

ESPIRITUALIDAD Y SISTEMA EDUCACIONAL CHILENO: UN ACERCAMIENTO URGENTE

SPIRITUALITY AND THE CHILEAN EDUCATIONAL SYSTEM: AN URGENT APPROACH

Cristián Prado Medel⁶

Instituto Escuela de la Fe, Universidad Finis Terrae
Chile

RESUMEN

Según la normativa educacional vigente en Chile, una de las obligaciones de los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado es desarrollar la dimensión espiritual de todos(as) sus estudiantes. Este derecho, emanado directamente desde la Constitución y reflejado en las demás leyes y normas que regulan la educación pública y privada del país, debiese ser un ámbito crítico de trabajo, al igual que las demás áreas de la escuela.

El presente artículo recoge, de manera sencilla y directa, algunos tópicos por considerar en la discusión sobre el desarrollo de la dimensión espiritual dentro de los colegios de Chile. Comenzando por una aproximación al entendimiento de la espiritualidad humana y continuando con una exposición de las exigencias legales, pretende abrir espacios de conversación sobre un derecho vigente, pero ampliamente vulnerado en las escuelas del territorio nacional.

PALABRAS CLAVE

Espiritualidad, sistema educacional chileno, dimensión espiritual, bases curriculares, escuelas públicas de Chile.

ABSTRACT

According to the current educational regulations in Chile, one of the duties of schools is the development of the spiritual dimension of all students. This right, directly emanated from the constitution and reflected in other laws and regulations, should be a critical area of work in public and private schools of the country with the same interest of other school areas.

This paper collects, in a simple and direct way, some topics to be considered in the discussion about developing spiritual dimension within Chilean schools. This begins with an approach to the understanding of spirituality, following an exposition of the legal requirements, which intends to open spaces of conversation about a current but widely violated law in schools of the national territory.

KEY WORDS

Spirituality, chilean educational system, spiritual dimension, curricular bases public schools in Chile.

6 cpradom@uft.edu

1. INTRODUCCIÓN

El presente artículo no pretende llegar a una definición de espiritualidad. Existe una gran cantidad de literatura que puede acercar al lector –de mejor manera– a una comprensión más plena y específica sobre la complejidad de este concepto. A pesar de lo anterior, este texto intentará poner en evidencia aquellos puntos comunes que hay detrás de las muchas definiciones de espiritualidad propuestas, y, al mismo tiempo, sugerir que, en el diálogo entre espiritualidad y educación, lo primero que se debe hacer es consensuar definiciones antes de establecer relaciones.

Junto a lo anterior, se busca abrir temas de conversación a partir de la relación espiritualidad-educación, presente en el sistema educacional chileno. Para muchos todavía resulta una sorpresa encontrarse con el dato de que las bases curriculares vigentes en Chile, hablan explícitamente del desarrollo espiritual de los estudiantes como una de las áreas por desarrollar por los colegios. No pocas veces, la confusión del término “espiritualidad” con el término “religión”, ha llevado a concluir de manera incorrecta que el desarrollo de la espiritualidad de los estudiantes es solo responsabilidad de las diferentes iglesias. Sin embargo, esto es un argumento tan falaz como, por ejemplo, pensar que el desarrollo de los hábitos de vida saludable es únicamente labor del profesor de educación física, o que el desarrollo del buen ambiente escolar es responsabilidad sólo del equipo de Convivencia Escolar.

Nuestro breve itinerario comenzará intentando acercarnos al término espiritualidad desde su relación con otras actividades humanas, para luego mostrar brevemente cómo su desarrollo es un ámbito contemplado en la ley chilena, y una obligación para todos los colegios de nuestro país.

Terminaremos proponiendo un sencillo esbozo con criterios básicos para la construcción de un plan de desarrollo espiritual en un centro escolar.

2. APROXIMACIÓN A LA ESPIRITUALIDAD COMO CONSTRUCTO

La espiritualidad humana está siendo cada vez más reconocida desde la ciencia como un fenómeno real y no solamente como un espejismo. Desde sus diversas perspectivas, la psicología, la sociología, la educación y las ciencias sociales en general están produciendo conocimiento relevante sobre la dimensión espiritual del ser humano. Si bien es cierto que la definición del término “espiritualidad” depende de la doctrina, religión, filosofía, grupo humano o cultura desde la cual se mire, hay un cierto consenso en que el término se refiere al reconocimiento de una condición antropológica que va más allá de la corporalidad. Y junto a lo anterior, se constata la existencia de un conjunto de principios y actos propios referidos a esta condición espiritual del ser humano. Esta característica espiritual inherente del hombre, se ha podido evidenciar históricamente desde las primitivas pinturas rupestres hasta nuestros días, y está relacionada con las preguntas sobre la existencia, la muerte y el sentido último de la vida.

Desde hace varios años, algunos investigadores han intentado establecer una relación entre espiritualidad y resiliencia (Dugal, 2009; Ellinson, 1983; Folkmann, 2000; Gómez, 2002; Greeff & Loubser, 2008; Gutiérrez, Andrade, Jiménez & Juárez, 2007; Harris, 2010; Lawson & Thomas, 2007; Moberg, 1984; Mytko & Knight, 1999; Pentz, 2002; Péres, Arantes, Lessa & Caour, 2007; Robertson, 2008; Zabala, Vásquez & Whetsell, 2006, etcétera).

