

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Ceremonias y Símbolos: Aportes al Diálogo Interreligioso en la Educación Intercultural

Ceremonies and Symbols: Contributions to Interreligious Dialogue in the Context of Intercultural Education

JÉSSICA SEPÚLVEDA PIZARRO

Universidad Católica de Temuco. Centro Internacional Cabo de Hornos (CHIC), Chile

CONNY ORTIZ CHÁVEZ

Universidad Católica de Temuco, Chile

SERGIO CARIHUENTRO MILLALEO

Instituto Nacional de Derechos Humanos, Chile

ANDREA CASTILLO MUÑOZ

Universidad Católica de Temuco, Chile

RESUMEN El presente artículo tiene como objetivo mostrar los principales resultados del trabajo de sistematización sobre la experiencia de convivencia interreligiosa del establecimiento educacional católico, Liceo Intercultural Técnico Profesional Guacolda. Específicamente, se centra en la participación del estudiantado en las ceremonias de dos tradiciones religiosas y su posible influencia en la apertura al diálogo interreligioso. El interés temático obedece a que una de las características fundamentales del establecimiento educacional y que define su identidad como proyecto educativo intercultural, es la realización de cere-



Este trabajo está sujeto a una licencia de Reconocimiento 4.0 Internacional Creative Commons (CC BY 4.0).

monias religiosas católicas y mapuches¹, las cuales presentan dos aspectos distintivos: poseen un fundamento técnico - curricular, y su autenticidad al seguirlos protocolos rituales de cada tradición religiosa. La sistematización, desde una metodología dialéctica: praxis-teoría-praxis, lleva a problematizar principalmente la categoría diálogo interreligioso, muy discutible en un contexto de educación intercultural. La aproximación al tema de estudio desde la dimensión religiosa – poco explorada en los estudios interculturales – aporta información valiosa que enriquece la comprensión de la convivencia intercultural. Se concluye lo siguiente: la relevancia de la formación espiritual fecundada por las dos tradiciones religiosas, la importancia de los símbolos en la construcción de la identidad y la identificación de tres tipologías del estudiantado que correlaciona la formación de la identidad religiosa y su apertura al diálogo interreligioso.

PALABRAS CLAVE Ceremonias y símbolos religiosos; diálogo interreligioso; educación intercultural.

ABSTRACT The purpose of this article is to present the main findings resulting from a systematization of the experience with interreligious coexistence at the Catholic school, *Liceo Intercultural Técnico Profesional Guacolda*. It specifically focuses on the participation of the student body in the ceremonies of two religious traditions and their possible influence on openness to interreligious dialogue. The interest in this topic stems from the fact that one of the fundamental characteristics of the school, which defines its identity as an intercultural educational project, is the celebration of both Catholic and Mapuche religious ceremonies. These can be differentiated along two lines: their technical-curricular basis and their authenticity in terms of following the ritual protocols of each religious tradition. The systematization, stemming from a dialectic praxis-theory-praxis methodology, mainly challenges the “interreligious dialogue” category, which is a highly debatable concept in a context of intercultural education. The approach to the study problem from a religious dimension – largely unexplored in intercultural studies – contributes valuable information that enriches the understanding of intercultural coexistence. The conclusions drawn include the relevance of spiritual guidance enhanced by the two religious traditions, the importance of symbols in building identity, and the

1. Para evitar confusión en la expresión plural de la palabra mapuche, se utilizará *mapuches*, pero en rigor las palabras en *mapudungun* no debieran pluralizarse con “s”, sino anteponer la partícula “pu”, que es un pluralizador de sustantivos.

identification of three student body typologies, which correlate to the development of their religious identity and their openness to interreligious dialogue.

KEY WORDS Religious ceremonies and symbols; interreligious dialogue; intercultural education.

1. Introducción

El presente artículo tiene como objetivo mostrar los principales resultados del trabajo de sistematización sobre la experiencia del establecimiento educacional católico, Liceo Intercultural Técnico Profesional Guacolda (en adelante Litpg) reconocido por el Ministerio de Educación de Chile como un establecimiento educacional de especial singularidad al ofrecer una alternativa educacional con pertinencia cultural del pueblo mapuche² y contar con planes y programas propios³. En dicha sistematización interesa abordar una dimensión poco explorada en los estudios de educación intercultural en Chile, a saber: las prácticas educativas de convivencia intercultural-interreligiosa⁴ en contexto de población escolar culturalmente diversa donde el 90% de las familias del estudiantado son mapuches y su adscripción religiosa es heterogénea con una concentración mayor entre estudiantes católicos (37%) y evangélicos (33%)⁵. En el caso del presente artículo se expondrán los resultados concernientes a un tema es-

2. Pueblo mapuche, pueblo originario que en la época de la conquista española habitaba en la región central y centro sur de Chile. Hoy constituye el pueblo indígena mayoritario de Chile, con una lengua y cosmovisión cultura propia.

3. Como antecedentes generales para contextualizar la sistematización, entregamos la siguiente información del Litpg. Es un establecimiento educacional de la comuna de Chol Chol, región de la Araucanía, Chile, que imparte cuatro especialidades de formación técnico profesional con pertinencia cultural al pueblo mapuche en el área de la administración, salud, alimentación y educación de párvulos. Su creación data del año 1984 y su población promedio de estudiantes anual es de 410 estudiantes, de los cuales un 90% corresponden a familias mapuches con un alto índice de vulnerabilidad social (95,6%). Un 7% es urbano y el 93% corresponde a la zona rural siendo atendidos la mayoría en el internado del Liceo. Las edades fluctúan entre 14 a 18 años y las estudiantes mujeres corresponden a más del 60% de la población. Por último, es importante destacar que el modelo educativo intercultural del Litpg cuenta con un amplio reconocimiento, tanto por la sociedad mapuche regional como por organismos nacionales e internacionales.

4. Es importante señalar el estudio de Quilaqueo y Quintriqueo (2010, p.8) donde los *kimches* (personas con sabiduría y portadoras del conocimiento educativo) consideran a las ceremonias como una práctica sociocultural importante en la socialización de los saberes educativos, otorgándole una valoración porcentual de un 56,8% de relevancia. Dicho dato porcentual implica la importancia que le dan a las categorías de *gijatun* (rogativa) y de *günechen* (ente espiritual controlador del ser humano).

5. Estudio realizado por docente de religión sobre adscripción religiosa del estudiantado en el año 2015.

pecífico de la sistematización, y que hace referencia a una tesis que guio tímidamente al equipo sistematizador: la participación del estudiantado en las ceremonias de dos tradiciones religiosas y su posible influencia en la apertura al diálogo interreligioso. El interés temático, obedece a que una de las características fundamentales del Litpg y que define su identidad como proyecto educativo intercultural, es la realización de ceremonias religiosas católicas y mapuches, las cuales presentan dos aspectos distintivos. Primero, poseen un fundamento técnico - curricular, y, segundo, su autenticidad, pues siguen los protocolos rituales de cada tradición religiosa. Este último aspecto, es valorable sobre todo en relación con las ceremonias mapuches, pues su desafío es realizarlas tal como se desarrollan en las comunidades indígenas, así lo indica una estudiante entrevistada:

Es que como ya le decía, las ceremonias no son como imitadas, sino que viene el *machi*⁶ y si bien hace poco se hizo el cambio de *rewe*⁷ y van en búsqueda de los *lawenes*⁸ en la ceremonia y el *machi* entra en trance, y son cosas que yo creo que solo aquí se pueden vivir.

En relación con las ceremonias mapuches, la valoración a su autenticidad se da en la participación de la autoridad ancestral, el *machi*, la presencia de símbolos emblemáticos, como el *rewe*, y el cumplimiento de protocolos ancestrales. Para muchos actores de la comunidad educativa del establecimiento, esta valoración a la autenticidad de las ceremonias afirma el rol de Litpg en la trasmisión de una cultura viva que no degrada en una folclorización, tal como acusan a muchos otros establecimientos interculturales del país.

Si bien el acento temático del artículo está puesto en la correlación de participación en ceremonias y diálogo interreligioso, se verá en los resultados que la contribución a este último está también afectada por la formación socio crítica que recibe el estudiantado sobre la convivencia intercultural. Esta orientación pedagógica se inspira en la Pedagogía crítica de Paulo Freire declarada en el PEI⁹ e impartida transversalmente a través de la Política de convivencia intercultural¹⁰ y los planes y programas propios¹¹. Desde este enfoque, existen asignaturas de alta valoración por

6. *Machi*, autoridad tradicional encargada de la salud física, mental y espiritual de las personas, e intermediaria entre el mundo material y espiritual.

7. *Rewe*, lugar o punto de encuentro y conexión con el mundo espiritual, representado a través de un madero escalonado u otro elemento de la naturaleza.

8. *Lawen*, plantas y hierbas medicinales u otros elementos de la naturaleza utilizados para el restablecimiento de la salud.

9. Aquí se hace referencia al Proyecto Educativo Institucional (PEI), período de año 2015-2018.

10. Litpg, *Plan de gestión de la Convivencia Escolar*, 2015 - 2018.

11. Litpg, *Planes y programas de estudios*, 2005 - 2013.

el estudiantado como Lengua Mapuche, Interculturalidad y Desarrollo, y Cultura y Sociedad Mapuche. Se destaca, además, actividades extra-programáticas orientadas a la convivencia intercultural, como las Jornadas Valóricas donde se les instruye sobre los valores de ambas tradiciones religiosas, y el funcionamiento del área Pastoral y el área de Interculturalidad.

