes.
- f) Son poco más de ocho mil las profesoras y los profesores de Religión que trabajan en Chile⁹. Entre ellos hay un porcentaje significativo que solo ahora está obteniendo el título profesional que acredite su ejercicio docente. De hecho, en 2016, de quienes hacían clases de Religión específicamente católica,

8 La catequesis requiere como condición el encuentro previo con Jesucristo, el deseo de conocerlo más y la aceptación consciente de entrar en un proceso formativo (Pontificio Consejo para Promoción de la Nueva Evangelización, 2020, #34). Recuérdese que los documentos del magisterio eclesial suelen citarse por sus párrafos, no por sus páginas.

9 Esta es una cifra aproximada que se sugiere en el artículo de Araya, 2018: 43. Vale destacar la ausencia de datos estadísticos actualizados o confiables sobre la ERE en Chile, salvo datos dispersos; esta deficiencia es notoria y más grave en los organismos oficiales, como el MINEDUC y las diversas instituciones religiosas.

el 87% tenía título docente, cifra no tan satisfactoria a más de tres décadas de la normativa.

- g) Este déficit en su formación pedagógica y en su área de experticia hace difícil su desarrollo docente según las competencias exigidas por los estándares pedagógicos actuales. Esto se ha notado en la aplicación de la Evaluación Profesional Docente¹⁰, donde la dimensión más baja de los profesores de Religión que han sido evaluados es la “Reflexión sobre la evaluación”, seguida de la “Calidad de la evaluación”. Tal como afirma un investigador: “Ambas dimensiones se relacionan con un aspecto muy sensible para la asignatura, ya que los resultados no inciden en la promoción de los estudiantes” (Soto Bustos, 2018, p. 75).

En síntesis, podría afirmarse que existe un gran desafío para la formación de este específico cuerpo docente de cara al nuevo contexto sociocultural del país.

2. LIBERTAD RELIGIOSA Y DE CULTO EN CHILE

Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual y colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observancia¹¹.

10 Detalles en <https://www.cpeip.cl/evaluacion-docente/>

11 Declaración Universal de los Derechos Humanos, art. 18.

Así reza el artículo 18 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Al ser uno de los factores centrales de esta investigación, es adecuado, entonces, ofrecer una sucinta descripción de ella y mostrar algunas implicancias para el mundo escolar.

2.1 Breve descripción de la Ley de culto chilena

Como particular apoyo a la libertad religiosa en Chile, en 1999 el Ministerio del Interior promulgó la Ley n.º 19.638, más conocida como “Ley de culto”. En sintonía con diversos acuerdos internacionales, la Constitución Política de la República de 1980, en el artículo 19, incisos 2 y 6, ya garantizaba a todos los chilenos la libertad teórica y conceptual de conciencia y de culto, limitando su ejercicio solo a la mantención del orden público, la moral y las buenas costumbres.

La Ley de culto se presentó como el referente normativo para la expresión de las creencias y el reconocimiento jurídico de las entidades religiosas en Chile, reconociendo a estas como canales de expresión, difusión y formación de valores, que contribuyen a aumentar el nivel de equidad social y valórica para los ciudadanos de todos los credos.

En particular, en su artículo 6, se afirma que la libertad religiosa y de culto, con la consiguiente autonomía e inmunidad de coacción, significa para toda persona, a lo menos, estas facultades:

Recibir e impartir enseñanza o información religiosa por cualquier medio; elegir para sí —y los padres para los menores

no emancipados y los guardadores para los incapaces bajo su tuición y cuidado—, la educación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones. (inciso d.)

Esta ley ha servido para una mejor coordinación entre el Estado y las diversas instituciones religiosas en ámbitos tales como los establecimientos penitenciarios, recintos hospitalarios, establecimientos de las Fuerzas Armadas y en la Policía de Investigaciones de Chile (Sánchez-Lasheras, 2016, p. 173). Pero, como dice un especialista, esta normativa habría hecho más que regular la personalidad jurídica de las instituciones religiosas. En efecto, también ha establecido para estas instituciones una igualdad de naturaleza jurídica ante la histórica predominancia de la Iglesia Católica, además de intentar cubrir por una vía legal algunos vacíos de la Constitución al garantizar la “libertad religiosa” en términos explícitos, modalidad que no se encuentra en la carta magna (Quiroz González, 2020, p. 17).

2.2 Algunas tensiones escolares de la Ley de culto

En el artículo 7 de la Ley de culto se les reconoce a las entidades religiosas su plena autonomía para el desarrollo de sus fines propios, y, entre otras, esta facultad: “Enunciar, comunicar y difundir, de palabra, por escrito o por cualquier medio, su propio credo, y manifestar su doctrina” (inciso c.). Esto abre paso a la discusión acerca del respeto de tales aspectos en el ámbito de las escuelas, en particular de las públicas, y en acciones como la ERE.

Como en cualquier asunto de la realidad, este también presenta múltiples aspectos que no cabe profundizar en este artículo. Solo se indican someramente dos:

- a) el carácter laical del Estado. Este asunto se redefinió con la separación Iglesia-Estado en 1925 al establecer que Chile no se definiría como una nación católica, como se hizo en la Constitución de 1833. Pero ¿cómo entender el carácter laico de un Estado, particularmente en una sociedad que hace décadas muestra un fuerte pluralismo en distintos ámbitos? Algunos expertos sugieren distinguir entre *laicidad* y *laicismo*.

La primera, entendida como una forma en que dentro de un Estado que no adopta religión oficial alguna se permite y fomenta el libre ejercicio de las religiones, lo que en materia educativa se relaciona con el desarrollo de proyectos educativos con formación o al menos inspiración religiosa. El segundo, en cambio, se entiende como un mandato caracterizado por la ausencia de lo religioso en el espacio público, cuyo contenido, si bien es permitido por el Estado dentro de un marco de libertad, es relegado a la privacidad, no participando ni menos financiando instancias con un contenido religioso (Celis y Zárate, 2016, p. 10).