Otros han mostrado la efectividad de la espiritualidad como factor protector relacionando ésta con el bienestar psicosocial (Braam, 2007; Heredia & Sánchez, 2016; Kay & Frances, 2006; Kotton, Zebracki, Rosenthal, Tsevat & Drotar, 2006; Rivera, Noh, Hamilton, Brands, Gastaldo, Miotto & Cumsille, 2015; Salgado, 2014, etcétera).

Según Skimkin y Azzolini (2014), existen numerosos antecedentes que han encontrado asociaciones positivas entre la religiosidad, la espiritualidad y la autoestima (Ball, Armistead, & Austin, 2003;

Hayman, Kurpius, & Befort, 2007; Krause, 2003; Simoni & Ortiz, 2003).

“Si bien se ha señalado que, al promover sentimientos de humildad, la religión podría contribuir a una baja autoestima (Watters, 1992), diferentes autores han observado que ésta implica también un contacto social que podría potenciarla, modelando un estilo de vida que proporcionaría apoyo social y emocional (Piedmont & Friedman, 2012; Sherkat & Reed, 1992), aliviando la sensación de soledad e incrementando el sentido de autoeficacia (Powell, Shahabi, & Thoresen, 2003; Thoresen & Harris, 2002). Por su parte, en cuanto a la relación entre la autoestima y la espiritualidad, diferentes estudios han reportado que ambas variables se relacionan de manera positiva (Piedmont, 2012). Sin embargo, se ha observado que el desapego (una de las características principales de la espiritualidad) supone comprender la naturaleza efímera de las relaciones, los roles, los éxitos, que crean un sentido sustancial del self (Levenson, Jennings, Aldwin, & Shiraishi, 2005), lo que permite desapegarse de las definiciones externas del self y disolver los límites entre el self y los otros. En el mismo sentido, Piedmont (1999) ha señalado que las personas espirituales tienden a evitar establecer juicios de valor, aceptando la vida y a los otros en sus propios términos. Es precisamente esta suspensión de juicios de valor respecto del self, la que problematiza la relación entre la espiritualidad y la autoestima, dado que ésta se define justamente por la presencia de dichos juicios valorativos”. (Skimkin y Azzolini, 2014, p. 214)

Por otra parte, desde la educación se ha comenzado a mencionar, cada vez más fuertemente, la positiva influencia de la espiritualidad en la construcción de ambientes favorables para el aprendizaje (Cardona, 2017; Ramírez & Castro, 2018; etcétera).

Algunos autores han comenzado a hablar directamente de “Inteligencia Espiritual”, relacionando ésta con la capacidad para afrontar y resolver problemas de significados y valores, dar respuesta a la pregunta sobre el ser (“¿quién soy?”), de encontrar un sentido profundo a la vida y de permanecer alineados con los principios que cada uno considere “trascendentales”. Según Arias & Lemos (2015),

se podría llegar a una definición de inteligencia espiritual con base en los criterios propuestos por Gardner (1983), para considerar como inteligencia a un conjunto de habilidades. Estos criterios son: (a) posible aislamiento por daño cerebral, (b) existencia de individuos excepcionales, (c) identificación de una o más operaciones medulares, (d) desarrollo bien diferenciado y un conjunto definible de actuaciones que indiquen un “estado final”, (e) una historia evolutiva plausible, (f) apoyo de la psicología experimental, (g) apoyo de datos psicométricos, y (h) posibilidad de codificación en un sistema de símbolos. Desde esta perspectiva, el mismo Gardner (2001), a pesar de no hablar directamente de inteligencia espiritual, dejó la puerta abierta para la clasificación de otras habilidades que el ser humano posee, y que no estaban incluidas directamente en sus ocho inteligencias originalmente identificadas (teoría de las inteligencias múltiples).

Torralba (2010), en Arias et al. (2015), señala que, desde distintos puntos de vista y desde distintos centros académicos de reconocido prestigio intelectual, se defiende la tesis de que el ser humano posee una inteligencia espiritual, pero la caracterización de la misma, su desarrollo y su educación constituyen temas abiertos y dignos de exploración. Según Pargament (1997), en Arias et al. (2015), una gran cantidad de publicaciones documentan la eficacia de los recursos espirituales y religiosos para desarrollar conductas adaptativas y un afrontamiento saludable. En otras palabras, se señala que el desarrollo espiritual es una variable importante por considerar para lograr una salud integral. Emmons (2000), corrobora lo dicho por Pargament.

Arias et. al (2015), con el objetivo de sentar las bases para la construcción de reactivos que puedan llevar a una evaluación de la inteligencia espiritual, realizan una aproximación teórica a un posible constructo de la misma, tomando algunos elementos conceptuales propuestos por Gardner (2000), Emmons (2000), Kwilecki (2000), Zohar & Marshall (2006) y King (2007). A partir de estos trabajos, identifican tres dimensiones explicativas del constructo denominado *Inteligencia Espiritual*: 1) Conocimiento espiritual (que implica la actividad cognitiva para la construcción de un concepto trascendente

de la existencia y un sistema axiológico correspondiente); 2) Vivencia espiritual (que sería la experiencia afectiva resultante del conocimiento espiritual) y, 3) Contingencia (entendida como la coherencia conductual con el sistema axiológico construido mediante el conocimiento espiritual).