De lo expuesto, se colige la complementación de dos dimensiones formativas: espiritual y socio crítica, donde ambas se orientan a la convivencia intercultural-interreligiosa. De esta manera, el presente artículo se centrará en la dimensión espiritual, específicamente en las ceremonias, aunque sin desentenderse de la formación socio crítica. Se observará en los resultados que la formación de ambas dimensiones contribuye al diálogo interreligioso y a la formación de identidades religiosas abiertas a la experiencia de la interreligiosidad.

Diseño Metodológico de la Sistematización

Siguiendo a Zavala (2010) se asume la sistematización como un proceso que permite la reflexión crítica con base a una reconstrucción intersubjetiva de la experiencia, considerando los elementos tanto objetivos y subjetivos inmersos en contextos situados con el fin de comprender, interpretar y generar conocimiento teórico y empírico (p. 95). De esta definición, interesa aclarar cuatro elementos.

Primero, la referencia a un “proceso de reflexión crítica” hace alusión a una praxis, por lo cual la presente sistematización no siguió la escisión canónica de teoría-práctica, sino el movimiento dialéctico de praxis-teoría-praxis. Esta lógica quedará en evidencia en el siguiente apartado del artículo relacionado al marco teórico, donde se expondrán los principales conceptos abordados, pero a su vez, problematizados en la misma sistematización. Segundo, al referirse a una “reconstrucción intersubjetiva”, la sistematización no solo trianguló el levantamiento de información con diferentes actores de la comunidad educativa, sino que procuró que la composición del equipo sistematizador estuviera conformado por investigadores de la universidad y docentes del Litpg. Tercero, la consideración de “elementos tanto objetivos como subjetivos” planteó la necesidad de la utilización de diferentes técnicas de recolección de la información, donde se optó por instrumentos de corte cualitativo que recogiera la experiencia en términos fenomenológicos. Con respecto a las ceremonias y los símbolos, se enriqueció con los trabajos etnográficos en las aulas de clases y la participación en las ceremonias.

Por último, la referencia al trabajo de “interpretación” no dejó de ser problemático al sistematizar una experiencia de convivencia interreligiosa, la que estando situada en una comunidad educativa concreta, su comprensión no puede desentenderse de una historia mayor, donde la cruz cristiana ha pasado a ser un símbolo emblemático de colonización y de violencia¹². Es por este motivo, que fue vital la composición intercultural del equipo sistematizador a fin de resguardar la interpretación intersubjetiva en planos simétricos, pues se partió del supuesto de la existencia de dos tradiciones religiosas diferentes que históricamente no han logrado elaborar modelos de inteligibilidad comunes que les haya permitido dialogar simétricamente¹³. Por otra parte, el componente de la “interpretación” en la sistematización, también se tornó desafiante al considerar como objeto de estudio el mundo mítico y simbólico de la experiencia religiosa en el Litpg. El equipo sistematizador asumió este desafío intercultural basándose en la tesis de Panikkar (2006) para quien la comprensión de otra cultura no solo basta con el conocimiento de sus conceptos, sino que es necesario también la comprensión de sus símbolos: “no es suficiente penetrar en el *logos* (de la otra cultura), sino que hay que participar también de su *mythos*” (p. 82). De ello se coligió, que solo el conocimiento participativo dado en la asistencia a las ceremonias es condición para que el equipo sistematizador sintonizara con los mitos y símbolos vivos de cada tradición religiosa.

El diseño metodológico contempló cuatro pasos: 1) revisión de diseño del proyecto de sistematización; 2) reconstrucción histórica de la experiencia; 3) interpretación y comprensión crítica; y 4) comunicación de los aprendizajes. Las técnicas utilizadas fueron: 28 registros etnográficos en aulas y actividades extra-programáticas; 24 entrevistas a actores de la comunidad educativa, entre ellos, 10 estudiantes; 7 registros etnográficos de actividades y ceremonias religiosas; y, por último, la realización de 2 simposios académicos donde se discutieron principalmente el estado del arte sobre el tema y la pertinencia de la terminología utilizada. El presente artículo se centrará principalmente en las entrevistas del estudiantado.

12. Al respecto, se destaca el giro decolonial de la reflexión teológica en América Latina en donde se han desarrollado las teologías amerindias, las cuales, siguiendo a M. Hurtado han hecho un “desplazamiento de carácter epistémico para entrar en la línea del reconocimiento de los pueblos originarios” (2017, p. 68).

13. La presente sistematización se basa en la propuesta de la hermenéutica diatópica de Raimon Panikkar. Ver su libro *Mito, fe y hermenéutica*, 2017, p. 32.

Marco Teórico

La exposición del marco teórico tiene como característica exponer los conceptos claves abordados en la sistematización, pero a su vez problematizados por esta. Dividiremos la exposición en dos temarios. El primero está relacionado con la categoría diálogo interreligioso y la permanente tensión en su uso. Luego se expondrán los aportes que entrega la exploración del ámbito religioso, concretamente los símbolos y las ceremonias en los estudios de educación intercultural.

Diálogo Interreligioso: Una Categoría en Permanente Tensión

Desde el inicio de la sistematización, la noción de diálogo interreligioso se volvió problemática y constantemente tensionada por la comunidad educativa. En el siguiente apartado se expondrán las tensiones conceptuales que surgieron, a saber: 1) la especificidad de la categoría diálogo interreligioso comúnmente fagocitada en la gran categoría diálogo intercultural; 2) la crisis del concepto de religión en el contexto de pluralismo cultural; y por último 3) la pertinencia de hablar de religión (s) o de espiritualidad (s).

En primer lugar, nuestra sistematización tomó la decisión de utilizar la categoría diálogo interreligioso, a fin de visibilizar su especificidad en relación con la categoría diálogo intercultural a la que generalmente está subsumida. Prueba de ello, se puede encontrar en un estudio sobre el concepto de interculturalidad en los documentos oficiales del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), Chile, donde la tematización de la espiritualidad se halla relegada al ámbito cultural-identitario (Loncon et al., 2016, pp. 54-60)¹⁴. Es decir, la dimensión religiosa se encuentra fagocitada a la categoría de cultura quitándole su valor propio, como objeto de estudio, tal como es reconocida en las ciencias de las religiones. Esta omisión, como campo de estudio propio en la educación intercultural puede cercenar estrategias innovadoras de educación como las que puede aportar el Litpg en relación con la convivencia interreligiosa¹⁵. Se está claro que esta discusión sobre estas dos grandes categorías se sitúa en la clásica tensión entre cultura y religión; una relación compleja y que Panikkar (2010) ayuda a su esclarecimiento al señalar que “La cultura ofrece a la religión su lenguaje y la religión le presta su contenido último” (p. 747). El que la religión preste su contenido último, hace referencia a su potencial como creadora de sentido de la existencia humana y que se manifiesta a través del lenguaje simbólico muy presente en el Litpg.

14. Este mismo diagnóstico se puede observar en Williamson y Flores (2015).

15. Es interesante que la misma omisión la observa Hurtado (2017) en el desarrollo de las teologías de América Latina, las que aun valorando la “cosmovisión” y la “sabiduría” de los pueblos amerindios, ocultan con estos términos el que sean portadores de una religión. Para el autor, este reconocimiento es vital para instaurar verdaderamente un diálogo interreligioso en pie de igualdad (p. 76).

En segundo lugar, en un contexto de pluralismo cultural, la palabra religión se ha vuelto problemática, puesto que se reconoce en ella los límites culturales de su génesis conceptual dentro de la tradición cristiano - occidental. De esta manera, se cuestionó si la palabra religión era la adecuada para hacer referencia a la espiritualidad mapuche. La pertinencia de la palabra religión fue un tema altamente abordado en el primer simposio de la sistematización, donde el *machi* del establecimiento indicó lo problemático del sincretismo¹⁶ generado en la espiritualidad mapuche al incorporar visiones ajenas procedentes de la religión cristiana. En su exposición, indicó, que la palabra *mapuche feyentun*, puede ser un equivalente a la noción de religión, puesto que se refiere principalmente a la experiencia del *che* (persona) con el universo vivenciada en las ceremonias. Por su parte, la Comisión de Trabajo Autónoma Mapuche (COTAM) (2003) identifica una palabra mapuche que puede ser equivalente a religión sin ser unívocos¹⁷, a saber: *Pu Mapunche ñi Gijañmawün*. Su explicación es la siguiente:

16. Como se observará en el artículo, la palabra “sincretismo” estará muy presente en los actores de la comunidad educativa del Litpg, quienes la interpretan de manera negativa en alusión a la tensión permanente entre dos modelos culturales religiosos que no han llegado a una integración aceptada. Esta interpretación, al parecer no es distante a lo expuesto por Lupo (1996): “Por el contrario, los estudios más recientes sobre el sincretismo (tanto antropólogos como de historiadores de las religiones y teólogos) tienden a circunscribir el ámbito de aplicación del concepto a casos en los que la fusión no es un proceso concluido y pacíficamente aceptado por todos, sino en los que – dentro de un contexto social amplio y culturalmente articulado – algunos de los actores sociales (que pueden incluso constituir minorías exiguas) perciben (o afirman que existe) la copresencia de modelos culturales diferentes y no completamente compatibles” (p. 20).