Estos expertos afirman que, aunque existan diversas formas de entender la neutralidad del Estado en materia religiosa, ninguna variante debiera implicar una renuncia al fomento de la libertad religiosa que, como derecho fundamental, debe reconocerse

y protegerse. Esto, entre otras implicancias, invita un sostenido diálogo entre los principales actores educativos para comprender la dimensión espiritual como constitutiva del ser humano que se desea formar en las escuelas, así como precaverse de utilizar en ese diálogo afirmaciones dogmáticas y prejuiciosas.

b) **la pluralidad de la oferta escolar.** En Chile, tanto en el ámbito público como el privado, existen establecimientos que se denominan de inspiración laica y de inspiración religiosa. En estos últimos existe una amplia variedad de dependencias¹². Así, se aprecia una variedad religiosa en la identidad institucional de los establecimientos, lo cual, “unido a la libre elección de los padres en la educación de sus hijos, permite en esa parte efectuar una evaluación positiva desde el punto de vista de los derechos a la educación y la libertad religiosa” (MINEDUC, 2016, p. 8). Esto, por lo menos, implicará para las escuelas respetar el derecho de los padres de eximir a sus hijos de Religión, pero también para el Estado no obstaculizar a las instituciones religiosas el levantar instituciones escolares, si cumplen la normativa general. Con todo, queda la pregunta por el diseño de una eventual asignatura que, vinculada con la

12 En el decreto n.º 341 de 2016 el MINEDUC ofrece la lista de dieciséis programas de Religión aprobados. Disponible en http://www.secst.cl/upfiles/documentos/575f25eb40afc_doc1_20160613_15_30.pdf

dimensión espiritual de todo ser humano, no sea objeto de eximición.

Cabe agregar, finalmente, que la Ley de culto ha sido mencionada en algunas discusiones del ámbito escolar, a propósito de la eventual discriminación que habría en el mantenimiento de establecimientos con identidad religiosa, y en el uso de símbolos religiosos en un espacio público como es, precisamente, la escuela “pública”. Esto aconseja la capacitación, siquiera básica, en la actual legislación escolar por parte del cuerpo docente de la ERE.

3. LA INTELIGENCIA ESPIRITUAL

Este es otro de los factores involucrados en esta investigación. Para contextualizar, se esboza parte de su origen, así como las implicancias de una de sus conceptualizaciones.

3.1 Origen del concepto

En general, desde inicios del siglo XX la “inteligencia” se consideró una noción cuantitativa, la cual se expresaba en el cociente intelectual o CI. Por décadas se afirmó que la inteligencia no solo era algo medible, sino también algo con lo cual se nace y que se mantiene inalterable a lo largo de la vida. A inicios de la década de los 80, Howard Gardner, psicólogo cognitivista, se preocupó por investigar los procesos mentales que le permiten aprender a las personas. A la luz de sus resultados, sugirió entender “inteligencia” como “la capacidad de resolver problemas,

o de crear productos, que sean valiosos en uno o más ambientes culturales” (Gardner, 2001, p. 5).

Sin embargo, tal capacidad no pertenece solo a quienes tienen habilidades matemáticas, musicales o espaciales como se ha creído tradicionalmente. En opinión de Gardner, no existe una sola manera de ser inteligente, sino al menos ocho: la lingüística, la lógico-matemática, la espacial, la musical, la físico-cinestésica, la intrapersonal, la interpersonal y la naturalista. De aquí que su propuesta se conozca como la “Teoría de las inteligencias múltiples”.

Para determinar que una habilidad en realidad es una inteligencia, Gardner propuso varios criterios, entre los que se encuentra que la habilidad “candidata” tuviese una zona cerebral determinada. Hacia fines del siglo pasado, Gardner especuló en la necesidad de postular una inteligencia que se hiciese cargo de la sensibilidad humana ante asuntos de cuestionamiento del sentido y la trascendencia. Pero, ante la dificultad de encontrarle una zona cerebral específica, no terminó por clasificarla como otra “inteligencia”¹³. Sin embargo, varios autores, inspirándose en la teoría de Gardner, pero sin considerar sus criterios, han propuesto desde fines de los 90 el concepto de “inteligencia espiritual”.

13 Gardner afirmó: “Dudo en proclamar una novena inteligencia o una ‘inteligencia existencial’ principalmente debido a la carencia de evidencia convincente sobre las estructuras y procesos cerebrales dedicados a este tipo de cómputos” (Gardner, 2000, p. 30).

Para Zohar y Marshall, a quienes se les adjudica la paternidad en esta denominación, el concepto “inteligencia espiritual” tiene relación con

la inteligencia con que afrontamos y resolvemos problemas de significados y valores, la inteligencia con que podemos poner nuestros actos y nuestras vidas en un contexto más amplio, más rico y significativo, la inteligencia con que podemos determinar que un curso de acción o un camino vital es más valioso que otro... Es nuestra inteligencia primordial (Zohar y Marshall, 2001, p. 19).

Otra investigadora define así este concepto: “La habilidad de comportarse con sabiduría y compasión, mientras se mantiene paz interna y externa, independiente de la situación” (Wigglesworth, 2012, p. 8).

Por su parte, Francesc Torralba, filósofo y teólogo español, ha alcanzado una amplia difusión en España y Latinoamérica en este tema. Él define *inteligencia espiritual* como la facultad “para tener aspiraciones profundas e íntimas, para anhelar una visión de la vida y de la realidad que integre, conecte, trascienda y dé sentido a la existencia” (Torralba, 2010, p. 52). Para este autor, las capacidades inherentes a la inteligencia espiritual son, entre otras (pp. 79-189):

- ▶ la búsqueda de sentido
- ▶ el preguntar último
- ▶ la autotrascendencia

- ▶ el asombro
- ▶ el autoconocimiento
- ▶ el gozo estético
- ▶ el sentido del misterio

En general, los autores que desarrollan la inteligencia espiritual no coinciden en los componentes de ella. Sin embargo, parece que es un concepto que ha entrado con fuerza, considerando el creciente número de investigaciones que se hace en torno a él por todo el mundo y en diversas disciplinas, no solo la pedagogía¹⁴.