En las conclusiones de esta aproximación teórica, los autores señalan que, desde un modelo multidimensional de inteligencia, que abarca los ámbitos cognitivo, afectivo y conductual, todo ser humano que cuente con las posibilidades normales de uso de sus facultades podría cultivar su inteligencia espiritual. Como parte de las discusiones planteadas en el estudio, los autores señalan:

“De alguna forma, puede decirse que ampliar el concepto de inteligencia es ampliar el concepto antropológico u ontológico mismo, ya que la inteligencia permite sobrevivir y, por lo tanto, ser. El ser humano es más que las conexiones neuronales que le permiten razonar cuestiones lógicas; su adaptación exitosa a la vida implica también la capacidad de usar conexiones neuronales para resolver problemas emocionales y espirituales. Esto es porque, e implica que, el ser humano tiene una existencia que trasciende lo racional. La inteligencia espiritual podría ser un constructo amplio e integrador que provea un marco antropológico u ontológico para comprender mejor el potencial humano y su pleno desarrollo”. (Arias et al., 2015)

Sin embargo, a pesar de todo lo señalado anteriormente, todavía hay una discusión abierta respecto a una definición específica de dicha inteligencia.

Más allá de llegar a una definición universal de espiritualidad, la evidencia nos muestra el alto interés y preocupación constante de muchos investigadores por incluir esta variable dentro de las consideradas para poder entender al ser humano en plenitud. Nótese que la palabra “espiritualidad” se utiliza separada de la palabra “religión”, ya que esta última se vincularía a una forma colectiva de vivir el acercamiento a la trascendencia, mientras que la espiritualidad daría cuenta de un fenómeno transcultural inherente al ser humano, y de apareamiento

anterior al desarrollo de las religiones organizadas, tal como las conocemos actualmente. La anterior diferenciación no busca fomentar el desarrollo de una espiritualidad laica o intimista en desmedro de una vivencia espiritual comunitaria; más bien, deja constancia de la presencia social cada vez mayor de una espiritualidad secularizada. En otras palabras, quizás el fenómeno que está ocurriendo hoy sea el reclamo del ser humano por re-apropiarse de un fenómeno que no es patrimonio exclusivo de las religiones.

A partir de la breve mirada bibliográfica planteada, se podrían esbozar algunas concordancias respecto a la naturaleza del fenómeno espiritual:

- 1.- Está siendo ampliamente investigado desde muchas áreas del saber, como una variable por considerar para entender la complejidad del ser humano.
- 2.- Hay concordancia respecto de que sus raíces conectan también con otros ámbitos de la vida psicológica y social humana.
- 3.- En su estudio se está buscando incesantemente delimitar sus límites como constructo. De esta manera, para un sector científico, sería deseable “aislar” esta variable para llegar a potenciarla, medirla y observarla. Este hecho sería particularmente útil para la educación, ya que permitiría la elaboración de planes de desarrollo espiritual implementables en los diferentes niveles de la escuela.
- 4.- A partir del estudio de las personas que experimentan vivencias espirituales significativas, sería posible afirmar que, si bien es cierto que la espiritualidad es un fenómeno multidimensional e interior del ser humano, ésta tiene un reflejo visible en la vida del hombre, e impacta su manera de vivir y de afrontar sus distintas circunstancias.
- 5.- Esta manera de “vivir espiritual” se evidencia en cuatro ámbitos de relación: a) la relación con uno mismo, b) la relación con los demás, c) la relación con el mundo (la naturaleza, las

cosas, etcétera) y, d) la relación con el Misterio (Dios, la trascendencia, etcétera).

A partir de este análisis, acerquémonos ahora al marco legal chileno, y cómo en él se contempla el desarrollo de la espiritualidad.

3. ESCUELA Y DESARROLLO ESPIRITUAL EN CHILE

La Constitución Política de la República de Chile, en su capítulo I dedicado a “las bases de la institucionalidad”, establece que la finalidad del Estado 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” (Art. 1, inciso IV).

El ordenamiento jurídico chileno establece la jerarquía de las normas jurídicas según su orden de importancia. Desde esta perspectiva, toda la normativa vigente debe estar alineada en lo declarado en la Constitución (Ley de leyes). Desde esta perspectiva, la Ley General de Educación (Ley N°20.370) confirma en su artículo segundo esta preocupación del Estado por la realización espiritual de los individuos:

“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.” (Ley N°20.370, art. 2, 2009).

Si nos fijamos en la finalidad de la educación, el Estado declara como primera prioridad alcanzar el desarrollo espiritual de las personas. A partir de esta explícita declaración, las Bases Curriculares vigentes para Enseñanza Básica y Media mencionan el desarrollo espiritual como una de las dimensiones por trabajar como parte de los objetivos de aprendizaje transversal (OAT) (MINEDUC, 2011; MINEDUC, 2012; MINEDUC, 2014).