17. La hermenéutica intercultural de Panikkar trabaja con la noción de *equivalentes homeomórficos* entendida como una especie de analogía funcional de tercer orden descubierta a través de una transformación topológica. Su explicación es la siguiente: “Un ejemplo claro puede ser el de Dios y Brahman. No podemos traducir el uno por el otro. Creer en Dios no puede ser equivalente a creer en Brahman. Las notas o atributos distintivos de cada uno difieren también radicalmente. Ni siquiera sus respectivas funciones son las mismas. Uno crea y es providente, ama y tiene voluntad, el otro no necesita cumplir esas funciones. Ambos representan tan sólo el papel equivalente de ser un punto de referencia último, en el sentido de no admitir nada más allá en ningún ámbito. Para ello tienen que desempeñar funciones diferentes. Brahman y Dios son equivalente homeomórficos, que designa una función definida en geometría, a fin de expresar un significado análogo en los estudios interculturales” (Panikkar, 2000, p. 108).

Contiene dos conceptos esenciales; *Mapunche* y *Gijañmawün*. El primer concepto, nos remite a la idea del tipo de *che*, que piensa, dice y hace, de acuerdo a la normatividad y principios culturales propios, vigentes desde que somos dejados en el *Naiiq mapu*, como un tipo de che particular, con una cultura y lengua propia. Mientras que el segundo concepto, *Gijañmawün*, se asume como un principio de orden universal, que regula la relación del *che* con los demás *newen del waj mapu*. Llevado al ámbito de la religión se manifiesta en los distintos tipos de ceremoniales que el che realiza durante su existencia, consideramos que este es el principio más abarcativo que atraviesa la práctica y vivencia religiosa *mapunche*. Al trasladar su significado al castellano, la idea de Pu Mapunche ñi Gijañmawün, se interpretaría como, la forma *mapunche* de pensar y vivir la religión (p. 602).

En tercer lugar, aparece una tensión del orden semántico, y que hace referencia a la crisis de la palabra religión, presente, incluso en el seno de muchas religiones tradicionales. La mentalidad contemporánea y los procesos de secularización la han asociado a dogmas cristalizados en un sistema institucional de carácter rígido, jerárquico y tributario a una cultura patriarcal. Para la mayoría de la comunidad educativa del Litpg, la asociación de religión con institución es la acepción más crítica, en tanto que constriñe el sentido holístico de la espiritualidad mapuche, e incluso, de la cristiana. En base a ello, surge durante la sistematización, la propuesta de suplantarse la palabra religión por el de espiritualidad, y a su vez, extender dicho término a una composición mayor denominada diálogo interespiritual que viene a reemplazar la ya conocida, diálogo interreligioso. Esto abre a dos caminos de indagación, a saber: recoger los aportes que entrega la noción de espiritualidad y/o redescubrir el sentido original de la palabra religión.

La raíz etimológica de la palabra espiritualidad está cargada de materialidad. De hecho, el término griego que le precede, *pneuma*, manifiesta aquella realidad material de composición ligera y sutil que se denomina hálito. Las características de ligereza y movilidad hacen de ella una categoría de difícil aprehensión para un modo de pensar analítico y empírico propio del diseño curricular educativo. Efectivamente, este es uno de los desafíos a realizar por el Ministerio de Educación de Chile (2009) al declarar en los objetivos fundamentales transversales (OFT), el logro de la dimensión espiritual en el desarrollo de la persona del estudiantado (p. 25). De esta manera, cabe preguntarse por una línea de investigación teórica que ayude en la aplicabilidad del término espiritual al área educativa. En respuesta a dicha interrogante, se piensa que el campo de estudio de la inteligencia espiritual conlleva a la discusión antropológica que trasciende las visiones sectarias confesionales. Torralba (2010) la define como “una especie de dinamismo que mueve a buscar la plenitud, al perfecto desarrollo de todo nuestro ser, a la profundidad y al sentido de lo que hacemos, padecemos, vivi-

mos” (p. 57) y que, por lo tanto, debe ser educada y aplicada al currículo de estudio. La inteligencia espiritual se sitúa en la realidad mítica y simbólica del ser humano, dimensiones propias de lo religioso, y que va acompañada, además, por una serie de capacidades vitales como el autoconocimiento y la autotranscendencia. Y es justamente en bases a estas últimas capacidades nombradas que se puede hacer la convergencia con el término religión, que, en un sentido amplio, siguiendo a Panikkar (2010) expresa un trascendental humano que “puede definirse como la dimensión de ultimidad del hombre” (pp. 746-747). Las diferentes interpretaciones de dicha dimensión última constituyen la diversidad de religiones. En esta convergencia semántica, entre religión y espiritualidad, como referencia a aquella dimensión de ultimidad del ser humano, planteo al equipo sistematizador, la disyuntiva por la elección de cuál categoría elegir, si diálogo interreligioso o dialogo interespiritual. Por un criterio práctico se optó por usar la primera, al estar más instalada en el discurso oficial; sin embargo, por la incomodidad que todavía apremia su uso, en algunas partes se hablará de espiritualidad sobre todo al hacer referencia a la tradición del pueblo mapuche. Sin duda, la discusión terminológica seguirá abierta.

Ceremonias y Símbolos: Aportes de la Dimensión Religiosa a los Estudios de Educación Intercultural

El proyecto educativo intercultural del Litpg complementa dos dimensiones relevantes en la formación del estudiantado: formación espiritual y formación socio crítica. En los estudios interculturales se le da mayor relevancia a la dimensión crítico-reflexiva, pero en este caso, el énfasis estará puesto en la dimensión mítica, simbólica y ritual, propio del lenguaje religioso/espiritual.

Lo religioso da cuenta de un orden de realidad prelingüístico, y que los fenomenólogos de la religión han denominado lo sagrado. Lo sagrado se caracteriza por su complejidad, en tanto que posee un polo subjetivo que se manifiesta en la consciencia humana, y un polo objetivo que hace “referencia a una realidad superior, invisible, trascendente, misteriosa, de la que se hace depender el sentido último de la vida” (Martín Velasco, 2006, p. 75) del *homo religiosus*. Eliade (2017) confiere a su estudio de lo sagrado la categoría de “realidad por excelencia” (p. 16), por lo que una cosa es sagrada cuando implica un grado más alto de realidad. Como se verá en los resultados, la percepción de lo sagrado y la actitud reverencial hacia dicha realidad está muy presente en el estudiantado.

Si lo real es la característica de lo sagrado, su ámbito será el de las fundamentaciones últimas de la existencia donde solo el discurso narrativo del mito permite entrar en dichas profundidades de difícil acceso para la razón discursiva. La narración de los mitos es siempre sobre los orígenes, de ahí su cualidad de ser el fundamento ontológico de la existencia humana que legitima todas las relaciones e instituciones que

regulan la vida humana, por eso “el mito pasa a ser verdad apodíctica” (Eliade, 2017, p. 72), que se manifiesta en creencias. El rol del mito es muy importante en el Litp y se expresa en la miríada de símbolos cosmogónicos y en los relatos ceremoniales que influyen directamente en la construcción de la subjetividad del estudiantado.

Siguiendo a Panikkar (2004, p. 393) el mito posee dos correlatos: el símbolo y el rito. El símbolo es un interludio entre el mito y el logos. Concomitante a esta idea, Ricœur (2003, p. 393) señala que lo que pide ser llevado en símbolos al lenguaje es “siempre algo poderoso, eficaz, enérgico”, por eso el símbolo se mueve en la dialéctica entre el poder y la forma lo cual “asegura que el lenguaje solamente capture la espuma que asoma a la superficie de la vida”. Desde esta dialéctica Salas (1996) plantea que el símbolo reúne una significación clara y perceptible y una significación oscura o metasensible, de ahí que el origen etimológico de la palabra remita a su origen griego *symbollein* que significa unir, reunir (p. 28). Es por eso que una función importante del símbolo es la de lograr una conjunción de contrarios, una *complexio oppositorum*, que lo ubica en el límite entre “lo concreto y lo difuso, lo consciente y lo inconsciente, lo meramente presente y lo virtualmente presentado” (Estoquera, 2004, p. 519). De esta manera, el símbolo posibilita presentar lo que es imposible presentar, decir o expresar de otro modo, de ahí que constituya una epifanía o aparición de lo inefable, por lo que no admite verificación alguna. Esta característica hace que el símbolo no agote por entero su significación, pues su carácter intraducible impide la utilización reductiva de todo excurso filológico y hermenéutico. Por último, una aclaración importante a destacar, es que el símbolo no es un signo epistémico como comúnmente se le piensa, sino al contrario, al ser un vehículo de expresión del mito, posee una consistencia ontológica; de ahí que Panikkar (2017) lo defina como una realidad ontomítica (p. 31).

Con respecto al rito, es el campo de acción del mito, en tanto que todo rito reactualiza periódicamente la creación primordial transmitida en los mitos cosmogónicos. Esto, tiene una lectura importante en cuanto a la naturaleza antropológica del *homo religiosus*, quien solo, a través del rito, realiza la plenitud de su existencia. En términos fenomenológicos, el rito cumple una función terapéutica en el ser humano, para quien:

Hacer frente a las “desfiguraciones” y al ofuscamiento que provoca la imparable marcha de su existencia, busca en todo momento “configurarse de nuevo con la perfección de los orígenes”, “resituarse” en el centro de la corriente, a menudo torrencial y destructora, de la vida cotidiana (Duch, 2002, pp. 37-38).

Esta idea es relevante para el estudiantado para quienes, la participación en las ceremonias constituye una experiencia de un nuevo nacimiento.