3.2 TENSIONES ENTRE ERE CHILENA E INTELIGENCIA ESPIRITUAL

En tanto la ERE mantuvo un carácter estrictamente confesional, centrado en el catecismo o con una orientación catequística, fue prácticamente imposible que la espiritualidad, tal como hoy se la entiende, tuviese un espacio en ella. Solamente ahora, dado un contexto chileno de desafiliación católica, con mayor conciencia del sentido de la ERE en el currículum, y tomando en cuenta la pluralidad religiosa que hay en las aulas, la espiritualidad tiene posibilidades de incorporarse en la

14 Solo en la base de datos de *Scopus* en los últimos cinco años se han publicado más de 260 artículos sobre inteligencia espiritual en áreas temáticas tan diversas como la pedagogía, la economía, la psicología, la gestión de recursos humanos y la enfermería.

vida escolar, así como el reciente concepto de “inteligencia espiritual”. Sin embargo, tendrá que superar los prejuicios de los respectivos equipos docentes, así como el peligro de reducirla a la ERE.

Y, en este último caso, optar por una definición de inteligencia espiritual y desarrollar pedagógicamente sus diversos factores a lo largo de todos los niveles de enseñanza, es asunto apenas vislumbrado. Por ahora la pregunta que mueve a unos pocos autores nacionales es cómo incorporar la espiritualidad en la planificación de la ERE, inquietud que ha de enfrentar, al menos, dos desafíos: por una parte, cómo incorporar la espiritualidad con esta perspectiva amplia, sin reducirla a unas cuantas preguntas introductorias, enfatizando aprendizajes propios, sin un despacho apresurado por la urgencia de llegar a “lo serio”, a “lo que importa”: el dato propiamente religioso, generalmente en clave doctrinal; por otra parte, cómo superar los prejuicios de los respectivos equipos de gestión ante cualquier tema que “huela” a religión; y, finalmente, recordar que, al menos como se pretende en Chile con los OAT, lo que debe enriquecerse por la espiritualidad es toda la vida escolar, no solo la asignatura Religión.

Esto levanta algunas preguntas: ¿qué didáctica ha de proponerse para activar la espiritualidad o cualquiera de los factores que constituyen la inteligencia espiritual, en cualquiera de sus variantes, como la de Torrealba? ¿Qué estrategias evaluativas?

Pero, sobre todo, y con perspectivas de futuro: ¿qué docentes podrán formar en esta inédita perspectiva de la asignatura? ¿Cómo capacitar a quienes hoy se encuentran en ejercicio profesional, y cómo introducir adecuadamente esta perspectiva en los programas de formación inicial docente que ofrecerán las universidades?

Aún más: bajo el modelo de escuela que impera hoy en Occidente, tan pragmática, burocrática, alejada de la vida, al servicio del poder económico, como se ha denunciado (Naranjo, 2007, p. 178), ¿qué formación espiritual real cabe esperar para las y los escolares? ¿Qué impacto es razonable esperar?

Así las cosas, queda bastante trabajo para asumir con propiedad la inteligencia espiritual en la ERE.

II. REFLEXIÓN ACADÉMICA DE LA ERE EN CHILE

Como se dijo en la introducción, tras conocer algunos antecedentes sobre ERE, la libertad religiosa y la inteligencia espiritual, cabe ahora preguntarse por el grado de reflexión explícita que han llevado a cabo los académicos chilenos, mediante artículos científicos, respecto del vínculo entre ellas. Para eso, pareció pertinente aplicar una estrategia de revisión documental.

I. METODOLOGÍA

I.1 Etapa 1: Establecimiento de criterios iniciales

Lo primero fue definir los criterios con los que se elegirían los artículos. En este caso, fueron:

- ▶ Autores: académicos chilenos.
- ▶ Fuentes: revistas científicas (a fin de privilegiar la reflexión disciplinaria más que la divulgación).
- ▶ Temática de los artículos: ERE.
- ▶ Período: publicados entre 2012 y 2021, como rango razonable para una investigación que no necesita ser históricamente exhaustiva.

I.2 Etapa 2: Recopilación de datos

Con base en los términos “educación religiosa”, “enseñanza religiosa”, “libertad religiosa”, “espiritualidad”, “inteligencia espiritual” “*religious education*”, “*spirituality*” y “*spiritual intelligence*”, tanto en títulos, resúmenes, como palabras clave, se rastrearon artículos de autores chilenos en el sitio “Portal de Revistas Académicas Chilenas”¹⁵, así como en las bases de datos Scopus, WoS y Google Académico, además de los datos aportados por algunos autores relevantes en comunicaciones informales. El número total de artículos así recopilados fue de 64, el que constituiría el universo por analizar.

15 <https://revistaschilenas.uchile.cl/>

1.3 Etapa 3: Análisis de los artículos

Luego, tras unir conceptualmente (por su cercanía teórica) espiritualidad e inteligencia espiritual, así como libertad religiosa y Ley de culto, se procedió a examinar cada uno de los artículos acopiados, separando aquellos que no tratan de estos temas de los que sí lo hacen.

Posteriormente, del segundo grupo se hizo una nueva separación según la siguiente combinación:

- ▶ ERE e inteligencia espiritual o espiritualidad.
- ▶ ERE y libertad religiosa o Ley de culto.
- ▶ ERE, inteligencia espiritual (o espiritualidad) y libertad religiosa (o Ley de culto).

1.4 Etapa 4: Análisis

En cada uno de estos subgrupos se realizó una lectura detenida para determinar enfoques y antecedentes utilizados por sus autores.