Las Bases Curriculares señalan que los OAT son metas de carácter comprensivo y general, referidas al desarrollo integral de los estudiantes (MINEDUC, 2012). Los OAT no están asociados de manera exclusiva con una asignatura o con un conjunto de ellas: deben ser promovidos a través del conjunto de actividades educativas, dentro y fuera del aula (MINEDUC, 2012). Por esta razón, la responsabilidad de su desarrollo depende de todos los actores del colegio, y no solo de un profesional determinado. Según las mismas bases, los OAT se logran mediante las experiencias en las clases, en los recreos y en las fiestas escolares, entre otras instancias de la vida escolar. Deben ser promovidos en estos espacios a partir de los aprendizajes de las asignaturas, los ritos y normas de la escuela, los símbolos, los modales, el ejemplo de los adultos y las dinámicas de participación y convivencia, entre otros aspectos (MINEDUC, 2012).

El OAT llamado “Dimensión Espiritual” es definido como:

“un espacio donde se promueve la reflexión sobre la existencia humana, su sentido, finitud y trascendencia, de manera que los estudiantes comiencen a buscar respuestas a las grandes preguntas que acompañan al ser humano. Se reconocen como objetivos de aprendizaje para esta dimensión: a) reconocer la finitud humana y, b) reconocer y reflexionar sobre la dimensión trascendente y/o religiosa de la vida humana” (MINEDUC, 2012, p. 28).

Esta definición corresponde al entendimiento de la espiritualidad por parte del Estado y ella abarca, en cierto sentido, algunos de los elementos propuestos en la primera parte de este artículo; sin embargo, carece de la multidimensionalidad propia del fenómeno espiritual (relación con uno mismo, con los demás, con las cosas y con la trascendencia). O sea, en una primera mirada, se podría decir que relega la espiritualidad a una dimensión un tanto intimista, sin un impacto aparente en el mundo, y, por lo tanto, que no sería prioritaria desde un punto de vista social. Esta mirada es diametralmente contraria a la propuesta por autores como Torralba (2010), Pargament

(1997) y Arias et al. (2015), los cuales ponen la espiritualidad como el elemento base sobre el cual se construye la persona y la sociedad.

Desde el MINEDUC se han establecido orientaciones claras respecto a estándares de desempeño en las dimensiones intelectual, artística y física, a través de las mismas Bases Curriculares y los planes y programas de las asignaturas; del mismo modo, se ha intencionado para los colegios el desarrollo de las dimensiones afectiva, ética y moral a través de los estándares planteados desde los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS), evaluados cada año junto con el SIMCE, o desde los planes de convivencia escolar solicitados a cada colegio. Sin embargo, a pesar de mencionarse su importancia en las bases curriculares de enseñanza básica y media, y señalando que forma parte de los objetivos de aprendizaje transversales, la dimensión espiritual de la enseñanza ha sido la gran ausente de las orientaciones ministeriales, encargándosele a cada colegio su desarrollo conforme a sus posibilidades.

Quizás esta sea la causa de por qué muchos colegios se han focalizado más en el desarrollo intelectual, físico, etcétera, de sus estudiantes, y en menor grado de su desarrollo espiritual. Su implementación está casi fuera de la gestión de los equipos directivos y más ausente todavía en las salas de clases. Quizás la razón sea la genuina confusión entre espiritualidad y religión, delegándole, por lo tanto, su desarrollo solo al profesor de esa área. Sin embargo, un dato objetivo para entender la ausencia de lo espiritual en la escuela sea la falta de referentes externos para su implementación y evaluación. En otras palabras, el Estado le está pidiendo a la escuela desarrollar la espiritualidad, pero no le está dando orientaciones sobre cómo hacerlo.

4. ESPIRITUALIDAD COMO UN INDICADOR DE CALIDAD ESCOLAR NO ABORDADO

A partir del año 2014 en Chile se comenzaron a implementar los llamados “otros indicadores de calidad”, que posteriormente pasaron

a denominarse como “indicadores de desarrollo personal y social”. La idea de estos índices fue ampliar la mirada en torno a la calidad escolar y avanzar hacia el logro de una educación más integral para los niños, niñas y jóvenes del país, incluyendo aspectos que van más allá del mero conocimiento académico (MINEDUC, 2014).

Los indicadores de desarrollo personal y social se evalúan por separado para la Educación Básica y Media, a través de cuestionarios de calidad y contexto aplicados durante la prueba SIMCE, y también por medio de los registros internos del MINEDUC y la Agencia de Calidad de la Educación. Los resultados de estas mediciones son entregados a cada colegio junto con los resultados SIMCE, solicitando a los sostenedores compartir esta información con sus respectivas comunidades educativas.

Esta mirada amplia de calidad e integralidad no obedece a una mera intuición sobre los propósitos de la educación, sino que son un esfuerzo por cumplir lo que señala la Ley de Educación, cuando propone las seis dimensiones de desarrollo que se deben dar en los colegios mencionados anteriormente (Ley N°20.370, art. 2).

A pesar de que los indicadores de desarrollo personal y social entregan información relevante, sobre aspectos no académicos fundamentales para la formación integral de los estudiantes, es evidente que no se han incorporado todas las dimensiones solicitadas por la ley, quedando fuera de estos indicadores, entre otras, la dimensión espiritual.

En lugar de esto, y de forma muy positiva, se han ido incorporando otros indicadores que han surgido, ya sea a partir de datos de salud pública que han impactado en el gasto público como los altos índices de sedentarismo y obesidad en Chile (incorporación del indicador llamado “vida saludable”), por temas sociales de alto impacto medial como el *bullying* o el maltrato escolar (incorporación del indicador denominado “clima de convivencia escolar”), por la baja participación electoral y el desinterés en ser parte del debate democrático (incorporación del indicador llamado “formación y participación ciudadana”), o también por temas que se han incorporado en la agenda política fruto de demandas sociales o de la adhesión a

estándares internacionales (incorporación de “equidad de género”, “educación técnico profesional”, etcétera).