Otra característica del rito es que ante todo es un evento que se expresa en las festividades de los calendarios sagrados. Estas fiestas sagradas tratan sobre el acontecimiento mítico que tuvo lugar *ab origine* y que ritualmente se hace presente. De esta manera, el rito cumple una función vital en la trasmisión de los valores y el sentido último de una cultura. De ahí que, sin rito, no hay tradición viva. Esta idea es la que está presente en la comunidad educativa, para quienes las ceremonias religiosas constituyen el canal de trasmisión de una cultura viva y no una folclorización. El Litpg tiene su calendario anual de ceremonias de ambas tradiciones religiosas. A continuación, se explican las más relevantes:

Ceremonias Católicas:

Nombre ceremonia: Misa al inicio del año escolar.

- Periodicidad: mes de marzo, según la disponibilidad de sacerdote (capellán del Litpg).
- Antecedentes: Es una Eucaristía con todo su protocolo ritual. Se realiza en el templo de la ciudad. La mayoría del estudiantado católica que proviene del campo, desconoce el protocolo ritual de la misa, por lo que se les enseña sobre la ceremonia propiamente tal y a mantener el respeto. Esta misa está preparada por el equipo de pastoral de jóvenes donde participan jóvenes católicos y evangélicos. El signo más importante es el creado el año 2009 por los jóvenes de la pastoral: al final de la misa, cada curso entrega un mensaje de buenos deseos a otro curso. Es la parte más esperada.

Nombre ceremonia: Misa Aniversario del Liceo.

- Periodicidad: 26 de agosto o fecha cercana.
- Antecedentes: Es una Eucaristía con todo su protocolo ritual. Se realiza en el templo de la ciudad. Por ser una misa de aniversario tiene un carácter formal. Se habla de la fundación del Liceo, personas significativas en la fundación y se ora por estudiantes y trabajadores fallecidos. También se hablaba de la vida de Ceferino Namuncura.

Ceremonias mapuches:

Nombre Ceremonia: *Llellipun* de inicio año escolar.

- Periodicidad: Marzo- primera semana de abril.
- Antecedentes: Se comienza tipo 8:30 de la mañana y se finaliza a las 12:30 o 13:00 hrs. Es una ceremonia de bienvenida al estudiantado y a la comunidad educativa. Se pide por el bienestar del estudiantado, sus familias y comunidades de origen y por todos los/as funcionarios del establecimiento, para que tengan bienestar y armonía en el liceo e internado, poder dormir bien y lograr aprendizajes. También

se les aconseja para que vayan creciendo y desarrollándose como *che* (persona). Es encabezada por el *lonko*¹⁸ y el *machi* quienes dirigen el *llepun* propiamente tal. Participa toda la comunidad educativa y algunos apoderados/as. La ceremonia es realizada en el *rewe* del establecimiento.

Nombre ceremonia: *Wiñoy tripantu*.

- Periodicidad: entre 21 al 23 de junio.
- Antecedentes: Esta ceremonia se realiza por el cambio de ciclo en la naturaleza. Desde la visión mapuche a partir del 21 de junio en adelante comienza un nuevo ciclo por tanto las personas como parte de la naturaleza también comienzan un nuevo ciclo. Se agradece el ciclo que se va y se pide por el nuevo que comienza para comenzar renovado y con nuevas energías, especialmente desde el punto de vista espiritual. La ceremonia en los últimos años, 2008 a 2015, fue adquiriendo un carácter de *Guillatun*¹⁹, con gran participación de toda la comunidad educativa y con todos los elementos rituales de la ceremonia: alimentos y cereales como ofrenda, *Muday*²⁰, renovación del *rewe*, dirigida por *Lonko* y *machi*, máximas autoridades tradicionales, y cumpliendo un protocolo tal cual se hace en un *lof*²¹. La ceremonia comienza en el anochecer y termina al otro día a las 13:00 hrs, posteriormente se realizan actividades de esparcimiento. Se ocupan dos espacios: para el ceremonial, se utiliza el espacio donde está el *rewe* y para las actividades de esparcimiento y compartir los alimentos, el espacio conocido como cancha parroquial. La participación del estudiantado es importante y significativa. También acuden, apoderados/as, exestudiantes, y algunos *machi*.

Resultados: Las Ceremonias como Apertura al Diálogo Interreligioso

A continuación, se presentan tres temas para la exposición de los resultados de la sistematización. Primero, los símbolos emblemáticos del Litpg en el diseño arquitectónico y un hito relevante de aprendizaje intercultural sobre los símbolos. Segundo, la experiencia del estudiantado sobre su participación de las ceremonias y la formación recibida del Litpg para fomentar esta experiencia. Y, tercero, las tres tipologías del estudiantado que correlaciona la formación de la identidad religiosa y su apertura al diálogo interreligioso a partir de las experiencias de participar en ceremonias de dos tradiciones religiosas diferentes y la formación socio crítica recibida en Litpg sobre convivencia intercultural.

18. *Lonko* (cabeza), autoridad tradicional mapuche encargada de un *lof* (comunidad tradicional).

19. *Guillatun*, ceremonia de máxima expresión de la religiosidad y espiritualidad mapuche.

20. *Muday*, bebida mapuche preparada a base de trigo o maíz, cocido y molido.

21. *Lof*, comunidad ancestral mapuche conformada generalmente por un linaje común, dirigida por un *lonko*.

Símbolos Emblemáticos y los Aprendizajes Interculturales

Desde su creación, el establecimiento fue afectado por dos incendios en el año 1998, estos comprometieron la casi totalidad de su infraestructura. Tras dichos incendios, se planteó la idea de crear un nuevo edificio con pertinencia cultural. Es así como se tomó la decisión que la infraestructura se basara en la *ruka*, que es la vivienda tradicional del pueblo mapuche en la que transcurren sus vidas familiar y comunitaria, y que representa al cosmos. Su forma cónica y base circular, simboliza la circularidad que está a la base del *kimün mapuche* (sabiduría). Como señala el historiador y *kimche* (sabio) mapuche Ñanculef (2016) el fundamento y la importancia de esta circularidad proviene del principio filosófico del *Meli-Witxan-Mapu*, compendio de la cosmología que representa a la tierra y los cuatro puntos cardinales, dando como principal punto de referencia y reverencia, al *Puel Mapu* o las tierras del este, de los orígenes de la vida donde nace el sol (p. 87). Estas ideas fundamentadas cosmogónicamente se materializan en un edificio arquitectónico único a nivel nacional, tal como se muestra en la Figura 1.

Figura 1

Frontis Liceo Guacolda, 2018.



Fuente. Archivo propio equipo sistematizador (Chol Chol, 2018).

Desde el frontis del liceo, se observan cuatro pilares cilíndricos con techos cónicos que sobresalen de una estructura rectangular basada en líneas que da cuenta de una mixtura cultural (occidental y mapuche). Cada uno de estos pilares tiene tres niveles que generan un total de 12 salas circulares con ventanales dispuestos en dirección Este. Para el estudiantado, el liceo marca una diferencia estética pragmática, distinta a los establecimientos educacionales convencionales. La percepción acerca de la edi-

ficación del liceo se centra en relevar la importancia de los espacios circulares pues representan el universo basado en la circularidad sempiterna, donde todo es cíclico en un vaivén de idas y vueltas desde el mundo natural hasta el mundo espiritual. De acuerdo con la evocación de estos espacios, para el estudiantado las salas circulares también invitan a la congregación de las personas para que se puedan observar mientras están sentadas, estableciendo así, relaciones horizontales en la comunidad. Por otro lado, cada sala posee ocho grandes ventanales que están orientados al *Puel mapu* que es por donde surge el sol todas las mañanas. Este hecho natural cobra importancia desde la cosmovisión mapuche para el estudiantado, ya que, en sus propias palabras, es desde el Este donde surge la luz, donde todo renace y desde donde se reciben las energías positivas para un nuevo día:

Eso nos hace diferente como establecimiento a los otros establecimientos, porque en cualquier liceo no se encuentra una sala circular redonda, es algo que llama la atención y tampoco hay ventanales grandes y que esos ventanales tengan un significado (estudiante hombre).

La sala es circular y para el mapuche representa un ciclo que da vuelta, en realidad toda vuelve, la orientación que tiene también con la ventana hacia el *Puel Mapu*, porque por allá sale el sol y vienen las energías (estudiante mujer).

Los múltiples simbolismos del liceo no se agotan exclusivamente en la infraestructura externa, pues las salas, techos, pasillos, patios y murallas albergan dibujos, poemas y representaciones tanto mapuches como cristianas. Sin embargo, en la memoria histórica del establecimiento se registra un importante hito que marca su caminar intercultural: la separación del rewe y la cruz. Ambos símbolos emblemáticos para cada tradición religiosa, estuvieron juntos en un mismo espacio como una forma de entender, en aquellos tiempos, el diálogo intercultural. Sin embargo, después de un largo proceso de reflexión, se tomó la decisión de su separación en el año 2002. A continuación, se muestra en la Figura 2 una fotografía previa al suceso de la separación de ambos símbolos.

Figura 2

Dos rewe y la cruz en Liceo Intercultural Técnico Profesional Guacolda.



Fuente. Por Fundación Instituto Indígena (s.f). Reproducido con permiso del editor.