Estos subgrupos serán usados para dar cuenta de los resultados en las secciones siguientes.

2. RESULTADOS

2.1. Productividad académica sobre ERE no vinculada con inteligencia espiritual (o espiritualidad) y libertad religiosa (o Ley de culto)

Tras hacer la revisión, 2/3 de los artículos del universo que se indicó no tenían relación con los temas mencionados.

De este conjunto, el 50% de los artículos estaban enfocados en aspectos de la formación de los profesores de Religión, tanto inicial como permanente¹⁶.

Al revisar la otra mitad, se evidencia que otro asunto de moderado interés para la academia en Chile ha sido el desafiante contexto sociocultural del país. Así, asuntos como la diversidad religiosa o las dificultades en la transmisión de la fe han concitado cierta atención entre los expertos durante la última década.

Desde otro punto de vista, cabe notar que la totalidad de los artículos revisados que tratan sobre la ERE revela escaso interés por situarse “en el otro lado”, de parte de los estudiantes o sus familias, para conocer sus percepciones de esta asignatura. Dicho de otra forma, el enfoque de la ERE suele hacerse desde las instituciones de educación superior, desde la institución eclesial o desde los docentes, más que de parte de los principales interlocutores¹⁷. Es un hallazgo que puede orientar futuras investigaciones de otros colegas en el área.

2.2 Productividad académica que vincula ERE con inteligencia espiritual o espiritualidad

Al poner atención ahora al otro tercio del universo revisado, se encuentra exactamente el mismo número de

16 Algunos ejemplos: Hernández del Campo, 2014; Saavedra Muñoz, 2014; Espinoza San Juan, 2016; e Imbarack et al., 2021.

17 Algunas excepciones son Raby y Nocetti, 2016; Paredes Díaz, 2017; y Núñez, 2019.

artículos que tratan sobre espiritualidad y los que tratan sobre libertad religiosa.

Los primeros artículos que tratan sobre la espiritualidad en la ERE son recién de 2015 y 2017, respecto de cómo dar cabida a la espiritualidad mapuche en escuelas de la zona sur del país, donde asisten estudiantes de tal etnia (Olivares et al., 2015 y Pérez et al., 2017); pero solo desde 2018 los artículos sobre este tema comienzan a tener por marco teórico los antecedentes internacionales sobre espiritualidad¹⁸.

Es de destacar este moroso interés de académicos nacionales por un vínculo que colegas internacionales habían comenzado a hacer en la década de los 90, explicado, quizás, por la tardía conciencia de los expertos en Chile de la inadecuación del modelo catequístico a la ERE de aquel entonces.

Al revisar qué se ha dicho de la espiritualidad, es notorio el intento por analizar el espacio real o las dificultades que tendría que asumir la espiritualidad en la dinámica de la escuela, considerando el rechazo que genera el tema en una sociedad crecientemente secularizada como Chile.

... el Estado de Chile se ha impuesto la obligación de desarrollar a los estudiantes en todas las áreas declaradas en la Ley de Educación. Según el MINEDUC (2017), el total de estudiantes que en este momento están matriculados en el sistema escolar es de aproximadamente 3,5 millones.

¹⁸ El primer artículo con este tema es el de Vargas-Herrera y Moya-Marchant, 2018.

Para todos ellos, el Estado tiene la obligación de disponer oportunidades de aprendizaje y desarrollo en el área espiritual. Si un alumno no está recibiendo esta oportunidad, se está vulnerando parte de su derecho a una educación de calidad. ¿A cuántos alumnos se les están vulnerando hoy mismo su legítimo derecho a desarrollarse espiritualmente? (Prado, 2019, p. 49).

Concomitante a esta preocupación es el interés por precisar las diferencias entre espiritualidad, religión y/o confesionalidad.

Sin embargo, en relación con los objetivos planteados al inicio, es muy relevante hacer notar que entre los artículos rescatados acerca de la espiritualidad no se desarrolla la noción de “inteligencia espiritual”, salvo menciones tangenciales.

2.3. Productividad académica que vincula ERE con libertad religiosa o Ley de Culto

Tal como se dijo antes, el mismo número de artículos que trataron el tema de la espiritualidad, trataron el tema de la libertad religiosa.

Aquí cabe destacar lo siguiente: al analizar a los autores de estos artículos, el vínculo entre ERE y Ley de culto no se realiza desde el mundo propiamente de la ERE, es decir, desde académicos de instituciones formadoras de docentes de Religión, que provienen fundamentalmente de los ámbitos teológico y pedagógico; estos autores se refieren a los derechos en general que están en juego en

la ERE, invocando solo tangencialmente la Ley de culto. El vínculo directo con esta ley, más bien, lo han hecho personas esencialmente expertas en Derecho¹⁹.

En términos generales se aprecia en este conjunto de artículos el deseo de poner en diálogo experto la libertad de enseñanza con la libertad religiosa, para fundamentar la necesidad de mayor respeto e inclusión de diversas experiencias religiosas (no solo la católica), e incluso para eliminar la asignatura, concebida en su identidad católica, de modo confesional, hegemónica e intolerante²⁰.

2.4. Productividad académica que vincula ERE, inteligencia espiritual y Ley de culto

Finalmente, en lo que viene a ser el objetivo de esta investigación, al querer analizar qué ha dicho la academia de Chile sobre el vínculo entre ERE, inteligencia espiritual y Ley de culto, el resultado es que no se han encontrado artículos académicos de esas características. Esto era previsible tras analizar los otros grupos de artículos:

- ▶ desde la ERE no se han hecho vínculos explícitos con la inteligencia espiritual; y
- ▶ desde la Ley de culto difícilmente podría haberse realizado un nexo con la inteligencia espiritual, pues quienes sí han hecho el vínculo Ley de culto-ERE (personas provenientes fundamentalmente del mundo

19 Por ejemplo, Salinas, 2016 y Bordón, 2020.

20 En este sentido, ver Arce y Meriño, 2020.

del Derecho) difícilmente hubiesen desarrollado, también, un nexo con la inteligencia espiritual.