Esta falta de claridad respecto al camino de desarrollo espiritual, quizás se deba a la ignorancia respecto al tema, o tal vez debido a la confusión entre los ámbitos religioso y espiritual. También es evidente la falta de estudios que aborden esta temática a nivel nacional. Detrás de todo lo anterior, hay una confusión respecto a los significados de la espiritualidad y la relación de ésta con el desarrollo humano y la salud mental.

5. ¿ESPIRITUALIDAD A TRAVÉS DE LA CLASE DE RELIGIÓN?

Desde la teoría, los profesores de Religión deberían ser los especialistas existentes en el sistema educativo con las competencias para desarrollar la espiritualidad. También de manera teórica, los diferentes programas de estudio existentes para la asignatura de Religión (sean católicos o de distintas confesiones religiosas), deberían incorporar de manera explícita una propuesta para el desarrollo de la espiritualidad de los estudiantes (de todos los estudiantes de una clase y no solo de aquellos que adhieren a su confesión religiosa). Sin embargo, la cruda realidad nacional en cifras destaca que muchas familias optan por no permitir que sus hijos(as) cursen esta asignatura; que los profesores de Religión no están capacitados para atender a los requerimientos de un desarrollo espiritual de un alumno no creyente, y que los programas de estudios de Religión aprobados por la autoridad no están ofreciendo alternativas reales de desarrollo de la espiritualidad para alumnos no creyentes.

Mirando los programas de formación de las distintas universidades que imparten la carrera de Pedagogía en Religión (tanto católica como evangélica), es evidente la falta de oferta para estos docentes en materias relacionadas con el desarrollo espiritual de estudiantes no creyentes. En las mallas curriculares de las universidades chilenas

hay un predominio de asignaturas que tienen que ver con los saberes teológicos o de ciencias religiosas específicos de cada religión, acompañadas de otras vinculadas a lo pedagógico y a la didáctica de esa especialidad. Las demás asignaturas que complementan el currículum están orientadas a las prácticas y a la formación general docente.

Obviamente, la constatación anterior no responde a una falta de cuidado al pensar los objetivos y propósitos de las diferentes carreras, sino a un entendimiento por parte de las diferentes casas de estudio de que el desarrollo de la espiritualidad pasa necesariamente por una experiencia religiosa. Esto es válido para una persona creyente. Pero, ¿y si no lo es? ¿Qué oportunidad tiene de desarrollar su espiritualidad en el contexto escolar?

Recordemos que 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. 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?

Un ejemplo: si un alumno necesita una atención especial en una clase de educación física debido a alguna condición de salud determinada, o necesita apoyo en una clase de inglés por algún trastorno específico del lenguaje, los colegios impulsan programas especiales que los lleven al desarrollo de esta misma área (evaluación diferenciada, oportunidades de aprendizaje especiales, etc.). O bien, para ir más lejos, a nivel nacional e internacional se está avanzando hacia un Diseño Universal de los Aprendizajes (DUA), que busca incorporar todas las posibilidades para que podamos aprender a pesar de nuestras diferencias humanas. Desde esta constatación ¿qué pasa con aquellos alumnos cuyos apoderados han decidido eximirlos

de la clase de Religión? ¿Qué planes específicos de desarrollo de la espiritualidad se tienen con ellos?

En muchos colegios, a los alumnos eximidos se les envía a trabajar a otros sectores fuera de la sala (biblioteca, otra sala de clases, etcétera), mientras se desarrolla la clase de Religión. En otros colegios, deben quedarse en la misma sala de clases mientras el profesor hace clases solo para algunos... Hay colegios que han implementado programas para el desarrollo de “valores”, bajo la errónea convicción de que los valores sólo se aprenden de manera cognitiva a través de actividades durante noventa minutos cada semana.

A pesar de lo anterior, en la práctica, no se pueden desconocer los genuinos esfuerzos que realizan muchos docentes de Religión dentro del sistema, sobre todo público. Dichos esfuerzos obedecen en su mayor parte a acercamientos intuitivos en vistas a desarrollar la espiritualidad en los alumnos que no profesan una religión. Muchos de estos docentes (a veces por iniciativa propia y otras veces por mandato de los equipos directivos), intentan incluir a los alumnos “no creyentes” abriendo temáticas universales y/o contingentes a través de actividades lúdicas, debates, etcétera. Muchas veces estas actividades dan buen resultado desde el punto de vista de la integración y opinión en torno a un tema, pero no obedecen a esfuerzos sistemáticos, institucionales y organizados por desarrollar la espiritualidad.