En palabras de Ñanculef (2016, p. 45) un rewe es un tronco escalonado que representa la conexión del *nag mapu* (mundo que habitamos) con el *wenu mapu* (mundo de arriba). En el caso de la cruz, es un símbolo cristiano que representa la muerte y la resurrección. Ambos símbolos, se caracterizan en su forma por una verticalidad que recuerda los pilares cósmicos, tan estudiado por Eliade en atención a su función de abertura a lo trascendental. Pese a esta similitud, el estar juntos en un mismo espacio, se volvió problemático para la comunidad educativa. De esta manera, su separación pasó a ser un gran hito de aprendizaje intercultural, el que se canalizó en la definición de una estrategia pedagógica que diera cuenta de la relación intra e intercultural. En esta estrategia se conjugó de manera dialéctica el fortalecimiento de lo propio con el reconocimiento de la alteridad, cimentada, además en un enfoque de interculturalidad crítica, que reconoce las asimetrías de poder y sus deseos de transformarlas²². De esta manera, la separación de ambos símbolos implicó reconocer el valor específico de cada tradición religiosa, promoviendo un “recorrido de apropiación y no de asimilación” (López y Cuello, 2016, p. 380). Las palabras del *machi* en el simposio de proyecto de sistematización ejemplifican lo expuesto:

22. Es importante mencionar que el enfoque intra e intercultural trasciende el ámbito educativo pues es asumido también por la teología india, tal como lo explica Tomichá (2013): “En este proceso, desde sus inicios, la teología india ha puesto en primer plano la afirmación de la *identidad* de los pueblos autóctonos, la auto-estima indígena, como condición y garantía *sine qua non* para el encuentro con Cristo y el consiguiente reconocimiento teológico indígena en la Iglesia” (p. 10).

Lo que hemos hecho con mucha discusión, conversación, la visión que se tenía en el liceo, el sincretismo tener la cruz y el *rewe*, no se puede trabajar con sincretismo religioso [...] porque se mezcla sentimiento, emociones en definitiva nos estamos engañando nosotros mismos, estamos engañando nuestro propio espíritu, es decir soy mapuche o soy cristiano, soy mapuche sigo siendo mapuche, eso se logra a través de la interculturalidad²³.

El enfoque pedagógico intra e intercultural también se aplicó a las ceremonias como se verá más adelante. Es importante destacar, que la implementación de este enfoque no está libre de vaivenes propios de un camino de convivencia intercultural, como es el ejemplo de la apropiación o asimilación de símbolos considerados interculturales. Un caso emblemático que da cuenta de este proceso es la figura de Ceferino Namencura, joven salesiano argentino aspirante al sacerdocio, de orígenes mapuche y chileno, y cuyo símbolo genera conflictos en el estudiantado. Su imagen está puesta en algunos lugares del establecimiento y su himno es cantado en diferentes instancias pedagógicas y en las ceremonias católicas. Para una mayoría del estudiantado, el símbolo de Ceferino es un signo externo, más aún para los evangélicos quienes no aceptan su veneración. La docente de religión con el tiempo se percató de que la propuesta de presentar a Ceferino como modelo de Santidad para los jóvenes mapuches era aceptado por una minoría católica practicante. Una estudiante observa críticamente el símbolo de Ceferino:

Por el hecho de que ocupen a Ceferino como un ideal de personas cristiana mapuche es como sincretizar todo porque es como a un Santo le pongan manta y Trailonko. Además, los estudiantes todos felices cantando la canción de Ceferino, pero no saben realmente que eso es sincretismo [...] Para mí no cuaja de que una persona sea mapuche y cristiana a la vez, la verdad no entiendo eso.

23. El simposio fue realizado el 6 de abril 2018.

Experiencias del Estudiantado sobre su Participación en las Ceremonias

En este apartado se pueden distinguir en los resultados tres temarios que a continuación se desarrollan.

Formación Espiritual para la Participación en las Ceremonias Religiosas. La realización de las ceremonias religiosas, implica tener como sello la formación espiritual del estudiantado, y que se condice con el conocimiento sapiencial de ambas tradiciones religiosas. En el caso de la sabiduría mapuche (*mapuche kimiün*), su profundo sentido obedece a la práctica de la espiritualidad (*mapuche feyentun*) que se reconoce en toda la existencia, tal como lo explicita una estudiante al señalar que: “porque soy mapuche, el mapuche es muy espiritual, por ejemplo, tienes que pedir permiso a la naturaleza”. Esta experiencia totalizadora de lo espiritual también es explicada por el *machi* en el simposio de proyecto de sistematización:

El *mapuche feyentun* lo que se llama estar una buena calidad de vida, un buen *mongen*²⁴, una buena vida más allá de lo que conocemos [...] es cuando uno tiene una relación espiritual con el cosmos [...] esta cultura que está en todos los territorios obedece automáticamente a una lógica espiritual.

La formación espiritual se apoya en la creencia presente en ambas religiones sobre la existencia de una dimensión espiritual de la realidad y que es, además, el centro de esta. En las entrevistas al estudiantado abundan relatos de experiencias biográficas que aluden a una realidad espiritual, intangible, como la madre de una estudiante que “sueña los remedios” donde los sueños poseen una validez ontológica, o experiencias tenidas a temprana edad en ceremonias donde sienten la “presencia” de seres espirituales. Además, la formación espiritual se canaliza a través de una serie de instancias pedagógicas como las asignaturas de Cultura y Sociedad Mapuche, Religión y Lengua Mapuche y las actividades extra programáticas, como las Jornadas Valóricas y los Juegos Ancestrales.

Es importante destacar que la formación espiritual en el Litpg reconoce la diversidad de creencias religiosas en el estudiantado por lo que la promoción al diálogo y el respeto es una constante como estrategia pedagógica. La diversidad de adscripciones religiosas no solo se expresa en el cristianismo (católicos, evangélicos y anglicanos, principalmente) sino en el mismo pueblo mapuche donde asisten estudiantes de distintos territorios con diferencias en sus espiritualidades, tal como lo indica una estudiante del territorio huilliche. Las historias biográficas de muchos estudiantes hablan de la intersección entre distintos credos en sus familias, como por ejemplo una estudiante habla que su familia materna es evangélica y su familia paterna es

24. *Mongen*, se refiere a una vida plena, o a un buen vivir acorde a la filosofía mapuche.

católica y que la formación en Litpg le ayuda al dialogo entre ambas creencias. Otra estudiante menciona ser anglicana y que la formación de la espiritualidad mapuche del liceo le ha ayudado a conversar en *mapuzungun* con su abuelo mapuche. Ante esta realidad tan heterogénea, la argumentación y el respeto ocupan un lugar importante en el fomento del diálogo interreligioso en el Litpg, como es el caso observado en un registro etnográfico de la clase de religión, donde católicos y evangélicos comentaban como entienden la noción de infierno en sus iglesias. Pero el diálogo también se abre a la opción del ateísmo. Un estudiante del grupo de pastoral comentó la siguiente experiencia cuando llegó un estudiante ateo:

Una vez en pastoral nos tocó un chico que era ateo y fue a pastoral y no por eso lo tratamos mal, le dijimos en que se basa, dio unos buenos argumentos, él creía en la teoría del bing-bang, una creación de la evolución, eran argumentos válidos [...] y escuchamos atentamente lo que él pensaba pero también le hicimos entender como comunidad cristiana, católicos, evangélicos y adventistas, todas, entendemos que por ejemplo lo que para algunos podrían llamar suerte, nosotros lo llamamos una obra de Dios, porque contaba que se había dado vuelta en un auto y no le pasó absolutamente nada y yo le dije harto bendecido estas (risas), y se dan esos espacios.

Por otra parte, un elemento clave de la formación espiritual, es la enseñanza a la disposición y acción ritual ante el reconocimiento de lo sagrado en diferentes manifestaciones de la realidad. La siguiente cita de un estudiante expresa dicha idea en relación con la asignatura Cultura y Sociedad Mapuche:

Es una clase que da mucha información [...] por ejemplo que cada lugar tiene un espíritu y nosotros a ese espíritu nosotros debemos darle una oración porque en realidad la naturaleza está viva y nosotros no podemos llegar y sacar una hoja de un árbol sin pedir permiso a ese lugar porque en ese lugar habita un espíritu que en resguarda, y como que esas cosas esa información yo no lo sabía y ahora lo sé y gracias a esas clases que nos están entregando.

El acto de orar, agradecer y solicitar permiso sitúa al estudiantado en un modo de ser en el mundo que sale de la experiencia común. En un registro etnográfico de una misa, se observa en una actitud colaborativa del estudiantado en los protocolos rituales, aunque para algunos no deja de ser una imposición. Por otra parte, el estudiantado valora que el Litpg entregue conocimientos que los prepara para participar activamente en las ceremonias mapuches, tales como la danza, el tocar instrumentos y los protocolos ancestrales. Con respecto a este último, un claro ejemplo de ello es el no transgredir el principio de la dualidad manifiesta en toda la realidad. De ahí la relevancia de la fijación de fechas en años pares para la realización de las ceremonias del cambio de *rewe* y de purificación del internado realizadas en el año 2018.

De todas las instancias formativas mencionadas, el aprendizaje de la lengua mapuche, el *mapuzungun*, ocupa un lugar fundamental de valorización por el estudiantado, pues reconocen que solo a través de esta se puede acceder al conocimiento espiritual, a la comunicación con los antepasados y a poder participar activamente en las ceremonias. Así lo explica una estudiante:

Si, obviamente porque permite conocer nuestras raíces, de seguir la lengua de nuestro antepasado, poder contactarnos con ellos y saber que nos dicen, ahora es difícil comunicarse con un abuelito o con alguien que sea hablante.