Aunque es un resultado lamentable, ya que la ERE, particularmente por los momentos que se viven en Chile, necesita con urgencia establecer nexos con estos dos asuntos, no es tan difícil solucionarlo. En efecto, hay ciertos avances de parte de académicos que, desde la ERE, han puesto la mirada en la perspectiva legal; bastaría avanzar un paso más y enfocarse propiamente en las implicancias de la Ley de culto. Hay otros académicos que han centrado sus cavilaciones y algunos trabajos de campo en la espiritualidad, globalmente considerada. No es mucho más lo que tendrían que especular y /o aplicar para profundizar en el tema de la inteligencia espiritual.

Por otra parte, la conexión entre la inteligencia espiritual y la Ley de culto no es menor. Por el contrario, el respeto por la particular expresión religiosa de cada estudiante y sus familias que cautela esta ley fácilmente puede vincularse con aquel factor que subyace en cualquier expresión religiosa: la espiritualidad humana, base de la inteligencia espiritual.

Y el desarrollo de esta, en sus diversas particularidades, con los ricos énfasis dados por las distintas religiones, encuentra en la Ley de culto una salvaguarda legal. La noción de persona, por ejemplo, puede considerarse fuente o pivote para articular reflexiones en cualquiera de ambos sentidos. También, la espiritualidad y la inteligencia

espiritual son conceptos limítrofes respecto de la libertad religiosa, la cual es cautelada por la Ley de culto.

En síntesis, al menos teóricamente, hay altas posibilidades para la academia en Chile de subsanar el vacío descubierto.

III. ALGUNAS CONSIDERACIONES FINALES

El objetivo de realizar esta investigación documental fue explorar el grado de reflexión explícita que académicos chilenos han llevado a cabo mediante la publicación de artículos científicos, al vincular tres temas: la ERE, la inteligencia espiritual y la libertad religiosa.

Tras un análisis documental aplicado a sus artículos, se comprobó que no ha habido publicaciones de ese tipo que traten estos tres temas de forma directa. Además, se evidenció el mismo débil vínculo de la ERE con la espiritualidad y de la ERE con la libertad religiosa; con inteligencia espiritual, prácticamente nada.

Aunque así se responde la pregunta que guiaba la investigación, esta comprensión puede ahondarse si se realiza una breve consideración de algunos factores que han llevado a ese resultado, junto con algunas implicancias.

Al mirar el universo de artículos recopilados, es notorio el enfoque de la reflexión académica en torno a la formación docente. Aquí se puede percibir el deseo de los académicos de iluminar y apoyar la profesionalización de los docentes de Religión, una urgencia en Chile de larga data; y esto en dos sentidos: que sean profesionales

de la pedagogía, y que lo sean con experticia específica en el ámbito religioso. Indudablemente ha habido un esfuerzo por que las y los docentes de Religión estén en sintonía con las exigencias del MINEDUC y superen el perfil catequístico.

Es un signo prometedor que la Iglesia Católica en Chile se haya abierto a la noción de espiritualidad. Aunque algo se insinuó en el *Programa de Religión Católica* 2005, solo en la nueva edición la reconoce como un factor constitutivo de la ERE, un eje de su organización curricular (CECH, 2020, p. 43); queda por ver si avanzará a valorar el concepto “inteligencia espiritual” y cómo se traducirá este concepto en la práctica del aula por el cuerpo docente, desde el punto de vista didáctico o evaluativo, por ejemplo. Por su parte, las iglesias evangélicas mantienen en su último Programa un enfoque doctrinal (Comité Nacional de Educación Evangélica, 2020), todavía muy alejado de acoger la espiritualidad como un aspecto antropológico elemental de esta asignatura.

Más de fondo, pudiese especularse que a esta porción de la academia nacional le falta cierta habilidad “política”, que haga entender a los responsables de todas las instituciones religiosas involucradas en la ERE que, no partir con el dato doctrinal, ser más sensibles a las necesidades formativas de los interlocutores, poner el acento en el aprendizaje más que en la enseñanza, ofrecer el dato religioso en consideración del real grado de apertura trascendente que tienen los interlocutores... no es una traición a la

identidad y misión de esta asignatura; es renovar el modelo tradicional con base en principios y opciones teológicas y didácticas actualizadas. Es, desde otro punto de vista, reconocer que la reconfiguración sociocultural del país ha ido erosionando los modos tradicionales de entender la ERE.

El secularismo, la desafiliación de la adhesión católica de la población, el crecimiento de los creyentes desinstitucionalizados, la llegada de migrantes y el pluralismo religioso presionan a la ERE a abandonar su carácter confesional tradicional, si por ello se entiende ofrecer procesos de aprendizajes solo a sus adherentes. La formación espiritual se esboza como un enfoque novedoso, como la base común desde la cual se forme a los estudiantes como ciudadanos que han de aprender a convivir en armonía, a enfrentar los grandes problemas de la humanidad desde la riqueza de sus respectivas tradiciones religiosas.

Desde otra perspectiva, es muy probable que aumente la presión para que las escuelas sean más respetuosas del pluralismo religioso, con base en la libertad religiosa. En particular, en razón de los aires secularistas que se ciernen en Chile, así como de la aplicación de la Ley de inclusión²¹, es urgente que los académicos tradicionalmente vinculados

21 “En los establecimientos educacionales de propiedad o administración del Estado se promoverá la formación laica, esto es, respetuosa de toda expresión religiosa, y la formación ciudadana de los estudiantes, a fin de fomentar su participación en la sociedad” (Ley 20.370, art. 3, inciso f).

a la ERE propicien a la brevedad trabajos multidisciplinares o interdisciplinares con el mundo jurídico, de modo que fundamenten mejor la asignatura Religión; asimismo, elaborar insumos en esta materia para el cuerpo docente sería muy oportuno.