Según el estudio encargado por el MINEDUC y el PNUD⁷ a investigadores de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, sobre la caracterización de la enseñanza de la religión a partir de la implementación del decreto 924 en las escuelas públicas de Chile (PUCV, 2017), la percepción mayoritaria de los directores de los colegios estudiados, es que uno de los propósitos fundamentales de la clase de Religión es desarrollar la espiritualidad de los estudiantes (cf. pp. 172-173). Según ellos, la asignatura no posee una especificidad única y en el contexto actual de la educación pública es vista contribuyendo

7 Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

como espacio de formación valórica, afectiva / social y espiritual (cf. p. 190). También hay otros directores que señalan esta heterogeneidad de propósitos como una ambivalencia o falta de objetivos curriculares claros. Esta “plasticidad” de la clase de Religión para amoldarse a varios escenarios, contribuye a que se valore como un espacio mediante el cual se puede atender a los diversos requerimientos de la realidad escolar, sobre todo a la contingencia. Se ha utilizado la asignatura de Religión como el espacio adecuado para ocupar en casos de “crisis”, cuando hay alguna dificultad de relación entre pares o algún problema específico de convivencia escolar a nivel colegio.

¿Y qué sucede con los programas de Religión?

En la actualidad, en Chile existen diez y seis programas de Religión reconocidos y aprobados por el MINEDUC. Esta amplia oferta se contradice con las instituciones que forman a profesores de Religión, las cuales casi en un 100% corresponden a la formación bajo las religiones católica o evangélica. La pregunta que cabría efectuar es dónde se están formando en este momento los profesionales capacitados para implementar los demás programas.

En la práctica, los programas de Religión aprobados están siendo usados solo como referencia, ya que ellos han sido adecuados a las demandas de los diferentes contextos, a través de la incorporación de nuevos contenidos relacionados con lo valórico, y con enfoques más universales que los propios de una confesión religiosa (PUCV, 2017). En otras palabras:

“desde el decreto 924/1983 que regula la clase de religión se desprende un planteamiento confesional de la misma, pero en la práctica, se está haciendo un énfasis valórico y abierto, más adecuado con la Ley General de Educación y la Ley de inclusión. O sea, se podría afirmar que el decreto original regulatorio ha sido superado por la práctica” (PUCV, 2017, p. 205).

6. A MODO DE CONCLUSIÓN: ¿POR DÓNDE SEGUIR CAMINANDO?

A partir del breve análisis mostrado en las páginas anteriores, quedan algunas ideas y propuestas para la discusión. Primero, las ideas:

- a) La dimensión espiritual del ser humano es una realidad cada vez más abordada por el mundo científico, debido a la identificación de esa variable en situaciones relacionadas con la resiliencia, bienestar subjetivo, autoestima y también como factor protector frente a situaciones complejas.
- b) Hablar de espiritualidad nos refiere a un fenómeno transcultural, inherente al hombre, y que brota con anterioridad al fenómeno religioso. La religiosidad es reflejo de la necesidad espiritual humana, pero ambas palabras no significan lo mismo.
- c) Una parte del mundo científico que estudia la espiritualidad está intentando definir sus límites como constructo, como una forma de aislarla como variable y poder observarla, medirla, evaluarla y desarrollarla.
- d) El ordenamiento jurídico chileno incorpora –desde la Constitución a la normativa educacional vigente– la dimensión espiritual como un ámbito de desarrollo obligatorio, para todos los colegios reconocidos por el Estado.
- e) Las nuevas Bases Curriculares vigentes para Enseñanza Básica y Media, definen la dimensión espiritual como un espacio donde se promueve la reflexión sobre el sentido, finitud y trascendencia de la condición humana, y le encarga al colegio como institución su desarrollo, explicitando que no pertenece a una asignatura en especial.
- f) También señalan que esta dimensión se debe desarrollar a través de un conjunto de actividades educativas dentro y fuera del aula, y no desde una clase en particular.

- g) Erróneamente, el sistema escolar ha creído que la encargada del desarrollo espiritual es la asignatura de Religión, olvidando el carácter confesional que le entrega el decreto n° 924 que la regula a nivel nacional.
- h) En este momento, ni los docentes de Religión, ni las instituciones que los forman, ni los programas vigentes de las distintas confesiones contemplan el desarrollo espiritual de los estudiantes no creyentes. Esto no es un error ni una omisión voluntaria de las distintas confesiones, sino que obedece a la misma característica confesional de la clase, otorgada por el decreto N°924.
- i) A pesar de lo anterior se puede constatar el esfuerzo de muchos profesores de Religión que intentan “abrir” sus programas, en un intento de incluir también a estudiantes no creyentes o pertenecientes a otras confesiones religiosas.
- j) Por estas razones se hace urgente que tanto las diferentes universidades como el Estado de Chile, avancen hacia propuestas concretas y comprometidas con el desarrollo de la espiritualidad, sobre todo en ambientes no confesionales. Hace falta investigación, discusión académica y pública.
- k) También se observa la necesidad de que los actuales profesores de Religión sean formados para atender de mejor manera a la diversidad de estudiantes que no profesan una religión en particular.

Ahora, a modo de propuesta inicial de trabajo, surgen algunos criterios para la construcción de planes de formación de la espiritualidad en todos los contextos escolares (confesionales y no confesionales):

1. Debiera ser un plan fuertemente anclado y enraizado en el PEI de cada colegio. El motivo de esto es que cada proyecto educativo contiene en sí mismo declaraciones que hablan, aunque sea de maneras intuitivas e implícitas, de dimensiones

que van a favorecer el desarrollo de la espiritualidad en sus estudiantes.