De esta manera, la enseñanza del *mapuzungun* no solo se convierte en un emblema de reivindicación de un genocidio lingüístico del que son parte la mayoría de las familias del estudiantado; sino que, además, se comprende su relevancia vital que adquiere en el contexto de las ceremonias y del acceso al conocimiento espiritual. Por otra parte, la enseñanza del *mapuzungun* adquiere un valor especial, al reconocer la incidencia y aportes que tienen en sus vidas la presencia en el Litpg del *lonko* y de la profesora de lengua mapuche.

Una de las asignaturas altamente valorada, es la de religión, donde se muestra la diversidad de religiones y no se focaliza solo en la creencia católica. La mayoría del estudiantado reconoce que, a través de dicha formación, dejan atrás prejuicios e ideas erróneas en torno a las religiones y a la cultura mapuche. Sin embargo, la presencia de dos tradiciones religiosas en el Litpg, no deja de generar tensiones, que se manifiestan claramente en la clase de religión. Al respecto, algunos estudiantes tienen una lectura crítica, pues observan una desproporción en la carga pedagógica en favor del cristianismo al ser un establecimiento educacional católico:

En el liceo se inculca más al cristianismo, por ejemplo, en la clase de religión se nos enseña primero la dignidad de la persona y te pasan la parte cristiana primero y en segundo plano de la cultura mapuche, entonces el mapuche siempre va en segundo lugar (estudiante mujer).

Esta lectura, es corroborada por la docente de religión, quien reconoce la pertinencia de los planes y programas nacionales de la iglesia católica en la formación religiosa; pero que todavía observa una visión monocultural, por lo que falta ir avanzando hacia lo intercultural e interreligioso. Esta percepción de asimetría sentida por un grupo de estudiantes y docentes es refutada por otro grupo de actores de la comunidad educativa que no la observan, lo que evidencia que en materia de interculturalidad y diálogo interreligioso no se da en un escenario de paz continua, sino que

es una relación que siempre se torna problemática ante la presencia de una alteridad diferente²⁵.

Ceremonias Religiosas Diferenciadas. Para el estudiantado es altamente valorado la participación en ceremonias católicas y mapuches, reconociendo en ellas, el sello que hace del liceo un proyecto intercultural que no se queda en la teoría sino en la práctica. Un aspecto altamente valorado por ellos/as es que las ceremonias sean bien diferenciadas, resguardando su especificidad de cada tradición religiosa. Esta decisión es producto de un aprendizaje, pues en la memoria de sus inicios abundan los relatos de experiencias en el que mezclaban símbolos en las ceremonias creyendo que dicho gesto era intercultural. La misma docente de religión relata este aprendizaje al tratar de ocupar un *kultrun* en una misa:

Cuando yo llegue [...] la primera vez que yo quise hacer la misa de principio de año, fui y dije: vamos a ocupar el *kultrun*; los invite [...] los jóvenes mapuches son muy abiertos [...] allí me dijeron que no, no puede hacer eso porque eso es nuestro, y ahí recién empecé a ver distinto [...] eso me hizo preguntar que no podía llegar y hacer las cosas cómo yo pensaba [...] hoy igual me equivoco, es una manera de pensar distinto, me sigo equivocando, pero creo que cada vez menos.

Experiencia Fenomenológica de las Ceremonias Religiosas: Corazón y Cuerpo. La indagación de la experiencia de participación en ceremonias religiosas se abre a una dimensión diferente a la argumentativa del diálogo interreligioso. Si bien el Litpg promueve una formación pedagógica del desarrollo del argumento en contexto de pluralismo de ideas, culturas y religiones, no deja de ser interesante, que las ceremonias aportan a la apertura de una dimensión humana espiritual donde se configuran otros órganos del conocimiento, como lo son el corazón y el cuerpo. En términos fenomenológicos se puede destacar la siguiente experiencia de un estudiante:

Escucho el *kultrun*²⁶ mis piernas bailan solas como que mi corazón se empieza a llenar y siento una emoción, cuando escucho cantar a una lamngen una *ñañita*²⁷ es como que me llega acá en el corazón y como que me animo de la nada ya estoy haciendo algo participando en cualquier cosa, me entiendo [...] como que el *piuke*²⁸, el corazón mapuche se le alegra.

25. En este camino de diálogo ecuménico, muchos actores de la comunidad educativa del Litpg tienen el recuerdo positivo de la realización en años anteriores de cultos de la iglesia anglicana al interior del establecimiento y que fueron suspendidas.

26. *Kultrun*, instrumento de percusión utilizados por los y las machi en las diferentes ceremonias y donde está representado parte de la cosmovisión.

27. *Lagmien*, *ñañita*, designación o trato que se les da a las mujeres mapuches.

28. *Piuke*, corazón, muy importante en la cultura mapuche e inseparable de la razón.

La referencia al corazón, acompañado de estados de felicidad canalizados en el cuerpo, nos sitúa en un conocimiento cardiocéntrico donde las palabras no afloran. Un estudiante evangélico señala que en un culto de su iglesia se puso a llorar pues le “dio mucha pena una canción, así que lloré nomás”. Se distinguen experiencias diferenciadas de este tipo en las dos tradiciones religiosas e incluso dentro de los mismos cultos cristianos (católicos, evangélicos, adventista). Sin embargo, una mayoría del estudiantado afirma que en las ceremonias mapuches logran una conexión con aquella realidad espiritual sintiendo mucha “energía” que se plasma en el movimiento corporal. Esto queda en evidencia en la ceremonia anual de *Wiñoy Tripantu*. Así lo manifiesta una estudiante:

Cuando ingresa uno al liceo es como que está esperando el *Wiñoy Tripantu*, además uno se llena de buenas energías, dejar todo lo malo atrás y ser una mejor persona de ahí para adelante. Cuando uno está en la ceremonia es fuerte la energía, cuando bailo me da energía y no me canso y esta conexión siempre la he sentido cuando participo, en estos cuatro años nunca he decaído, además son nuevas energías.

Tipologías del Estudiantado: Identidad Religiosa y Diálogo Interreligioso

Tal como se mencionó en los resultados se distinguen tres tipologías de experiencias en el estudiantado que correlaciona la formación de la identidad religiosa y su apertura al diálogo interreligioso a partir de la complementación de los dos ámbitos de formación recibidos: espiritual y socio crítica²⁹. Esta última dimensión es valorada por el estudiantado, pues fomenta una actitud de apertura a la diversidad manifiesta en el desmantelamiento de los prejuicios y preconcepciones erróneas, en el aprender a escuchar al otro/a, en ser respetuosa/o, y evitar posturas etnocéntricas. El reconocimiento de estos dos ámbitos de formación, espiritual y crítico reflexivo, sin duda tiene su impacto en la disposición al diálogo interreligioso. A continuación, se expondrán las tres tipologías reconocidas en los resultados.

29. Entendemos que el desarrollo de las identidades religiosas en los jóvenes es un tema de mucha complejidad que no se reduce a los dos ámbitos de formación entregados en el Litpg. Es interesante el trabajo de Irarrázabal (2005) quien problematiza la misma identidad cristiana, donde observa su polisemia en contextos globalizados y pluriculturales, y cómo los medios de comunicación y el acceso a internet ejercen una gran influencia en los imaginarios de los jóvenes. Esta situación, no es ajena el Litpg donde se observan diferencias en las nuevas generaciones de jóvenes en relación a la resistencia de seguir protocolos rituales estrictos o a los nuevos cuestionamientos a los roles asignados culturalmente a las mujeres.

Identidad Propia e Irreductible Abierta al Pluralismo. En este tipo de identidad se perfilan aquellas/os que consideran que no se pueden mezclar ambas tradiciones religiosas/espirituales, es decir, se es mapuche o se es cristiano/a. Esta postura se presenta en unos pocos casos y en personas que se autodefinen mapuche. Véase la cita de una estudiante:

No estoy de acuerdo de que las personas sean católicas y mapuches, aunque en nuestro tiempo existe. Pero uno igual tiene que respetarlo, pero en lo personal a mí no me parece. Porque igual desde un principio uno es mapuche, los *ngen*³⁰ no son católico ni evangelio, uno pertenece a un solo ser.

La lectura de la identidad propia e irreductible permite interpretar dichas identidades no desde una lectura esencialista, sino del reconocimiento de que cada religión posee conocimientos ancestrales propios que hacen referencia a la condición humana – en este caso, los *ngen* o su espíritu – no admitiendo la confusión entre los distintos credos. Lo interesante de esta postura, es que se da una consciencia del pluralismo que va acompañada del valor del respeto, pero sin que este último disuelva la lectura crítica de la asimétrica de poder que históricamente ha favorecido al cristianismo. Por otra parte, la consciencia del pluralismo es lo que permite una cierta autotranscendencia que se abre al diálogo interreligioso. De ahí que, algunos estudiantes de esta tipología valoran que en el Litpg se practique la interreligiosidad, entendida esta, no como un estado final, sino como un proceso continuo donde se valora la conversación:

En mi familia por ejemplo uno no habla de religión, pero aquí hablar de religión es más libre, entonces aquí con tus pares se da la interreligiosidad, pero siempre respetando. En mi familia de mi mamá, son todos muy católicos, pero nosotros no, los hijos, también tengo una tía que es muy católica y sus hijos son ateos, entonces no se habla mucho de religión (estudiante mujer).