También sería muy acertado que estos expertos, en un trabajo interuniversitario, generasen un documento o “manifiesto” contundente, sucinto y claro acerca de la identidad de esta asignatura, que se comparta más allá de los exclusivos círculos académicos y de comunidades docentes; un material que, en red con las instituciones religiosas, llegue por distintas vías y formatos a personas e instituciones que, por su poder sociopolítico, serían aliados estratégicos para cuidar la presencia de esta asignatura en el currículo nacional.

No se olvide que, al momento de escribir estas líneas, varias agrupaciones políticas y sociales están cuestionando y proponiendo reconfigurar asuntos centrales del ordenamiento jurídico nacional; sin duda que aquí se fragua el futuro de la educación pública en Chile y de la ERE. Una condición de sobrevivencia es que la ERE se mantenga en estado de actualización constante, de modo que se articule permanentemente con las necesidades vitales de los escolares y de la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Aedo-Richmond, R. (2000). *La educación privada en Chile: un estudio histórico-analítico desde el período colonial hasta 1990*. RIL Editores.
- Araya Flores, H. (2018). ¿Quiénes son los profesores de religión católica? *Revista de Educación Religiosa*, 1(1), 33-66. <https://doi.org/10.38123/reer.viii.26>
- Arce, P. y Meriño, I. (2020). Religión en el aula: tensiones entre Estado, neoliberalismo y educación. *Revista Estudios en Educación*, 3(5), 10-25. <http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/137>
- Conferencia Episcopal de Chile. Área de Educación. (2020). *Bases curriculares y programas de estudio de la asignatura de Religión Católica*. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/14862>
- Bordón Lugo, M. (2020). El hecho religioso como hecho social: implicancias para el Estado occidental. *Revista Latinoamericana de Derecho y Religión*, 6(1). <https://doi.org/10.7764/RLDR.9.116>
- Celis, A. M. y Zárata, S. (2016). *Libertad de enseñanza y libertad religiosa: los establecimientos escolares con orientación religiosa en Chile*. Centro de Políticas Públicas, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Comité Nacional de Educación Evangélica (2020). *Programa de Religión Evangélica Enseñanza Básica*. CONAEV. 2.^a ed. *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (art. 18). <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Espinoza San Juan, J. (2016). Determinantes, ámbitos y condiciones en los procesos de formación permanente de profesores de Religión. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 6(2). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/8>

- Espinoza San Juan, J. (2015). Caracterización del profesor evangelizador católico. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 5(2). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/44>
- Espinoza San Juan, J., Ramírez Peña, J. y Chávez Chávez, C. (2019). Valoración de la clase de Religión, una mirada desde los directivos, docentes y estudiantes. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 9(1). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/85>
- Frontaura, J. M. (1892). *Noticias históricas sobre las escuelas públicas de Chile*. Santiago de Chile, Imprenta Nacional.
- Fuentealba, R. e Imbarack, P. (2015). Una mirada a la enseñanza de la religión católica en Chile: hablemos de profesionalidad docente. En P. Imbarack (ed.), *Educación Católica en Chile. Perspectivas, aportes y tensiones* (pp. 343-365). Ediciones UC.
- Gardner, H. (2000). A case against Spiritual Intelligence. *The International Journal for the Psychology of Religion*, 10(1).
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente*. Fondo de Cultura Económica.
- Guerrero Díaz, T. P. (2020). Educación valórica inclusiva y los desafíos de la educación religiosa para ser garante de tolerancia e inclusión social. *Horizonte de la Ciencia*, 10(18), 213-236. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7762150>
- Hernández del Campo, M. (2014). El profesor de Religión: identidad y evaluación del desempeño. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 4(1). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/28>
- Imbarack, P., Guzmán, A. y Berríos, F. (2021). Formación de profesores de religión católica en Chile: perfiles de egreso y configuración de una identidad profesional. *Revista Cultura y Religión*, 15(1), 44-74. <https://www.revistaculturayreligion.cl/index.php/revistaculturayreligion/article/view/917>

- Ley 19.638 (1999, 14 de octubre). Establece normas sobre la constitución jurídica de las iglesias y organizaciones religiosas. <http://bcn.cl/2k6op>
- Ley 20.370 (2009, 12 de septiembre). Establece la Ley General de Educación. <http://bcn.cl/2ncb7>
- Ministerio de Educación Pública (1983, 12 de septiembre), Decreto Supremo n.º 924. Reglamenta clases de Religión en establecimientos educacionales y norma la docencia. <http://bcn.cl/2j8xz>
- Moya Marchant, L. y Vargas Herrera, F. (2020). La asignatura de Religión en Chile. Algunos antecedentes preliminares. En J. Díaz Tejo (ed.) (2020), *Religión Católica. Una asignatura con nuevas oportunidades y desafíos* (pp. 49-53). Ediciones Universidad Finis Terrae.
- Naranjo, C. (2007). *Cambiar la educación para cambiar el mundo*. Indigo; Cuarto Propio.
- Olivares Bustamante, J., Pérez Quinteros, L., Pérez Morales, S. (2015). La familia mapuche y la inclusión de su espiritualidad en la clase de Religión. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 5(2). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/48>
- Paredes Díaz, S. (2017). Adolescencia y transmisión de la fe cristiana. Claves para pensar la religiosidad en el contexto escolar. *Palabra y Razón* (12). <http://revistapyr.ucm.cl/article/view/224>
- Pérez, S., Pérez Quinteros, L. y Olivares, J. (2017). Percepción de la familia mapuche sobre la clase de Religión. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 7(2). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/59>
- Pontificia Universidad Católica de Chile. (2019). Encuesta Nacional Bicentenario. <https://encuestabicentenario.uc.cl/resultados/>