2. Debiera ser un plan diseñado bajo una lógica de procesos. Esto significa que toma como referente la naturaleza misma del desarrollo humano y sus posibilidades y limitaciones para cada edad, desde el nivel educativo en el cual los alumnos ingresan, hasta el nivel en el cual egresan del colegio.
3. Debe estar dirigido a todos los estudiantes de un colegio, independiente que profesen o no una religión.
4. Debiera estar pensado para realizarse (en su mayoría) dentro de las horas de clases, como parte de la apuesta curricular misma, y no como una acción extra escolar.
5. Para su implementación, necesita de la colaboración de todos los actores educativos (estudiantes, profesores, apoderados, directivos), de los cuales, los profesores(as) jefes(as) tienen una función principal en su implementación.
6. El plan debiese estar basado en el logro de ciertos estándares (acuerdos) de desempeño. Es deber de cada colegio establecer sus propios acuerdos, como una forma de atender a sus contextos particulares.
7. El plan debiese tomar en consideración las concordancias sobre la espiritualidad planteadas por los autores nombrados, y resumidas en la parte final del apartado número 2 de este artículo.

Urge un acercamiento a la naturaleza misma de la espiritualidad desde el sistema educativo chileno. Al mundo le falta espiritualidad. Hay una necesidad urgente. Se hace necesario gritar, al igual que nos sugiere Díaz (2017), “Espiritualidad... ¡ahora!”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias R. & Lemos V. (2015). Una aproximación teórica y empírica al constructo de inteligencia espiritual. *Enfoques*, 27, 79-102. Recuperado el 21 de septiembre de 2018 de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1669-27212015000100005&lng=es&ctlng=es
- Ball, J., Armistead, L., & Austin, B. J. (2003). The relationship between religiosity and adjustment among African-American, female, urban adolescents. *Journal of Adolescence*, 26(4), 431-446.
- Braam A. (2007). Religion/Spirituality and Mood Disorders. En: P. Huguelet & H. Koenig (Eds.) *Religion and Spirituality in Psychiatry*. Cambridge University Press, 97-113.
- Cardona, N. E. (2017). La educación religiosa escolar: un camino desde la cultura y la fe. *Revista Digital de Investigación Lasalliana—Revue numérique de Recherche lasallienne—Digital Journal of Lasallian Research*, 15, 63-68.
- CHILE, (2005). Constitución Política de la República de Chile. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=242302>
- CHILE, (2009). Ley nº 20.370 –Ley General de Educación– Chile. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>
- Díaz, J. (2017). *Espiritualidad ¡ahora! Para un desarrollo humano, integral y sostenido*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Finis Terrae.
- Dugal, M. (2009). Spiritual Resiliency and the Senior Chaplain's Role. *The Army Chaplaincy*. Summer-Fall,1, 8-11.
- Ellinson, C. (1983). Spiritual well-bein: Conceptualization and measurement. *Journal of Psychology and Theology*, 11, 330-340.

- Emmons R. (2000). Spirituality and intelligence: Problems and prospects. *The International Journal for the Psychology of Religion*, 10, N°1: 57-64.
- Folkman, S. y Moskowitz, J. T. (2000). Positive affect and the other side of coping. *American Psychologist*, 55, 647-654.
- Gardner H. (1994). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. México D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Gardner H. (2000) *Inteligencia: Múltiples perspectivas*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Gardner H. (2001). *La inteligencia reformulada*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Gómez, P. (2002). La espiritualidad en el hombre desde la perspectiva logoterapéutica de Viktor Frankl. *Psicología y Psicopedagogía*. Recuperado de <http://www.salvador.edu.ar/psic/ua1-9pub03-10-03.htm>
- Greeff, A. y Loubser, K. (2008). Spirituality as a Resiliency Quality in Xhosa-speaking Families in South Africa. *Journal of Religion and Health*, 47, 288-301.
- Gutiérrez, R., Andrade, P., Jiménez, A. & Juárez, F. (2007). La Espiritualidad y su relación con la recuperación del alcoholismo en integrantes de Alcohólicos Anónimos. *Salud Mental*, 30, 62-68.
- Hayman, J. W., Kurpius, S. R., Befort, C., Nicpon, M. F., Hull-Blanks, E., Sollenberger, S., & Huser, L. (2007). Spirituality among college freshmen: Relationships to self-esteem, body image, and stress. *Counseling and Values*, 52(1), 55-70.
- Harris, B. (2010). Spiritual well-being in long-term survivors with chronic graft-versus-host disease after hematopoietic stem cell transplantation. *Support Oncol*, 119-25. Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20552925>