Identidad Propia Abierta al Pluralismo y a la Unidad. En esta postura se sitúa la mayoría del estudiantado, y existen en ella diferentes matices, pero en términos de elementos comunes se pueden identificar dos. En primer lugar, la estrategia pedagógica intra e intercultural que evita el sincretismo, ha fortalecido la identidad religiosa del estudiantado donde la participación en ceremonias de tradición diferente no opera como un cuestionador a sus propias creencias religiosas, sino al contrario se las aclara, tal como lo señala una estudiante que es cristiana y que participa en un rol activo en las ceremonias mapuches: “no voy a perder mi cristianismo por participar en otras actividades, sin embargo, no sé si estoy bien o estoy mal, pero yo estoy clara en lo que creo y en quien soy”.

30. *Ngen*: dueño y protector de ciertos espacios naturales, representados principalmente por animales.

Esta experiencia de formación identitaria que se desarrolla junto a la consciencia de pluralismo va acompañada a su vez de una consciencia de unidad, y que hace referencia al segundo elemento en común de este tipo de identidad. Esta consciencia de unidad no es entendida como la unidad de un concepto abstracto que fagocita la diversidad, sino que, al contrario, es una unidad desplegada en lenguajes míticos y éticos que favorece el habitar la interreligiosidad. En el orden mítico, la figura de que el Litpg es una familia está altamente presente en el discurso del estudiantado y la comunidad educativa en general. La familia está presente en el mito cosmogónico del pueblo mapuche³¹ y en la tradición cristiana del Reino de Dios de construir en el mundo una gran familia humana. De esta manera, el Litpg funciona como una gran familia, un segundo hogar para muchos/as estudiantes quienes reconocen un vínculo emocional e incluso filial entre profesores y estudiantes, y que se expresa en conductas de cariño, tal como lo señala un estudiante: “por más que fuera profesora era nuestra mamá en el colegio [...] yo le digo mami todavía y siendo que yo no tengo parentesco de sangre con ella”. Una estudiante distingue esta familiaridad con otros establecimientos educacionales:

El liceo hace que sea una segunda casa, en otro liceo eres uno más del montón o uno más de la lista, en cambio aquí es mucho más cercano, acá es mucho más personalizado por ejemplo la tía Lily, la inspectora se sabe todos los nombres de nosotros además los profesores saben nuestras historias de vida.

Un hecho que tiene que ver con esta experiencia de ser parte de una familia, es la valoración que le otorga el estudiantado a la práctica del aconsejar, que no solo se da entre educadores y directivos al estudiantado sino también entre los estudiantes mayores a los menores. El acto de aconsejar es una práctica cultural del pueblo mapuche denominada *ngülamtun*, cuyo sentido y valoración es muy diferente a la otorgada por la cultura occidental moderna:

Acá con los profesores hay una comunicación muy cercana, además nos aconsejan nos cuentan su experiencia y si no entendemos nos vuelven a explicar y muchas veces están fueran de horario de trabajo y se toman el tiempo de explicar [...] las tías de internado también, ya que pasamos la mayoría del tiempo con ellas, nos aconsejan son como una mamá ellas saben de nuestra nota, de las anotaciones negativa [...] además nos recalcan los valores (estudiante mujer).

31. Familia divina mapuche, algunos la llaman familia originaria, se refiere a cuatro seres espirituales representados por una anciana, un anciano, una joven y un joven.

Esta consciencia mítica de pertenecer a una familia los sitúa de otra manera con la alteridad. Si se sigue la distinción latina utilizada por Melloni (2011, p. 26) con respecto a la otredad, *alius* y *alter*, se puede inferir, que, para el estudiantado, el otro/a diferente, puede incomodarlos, pero en ningún caso verlo/a como alguien ajeno/a a su familia y que, por lo tanto, no pueden ignorar (*alius*). Vista así la alteridad, la disposición al diálogo interreligioso toma un tono en que se mezclan la afectividad y el cariño, y con ello la apertura a lo diferente. Por otra parte, es en el campo axiológico donde el estudiantado realiza convergencias que les permite co-habitar en el proceso continuo de interreligiosidad. En el caso de la espiritualidad mapuche, es una constante la formación del *Ad-che* (formación de la persona): *Newenche*, *Norche*, *Kimche*, *Kümeche*³²; y en el caso de la espiritualidad cristiana, tiene mucha fuerza en el estudiantado el valor del amor al prójimo. El estudiantado realiza convergencias entre los valores de ambas espiritualidades a partir de su experiencia, tal como lo explica un estudiante:

Lo que pasa es que nos aclaran que las cosas buenas siempre son buenas, independiente del bando que tu tomes, porque en el cristianismo lo que sería la fe católica y la fe evangélica y creen en Cristo, tratan de que tú ayudes a tu compañero, al prójimo y eso sería *Norche*, porque serías una persona correcta, tú sabes lo que es bueno, trata de ayudar al prójimo, puede ser con un consejo, tienes que ser *kimche*, cuando tu compañero ya no tiene gana de hacer nada tienes que ser *Newenche*, darle tu fuerza para que salga adelante, o sea en ayuda al prójimo estarían los cuatro valores *nog che kim che newen che y kume che*.

Uno de los valores que más aflora en el discurso del estudiantado es el del respeto y que consideran que está presente en ambas tradiciones espirituales. Lo interesante, es que no lo ven como una norma heterónoma que debe cumplirse, al contrario, es un valor que se despliega en la formación integral de los seres humanos:

El tema del respeto, ahí hay otro valor que nos enseñó el liceo si tú eres de la religión mapuche o católico, uno tiene que respetarlo, al llegar uno al establecimiento a todos se nos informó que el liceo es intercultural y tienes sus reglas y si quiere venir a estudiar a este liceo tiene que acatar esas reglas, pero más que reglas yo en mi opinión personal son cosas que en realidad todos tenemos que aprender a vivir y a respetar porque el liceo, más que una regla, es un respeto nos enseñan a respetar a las religiones (estudiante hombre).

32. La formación del *Az Che* implica el desarrollo de cuatro virtudes: *Newenche* (Persona con fortaleza espiritual), *Norche* (Persona recta, correcta), *Kimche* (Persona con sabiduría) y *Kümeche* (persona caritativa, solidaria). Para profundizar, véase Carihuentro (2007), "Saberes mapuche que debiera incorporar la educación formal en contexto interétnico e intercultural según sabios mapuche".

Identidades Religiosas Coexistentes y Complementarias. Este tipo de identidad está alojada en un número reducido de estudiantes. Para poder comprenderla, léase la siguiente cita de un estudiante:

Es que es una combinación de ambos, porque yo creo que practico y trato de ser abierto a todo y tengo todo bien definido como se pueden complementar ciertas cosas, porque siempre yo he pensado que todos venimos de un mismo lado y tenemos diferentes formas de expresar ciertas cosas [...] por ejemplo [...] cuando habla un *machi*, porque no le habla algo que tenga maldad, sino que a algo que traiga la buena vibra la buena vida a este plano igual lo que hace un evangélico y católico al rezar.

En dicha cita se observan las siguientes referencias: a la apertura (“trato de ser abierto a todo”), a un proceso de reflexión (“tengo todo bien definido”), a la complementación (“como se pueden complementar ciertas cosas”) y el planteamiento de las últimas preguntas sobre el sentido de la vida (“siempre yo he pensado que todos venimos de un mismo lado”); por lo tanto, es difícil inferir en dicha identidad un sincretismo que dé cuenta de un modo de habitar ambas tradiciones religiosas de manera superficial. Se entiende, que este tipo de identidad es una de la más cuestionada por un cierto sector de la comunidad educativa, incluso en la academia, por lo que está claro que su comprensión amerita un estudio mayor.

Conclusiones

Los resultados de esta sistematización inferen sobre la correlación entre identidad religiosa y su apertura al diálogo interreligioso como el resultado de la complementación de dos tipos de experiencias formativas recibidas por el Litpg: espiritual y socio crítica. La aproximación temática a la formación espiritual, y específicamente a las ceremonias religiosas, hacen del Litpg único en Chile como modelo de educación intercultural, y que, como tal, la sistematización se propuso visibilizar. Como se ha visto, el Litpg en su andar intercultural, ha reconocido aciertos y desaciertos que lo nutren de aprendizajes relevantes que validan la socialización de su experiencia. A modo de conclusiones, se pueden reconocer:

Primero, ha sabido llevar al currículo la formación espiritual en los tiempos actuales en que el conocimiento analítico, empírico y demostrativo se presenta como único garante de la calidad de la educación. La formación espiritual que promueve tiene un acento antropológico centrado en la formación holística de la persona, la que, a su vez, se nutre de las espiritualidades y las éticas de ambas tradiciones religiosas.

Segundo, la exploración a los símbolos se presenta como un área de estudio relevante en el contexto de educación intercultural. Esto queda de manifiesto con el hito histórico de la separación del *rewe* y de la cruz. Este hecho muestra el poder de los símbolos en la formación de la subjetividad del estudiantado, así como su importancia para evitar prácticas y discursos cercanos al sincretismo y a la asimilación.

Tercero, las exploraciones fenomenológicas muestran cómo operan otros órganos del conocimiento: el corazón y el cuerpo. El corazón, *piuke* en *mapuzungun*, está muy presente en la cultura socio-afectiva del Litpug evidenciada en los registros etnográficos y en las entrevistas. Esta cultura difiere radicalmente de la realidad educativa en Chile, donde la despersonalización es una de sus características principales en contextos de vulnerabilidad. La cultura del afecto tiene mucho que ver con sentirse parte de una familia. Cabría preguntarse, si el sentimiento de familia solo obedece a una formación socio-afectiva, o también en ello, contribuye la participación en las ceremonias religiosas, pues siguiendo a Han (2020) “Los rituales se pueden definir como *técnicas simbólicas de instalación de hogar*” (p. 12) haciendo del mundo habitable en una comunidad de resonancia. Se deja abierta la discusión.