- Prado Medel, C. (2019). Espiritualidad y sistema educacional chileno: un acercamiento urgente. *Revista de Educación Religiosa*, 1(2). <https://doi.org/10.38123/rev.v1i2.18>
- Prado Medel, C. y Díaz Tejo, J. (2020). La dimensión espiritual en las bases curriculares según directores de escuelas no confesionales de Santiago. En J. Díaz Tejo (ed.) (2020). *Religión Católica. Una asignatura con nuevas oportunidades y desafíos* (pp. 63-64). Ediciones Universidad Finis Terrae.
- PUCV (2017). *Caracterización de la enseñanza de la religión a partir de la implementación del Decreto 924/1983 en las escuelas públicas de Chile. Informe final*. Encargado por MINEDUC y PNUD, Chile: Montecinos, C., Moya, L., Vargas, F., Berkowitz, D., Cáceres, P.
- Quiroz González, E. (2020). Libertad de conciencia y religión en el proceso constituyente chileno. *Revista Latinoamericana de Derecho y Religión*, 6(1). <https://doi.org/10.7764/RLDR.9.113>
- Raby Bravo, M. D. y Nocetti de la Barra, A. (2016). Actitud frente a la evangelización escolar católica en estudiantes de enseñanza media y la percepción de los profesores sobre este proceso formativo en una provincia de la región del Biobío. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 53(2), 1-15. <https://doi.org/10.7764/PEL.53.2.2016.3>
- Saavedra Muñoz, D. (2014). Un análisis a los desafíos y necesidades pedagógicas de los profesores de Religión Católica. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 4(2). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/34>
- Salinas Araneda, C. (2016). Derecho y religión en la primera legislación chilena posterior a la libertad de cultos (1925-1939): del Estado confesional a la laicidad realista. *Revista de Estudios Histórico-Jurídicos*, (38). <http://dx.doi.org/10.4067/S0716-54552016000100012>

- Sánchez-Lasheras, M. (2016). Derecho y factor religioso en Chile y en el Perú. ¿Hacia la gestión pública de la diversidad religiosa? *Revista Chilena de Derecho*, 43(1), 165-188. <http://ojs.uc.cl/index.php/Rchd/article/view/25029>
- Serrano, S. (2012). *Historia de la educación en Chile* (Tomo I). Taurus.
- Soto Bustos, R. (2018). Evaluación docente de los profesores de religión católica en Chile. *Revista de Educación Religiosa*, 1(1), 67-105. <https://doi.org/10.38123/reer.viii.27>
- Soto Roa, F. (2013). *Historia de la educación chilena*. Ediciones Universidad Central.
- Torralba, F. (2010). *Inteligencia espiritual*. Plataforma Editorial.
- Valenzuela Aguirre, A. (2018). Aprendiendo a vivir juntos en una sociedad plural: aporte de la Educación Religiosa Escolar Católica (EREC). *Revista de Educación Religiosa*, 1(1), 163-183. <https://doi.org/10.38123/reer.viii.30>
- Wigglesworth, C. (2012). *SQ 21: The Twenty-One Skills of Spiritual Intelligence*. Select Books.
- Zohar, D. y Marshall, I. (2001). *Inteligencia espiritual. La inteligencia que permite ser creativo, tener valores y fe*. Plaza & Janés.

ANEXO

- Acuña Ibacache, R. (2018). La misión como diálogo interreligioso e intercultural en la educación religiosa escolar. *Actas Teológicas y Filosóficas*, 1(23), 73-87, <https://doi.org/10.7770/ACTEO-ViN23-ART1339>
- Araya Flores, P. (2014). La Educación Religiosa Escolar en el Magisterio de la Iglesia. Apreciación desde el contexto sociocultural chileno. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 4(1). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/30>

- Araya Flores, P. (2016). La escuela católica abierta al pluralismo religioso. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 6(1). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/3>
- Arriagada Chinchón, R. (2019). La evaluación de los aprendizajes en profesores de religión católica de enseñanza media en establecimientos educacionales de la región de Valparaíso, Chile. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 9(1). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/86>
- Colomer Espinosa, E., Fuentealba Reyes, C., González Fernández, G. y Oyarce Madriaga, M. (2016). La educación de los sentidos al interior de la clase de religión. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 6(2). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/6/6>
- Decreto Supremo 1.150. (1980, 21 de octubre). Constitución Política de la República de Chile.
- Díaz-Ledezma, S. y Gómez-Loyola, S. (2020). Teorías subjetivas de profesores de la Región de Coquimbo (Chile) sobre educación espiritual como parte de una educación integral. *Cuadernos de Teología*, 12. <https://doi.org/10.22199/issn.0719-8175-2020-0004>
- Decreto 100. (2005, 22 de septiembre). Fija el texto refundido, coordinado y sistematizado de la Constitución Política de la República de Chile. <http://bcn.cl/32t7p>
- Hernández del Campo, M. y González Chávez, M. A. (2019). Desarrollo espiritual en la escuela. Acercamiento desde las percepciones de los directivos. *Revista de Educación Religiosa*, 1(2), 103-122. <https://doi.org/10.38123/rer.v1i2.21>
- Hernández del Campo, M. y Quezada Bravo, A. (2016). Las experiencias de práctica en la formación de profesores de Religión: aprendizajes y tensiones. *Revista Electrónica*