- Heredia, L. & Sánchez A. (2016). Vulnerability to alcohol consumption, spiritual transcendence and psychosocial well-being: test of a theory. *Revista latino-americana de enfermagem*, 24.
- Kay W. & Frances L. (2006) Suicidal Ideation among young people in the UK: Church Going as an inhibitory influence. *Mental Health, Religion and Culture*, 9: 127-40.
- King, (2007). The spiritual intelligence Project. Trent University, Canada. Citado en Torralba (2007), Inteligencia espiritual, 49.
- Krause, N. (2013). Religious involvement in the later years of life. *APA handbook of psychology, religion, and spirituality*, 1, 529-545.
- Kwilecki, S. (2000). Spiritual intelligence as a theory of individual religion: A case application. *The International Journal for the Psychology of Religion*, 10, N°1: 35-46.
- Lawson, E. & Thomas, C. (2007). Wading in the Waters: Spirituality and Older Black Katrina Survivors. *Journal of Health Care for the Poor and Underserved*, 341-54. Recuperado de http://muse.jhu.edu/login?uri=/journals/journal_of_health_care_for_the_poor_and_underserved/v018/18.2lawson.html
- Levenson, M. R., Jennings, P. A., Aldwin, C. M., & Shiraishi, R. W. (2005). Self-transcendence: Conceptualization and measurement. *The International Journal of Aging and Human Development*, 60(2), 127-143.
- MINEDUC, (2011). *Bases curriculares para enseñanza básica*. Extraído desde <https://www.curriculumnacional.cl/614/w3-propertyvalue-118605.html>
- MINEDUC, (2012). *Bases curriculares para enseñanza media*. Extraído desde <https://www.curriculumnacional.cl/614/w3-propertyvalue-118605.html>
- MINEDUC, (2014). *Bases curriculares para enseñanza media*. Extraído desde <https://www.curriculumnacional.cl/614/w3-propertyvalue-118605.html>

- Moberg, D. (1984). Subjective measures of spiritual well-being. *Review of Religious Research*, 25, 351-364.
- Mytko, J. & Knight, S. (1999). Body, mind and spirit: towards the integration of religiosity and spirituality in cancer quality of life research. *Psychooncology*, 8, 439-450.
- Pargament K. (1997). *The psychology of religion and coping: Theory, research, practice*. New York, EE.UU: Guilford Press.
- Pentz, M. (2002). Older adults with cancer: Resilience and its connection with social support and spirituality-faith. *The Gerontologist*, 42, 53-54.
- Peres, M., Arantes, A., Lessa, P. & Caous, C. (2007). La importancia de la integración de la espiritualidad y de la religiosidad en el manejo del dolor en los cuidados paliativos. *Revista de Psiquiatría Clínica*, 34, 82-87.
- Piedmont, R. L. (1999). Does spirituality represent the sixth factor of personality? Spiritual transcendence and the five-factor model. *Journal of personality*, 67(6), 985-1013.
- Piedmont, R. L., & Friedman, P. H. (2012). Spirituality, religiosity, and subjective quality of life. In *Handbook of social indicators and quality of life research*. Springer, Dordrecht, 313-329.
- Piedmont, R. L. (2012). Overview and development of measure of numinous constructs: The Assessment of Spirituality and Religious Sentiments (ASPIRES) Scale. *The oxford handbook of psychology and spirituality*, 104-122.
- Powell, L. H., Shahabi, L., & Thoresen, C. E. (2003). Religion and spirituality: Linkages to physical health. *American psychologist*, 58(1), 36.
- 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.

- Ramírez I., & Castro M. (2018). Análisis de los niveles de resiliencia en función del género y factores del ámbito educativo en escolares.
- Rivera A., Noh S., Hamilton H., Brands B., Gastaldo D., Miotto M. & Cumsille F. (2015). Entretenimiento, Espiritualidad, Familia y la Influencia de Pares Universitarios en el Consumo de Drogas. *Scielo*, 9 p.
- Robertson, J. (2008). Spirituality among public school principals and its relationship to job satisfaction and resiliency. Recuperado de <http://gradworks.umi.com/33/23/3323771.html>
- Salgado, A. (2014). Revisión de estudios empíricos sobre el impacto de la religión, religiosidad y espiritualidad como factores protectores. *Propósitos y Representaciones*, 2, 121-159.
- Sherkat, D. E., & Reed, M. D. (1992). The effects of religion and social support on self-esteem and depression among the suddenly bereaved. *Social Indicators Research*, 26(3), 259-275.
- Simkin, H., & Azzollini, S. (2015). Personalidad, autoestima, espiritualidad y religiosidad desde el modelo y la teoría de los cinco factores. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 7, 339-361. doi: 10.5872/psiencia/7.2.22
- Simoni, J. M., & Ortiz, M. Z. (2003). Mediational models of spirituality and depressive symptomatology among HIV-positive Puerto Rican women. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 9(1), 3.
- Taha N., Florenzano R., Sieverson C., Aspillaga C., & Alliende, L. (2011). La espiritualidad y religiosidad como factor protector en mujeres depresivas con riesgo suicida: consenso de expertos. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 49, 347-360.
- Thoresen, C. E., & Harris, A. H. (2002). Spirituality and health: What's the evidence and what's needed? *Annals of behavioral medicine*, 24(1), 3-13.

- Torralba F. (2010). *Inteligencia espiritual*. Barcelona: Plataforma Editorial.
- Watter W., (1992). *Deadly Doctrine: Health, Illness, and Christian God-talk*. Buffalo, NY Prometheus Books.
- Zabala, M., Vázquez, M., y Whetsell, M. (2006). Bienestar espiritual en pacientes diabéticos. *Aquichán*, 6, 11-21. Universidad de la Sabana.
- Zohar & Marshall (2006), Spiritual Intelligence. Citado en K. Tirri, P. Nokelainen y M. Ubani, "Conceptual Definition and Empirical Validation of the Spiritual Sensitivity Scale", *Journal of Empirical Theology*, 19, N°1: 26.

Fecha de recepción: 4 de diciembre de 2018

Fecha de aceptación: 4 de marzo de 2019