Por último, el camino recorrido en la sistematización, desde una metodología dialéctica: praxis-teoría-praxis, ha llevado a problematizar la carga conceptual con la que los sistematizadores se han aproximado al tema de estudio. Tal como se revisó, la categoría diálogo interreligioso es discutible, más aún en un contexto de educación intercultural donde la relación entre el cristianismo y el pueblo mapuche está marcada por una historia de genocidio y epistemicidio. Pero, por otra parte, la aproximación al tema de estudio, desde esta dimensión religiosa, poco explorada en los estudios interculturales, puede ser novedosa y entregar nuevos lentes epistemológicos para los estudios concernientes a la educación intercultural, más aún en un contexto de un establecimiento confesional.

Agradecimientos

Agradecemos la colaboración al Proyecto Centro Internacional de Cabo de Hornos (CHIC), N° ANID/BASAL FB210018.

Nota

Proyecto de investigación N° 3163 “Convivencia intercultural e interreligiosa en la enseñanza media: Sistematización de las experiencias del Liceo Intercultural Guacolda reconocido por el MINEDUC como colegio de especial singularidad” con financiamiento del “Fondo Chile de todas y todos”, Ministerio de Desarrollo Social, Chile.

Referencias

- Carihuentro, S. (2007). *Saberes mapuche que debiera incorporar la educación formal en contexto interétnico e intercultural según sabios mapuche* [Tesis para optar al grado de magister en educación con mención en currículum y comunidad educativa, Universidad de Chile]. <https://bit.ly/3rODkat>.
- Comisión de trabajo autónomo mapuche (2003). kisu güneluwün zugu mapunche rakizuam mew. gülu ka pwel mapu mew. En Comisión Verdad Histórica y Nuevo Trato (Ed.), *informe de la comisión verdad histórica y nuevo trato 2003*, volumen III - Tomo II (pp. 574-706). http://www.serindigena.org/libros_digitales/cvhynt/v_iii/t_ii/v3_t2_c1.html
- Duch, Ll. (2002). *Mito, Interpretación y cultura*. Herder.
- Eliade, M. (2017). *Lo sagrado y lo profano*. Paidós.
- Estoquera, J. M. (2004). Símbolo. En A. Ortiz-Osés y P. Lanceros (Eds.), *Diccionario de Hermenéutica. Una obra interdisciplinaria para las ciencias humanas* (pp.517-520). Universidad de Deusto.
- Fundación Instituto Indígena (s.f). *Dos rewe y la cruz en Liceo Intercultural Técnico Guacolda* [fotografía]. Reproducido con permiso del editor.
- Han, B.-C. (2020). *La desaparición de los rituales*. Herder.
- Hurtado, M. (2017). Hacer teología en medio de los pueblos originarios. *Yachay*, 66.
- Irrazábal, D. (2005). Identidad polisémica. *Teología y Vida*, 46. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0049-34492005000300007&script=sci_abstract.
- Liceo Intercultural Técnico Profesional Guacolda (s.f). *Proyecto Educativo institucional. Educando con pertinencia cultural para la formación de la persona integral. Período de año 2015-2018*. <https://n9.cl/oe9d4>.
- Loncon, E., Castillo, S., y Soto, J. (2016). *Barreras a la interculturalidad en el sistema educativo chileno. Informe final*. Encargado por UNICEF y MINEDUC. Santiago, Chile. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17549>.
- López Hernández, A. y Cuello Daza, E. (2016). La Educación intra e intercultural como enfoque pedagógico “propio”. *Revista colombiana de Ciencias Sociales*, 7 (2) 370-387. <https://doi.org/10.21501/22161201.1780>.
- Lupo, A. (1996). Síntesis controvertidas. Consideraciones en torno a los límites del concepto de sincretismo. *Revista de Antropología Social*, 5. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=157893>.
- Martín Velasco, J. (2006). *Introducción a la fenomenología de la religión*. Trotta.
- Melloni, J. (2011). *Hacia un tiempo de síntesis*. Fragmenta.

- Ministerio de Educación (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media. Actualización 2009*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/270>.
- Ñanculef Huaiquinao, J. (2016). *Tayiñ mapuche Kimün. Epistemología Mapuche: sabiduría y conocimientos*. Universidad de Chile.
- Panikkar, R. (2000). *La experiencia filosófica de la India*. Trotta.
- Panikkar, R. (2004). Símbolo y simbolización. La diferencia simbólica. Para una lectura intercultural del símbolo. En K. Kerényi, E. Neumann, G. Scholem y J. Hillman (Eds.), *Arquetipos y símbolos colectivos: Círculo Eranos I*, (pp.383-414). Anthropos.
- Panikkar, R. (2006). *Paz e interculturalidad. Una reflexión filosófica*. Herder.
- Panikkar, R. (2010). La religión del futuro. En M. Fraijó (ed.), *Filosofía de la religión. Estudios y textos*, (pp. 733-753). Trotta.
- Panikkar, R. (2017). *Mito, fe y hermenéutica*. Herder.
- Quilaqueo, D., y Quintriqueo, S. (2010). Saberes educativos mapuches: un análisis desde la perspectiva de los kimches. *Polis*, 26. <http://journals.openedition.org/polis/808>.
- Ricœur, P. (2003). *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. Siglo veintiuno.
- Salas, R. (1996). *Lo sagrado y lo Humano. Para una hermenéutica de los símbolos religiosos*. San Pablo.
- Tomichá, R. (2013). Teologías amerindias: balance y tareas pendientes. *Yachay*, 57-58.
- Torralba, F. (2010). *Inteligencia espiritual*. Plataforma.
- Williamson Castro, G., y Flores Silva, F. (2015). *Estado del arte de la Educación bilingüe en Chile, 1990-2013*. Universidad de la Frontera.
- Zavala Caudillo, A. (2011). La sistematización desde una mirada interpretativa: Propuesta metodológica. *Trabajo Social UNAM*, 1, pp. 90-101. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/ents/article/view/23884>.

Sobre los autores

JÉSSICA SEPÚLVEDA PIZARRO es Doctora en Filosofía y Asistente Social de profesión. Sus temas de especialización son filosofía intercultural y ambiental. Actualmente trabaja en el Departamento de Ética Aplicada y en el Núcleo de Estudios Interculturales e Interétnicos de la Universidad Católica de Temuco. Es investigadora del Centro Internacional Cabo de Hornos (CHIC). Correo Electrónico: jsepulveda@uct.cl.

 <https://orcid.org/0000-0002-8765-9785>

CONNOR ORTIZ CHÁVEZ es de formación antropóloga sociocultural y posee un magíster en Manejo en Recursos Naturales. Ha orientado parte de su trabajo a la antropología socioambiental y ecológica. Por otro lado, se ha especializado en el área del patrimonio cultural donde ha colaborado en la puesta en valor del patrimonio cultural material e inmaterial de la región de La Araucanía. Correo Electrónico: conny.ortiz.ch@gmail.com.

 <https://orcid.org/0009-0003-3981-3738>

SERGIO CARIHUENTRO MILLALEO es Profesor y posee un Magíster en Educación, con Mención en Currículo y Comunidad Educativa de la Universidad de Chile. Se desempeñó como profesor y jefe de la Unidad Técnico pedagógica del Liceo Intercultural Guacolda de la comuna de Cholchol. Ha sido Profesor de Lengua Mapuche en la Universidad de la Frontera por más de 10 años y actualmente Asesor Intercultural en el Instituto Nacional de Derechos Humanos, sede regional de la Araucanía, Chile. Líneas de interés de investigación: interculturalidad, educación intra e intercultural, pueblo mapuche. Correo Electrónico: scurihuentru@gmail.com.  <https://orcid.org/0009-0004-9002-4520>

ANDREA CASTILLO-MUÑOZ es Licenciada en Teología, Magíster en Estudios interculturales, Doctoranda en Estudios Interculturales en la Universidad Católica de Temuco, Chile. Becaria Anid. Profesional en la Cátedra Fray Bartolomé de Las Casas de la Universidad Católica de Temuco. Líneas de investigación: interculturalidad, género y espiritualidades. Correo Electrónico: acastillo@uct.cl.  <https://orcid.org/0000-0001-7893-7651>

CUHSO

Fundada en 1984, la revista CUHSO es una de las publicaciones periódicas más antiguas en ciencias sociales y humanidades del sur de Chile. Con una periodicidad semestral, recibe todo el año trabajos inéditos de las distintas disciplinas de las ciencias sociales y las humanidades especializadas en el estudio y comprensión de la diversidad sociocultural, especialmente de las sociedades latinoamericanas y sus tensiones producto de la herencia colonial, la modernidad y la globalización. En este sentido, la revista valora tanto el rigor como la pluralidad teórica, epistemológica y metodológica de los trabajos.

EDITOR

Matthias Gloël

COORDINADORA EDITORIAL

Fabiola Cerda Hernández

CORRECTOR DE ESTILO Y DISEÑADOR

Ediciones Silsag

TRADUCTOR, CORRECTOR LENGUA INGLESA

Alejandra Zegpi Pons

SITIO WEB

cuhso.uct.cl

E-MAIL

cuhso@uct.cl

LICENCIA DE ESTE ARTÍCULO

Creative Commons Atribución Compartir Igual 4.0 Internacional