- de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 6(1). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/4>
- Hernández del Campo, M. y Quezada Bravo, A. (2015). El tutor de práctica en la formación de profesores de Religión y Filosofía. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 5(1). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/41>
- León Cáceres, M. (2020). ¿Qué es el “ejercicio público” de una religión? Un análisis comparado en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Derecho y Religión*, 6(1). <https://doi.org/10.7764/RLDR.9.112>
- Maldonado-Cisterna, S. y Serrano Aldana, L. E. (2020). Ecoteología para la práctica pedagógica: una estrategia para retornar al origen del ser. *Revista de Educación Religiosa*, 2(1), 73-101. <https://doi.org/10.38123/rer.v2i1.46>
- Morales Figueroa, D. (2014). Evaluación curricular sobre el Programa de Religión Católica y su aplicación como currículum prescriptivo. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 4(2). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/37>
- Navarrete, J., Vásquez, A., Montero, E. y Cantero, D. (2019). Significant Learning in Catholic Religious Education: The Case of Temuco (Chile). *British Journal of Religious Education* 42(1). 90-102. <https://doi.org/10.1080/01416200.2019.1628005>
- Núñez Hernández, R. (2014). Propuestas generales para abordar la enseñanza religiosa en el sistema educativo actual. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 13(26). 211-227. <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/42>
- Hernández, M., Quezada, A. y Venegas, M. (2016). Análisis de la práctica docente en la formación inicial de profesores

- de Religión. *Educación y Educadores*, 19(3), 357-369. <https://doi.org/10.5294/edu.2016.19.3.3>
- Moya Marchant, L. y Vargas Herrera, F. (2017). ¿Clases de religión en el sistema educativo público? Una revisión de antecedentes internacionales. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 7(1). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/55>
- Núñez Hernández, R. e Imbarack, P. (2019). ¿Quién es el Dios de los jóvenes? Una aproximación a la imagen de Dios en estudiantes de enseñanza media. *Revista Sophia Austral*, (24), 83-102. <http://www.sophiaaustral.cl/index.php/shopiaaustral/article/view/197>
- Olivares, J., Pérez, L. y Pérez, S. (2013). Tensión en plan de formación de profesores de Religión en un contexto de diversidad cultural. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 3(1). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/24>
- Pérez Quinteros, L. y Olivares Bustamante, J. (2014). Profesores de Religión: Una propuesta de formación inicial en modalidad paralela. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 4(1). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/32>
- Pérez Quinteros, L. y Olivares, J. (2013). Formación de profesores de Religión: La cuestión del objeto de estudio de la educación religiosa escolar. *Palabra y Razón*, (3). <http://revistapyr.ucm.cl/article/view/186>
- Pontificio Consejo para Promoción de la Nueva Evangelización. (2020). *Directorio para la Catequesis*. Editrice Vaticana.
- Quiroz Salinas, E. (2020). *El tren del laicismo: recorrido de quiebres del Estado laico*. Palibrio.
- Ramos Zapata, K. (2019). Transformar la educación religiosa en clave de acogida e integración de la diferencia. *Revista*

- de Educación Religiosa*, 1(3), 37-58. <https://doi.org/10.38123/reer.v1i3.8>
- Saavedra Muñoz, D. (2016). Creencias docentes en torno a la Educación Religiosa Escolar Católica y su relación con la planificación de la enseñanza. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 42(3). <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400018>
- Saavedra Ulloa, F. J., Parada Valenzuela, M. V. (2019). La enseñanza de la religión católica en docentes del sistema escolar chileno. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 9(1). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/89>
- Tapia Silva, H. G. (2017). Orientaciones para la aplicación del Modelo TPACK en la formación de profesores de ERE. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 7(1). <http://reer.cl/index.php/reer/article/view/54>
- Medina, J. T. (1905). *La instrucción pública en Chile. Desde sus orígenes hasta la fundación de la Universidad de San Felipe* (Tomo I). Imprenta Elzeviriana.
- Valero Iturrieta, M. (2021). Revisión crítica y parcial al actual programa EREC. Perspectivas para un desarrollo adecuado y eficaz. *Revista de Educación Religiosa*, 2(2), 38-53. <https://doi.org/10.38123/reer.v2i2.73>
- Reyes Riveros, D. A. (2018). Presencia del componente pedagógico en las fases de diseño, implementación y evaluación del currículum de Educación Religiosa Escolar Católica. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 8(2). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/69>
- Sáez Montero, E. I. (2018). Rol de las creencias pedagógicas de los profesores de Religión sobre las estrategias evaluativas. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y*

- Formación de Profesores*, 8(1). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/71>
- Vargas Herrera, F. y Moya Marchant, L.(2019): Analyzing the Concept of Spiritual Development Based on Institutional Educational Projects from Schools Located in Valparaíso, Chile. *Religious Education*, 115(2). 201-214. <https://doi.org/10.1080/00344087.2019.1677986>
- Vargas-Herrera, F. y Moya-Marchant, L. (2018). Spiritual development: understanding and importance in schools: an analysis based on statements made by school directors from Valparaíso, Chile. *International Journal of Children's Spirituality*, 23(3), 323-336. <https://doi.org/10.1080/1364436X.2018.1488680>
- Vargas-Herrera, F. y Moya-Marchant, L. (2018). La espiritualidad como fortaleza humana y su relación con la construcción de sentido vital. Algunas notas específicas para el campo educativo. *Cauriensia*, 8, 277-299. <https://doi.org/10.17398/2340-4256.13.277>
- Vargas-Herrera, F. y Moya-Marchant, L. (2016): Catholic religion teachers in Chile: an approach to identity building with regard to existing mission-profession tension. *British Journal of Religious Education*, 40(2). 207-217. <https://doi.org/10.1080/01416200.2016.1256267>
- Vargas Herrera, F. y Moya Marchant, L. (2014). Pensar la clase de Religión en las escuelas públicas de Chile. Un acercamiento desde los derechos humanos y la educación multicultural. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 4(2). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/33>
- Vega Ramírez, J. F. A. (2020). La presencia de religión en la educación y escuelas chilenas. *Cuadernos de Teología*, 12, e4049. <https://doi.org/10.22199/issn.0719-8175-2020-0002>
- Villa Molina, J., Olivares Bustamante, J. y Pérez Quinteros, L. (2016). Teología de la experiencia: una propuesta

epistemológica para la clase de Religión. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 6(1). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/5>

Vega Ramírez, J. F. A. (2017). Aproximación al concepto de didáctica de la Religión. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*,7(2). <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/62>