

Volumen 5 - Número Especial Octubre/Diciembre 2018

# REVISTA INCLUSIONES

REVISTA DE HUMANIDADES  
Y CIENCIAS SOCIALES

ISSN 0719-4706

## *Historia de la Educación en Territorios Indígenas en América Latina y el Caribe*

EDITOR NÚMERO ESPECIAL

JUAN GUILLERMO MANSILLA SEPÚLVEDA

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TEMUCO-CHILE

**221 B**

**WEB SCIENCES**

**CUERPO DIRECTIVO**

**Directora**

**Mg. © Carolina Cabezas Cáceres**  
*Universidad de Los Andes, Chile*

**Subdirector**

**Dr. Andrea Mutolo**  
*Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México*

**Dr. Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda**  
*Universidad Católica de Temuco, Chile*

**Editor**

**Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda**  
*Editorial Cuadernos de Sofía, Chile*

**Editor Científico**

**Dr. Luiz Alberto David Araujo**  
*Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil*

**Cuerpo Asistente**

**Traductora Inglés**

**Lic. Pauline Corthorn Escudero**  
*Editorial Cuadernos de Sofía, Chile*

**Traductora: Portugués**

**Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón**  
*Editorial Cuadernos de Sofía, Chile*

**Portada**

**Sr. Felipe Maximiliano Estay Guerrero**  
*Editorial Cuadernos de Sofía, Chile*

**COMITÉ EDITORIAL**

**Dra. Carolina Aroca Toloza**  
*Universidad de Chile, Chile*

**Dr. Jaime Bassa Mercado**  
*Universidad de Valparaíso, Chile*

**Dra. Heloísa Bellotto**  
*Universidad de Sao Paulo, Brasil*

**Dra. Nidia Burgos**  
*Universidad Nacional del Sur, Argentina*

**Mg. María Eugenia Campos**  
*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Lancelot Cowie**  
*Universidad West Indies, Trinidad y Tobago*

**Dr. Francisco José Francisco Carrera**  
*Universidad de Valladolid, España*

**Mg. Keri González**  
*Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México*

**Dr. Pablo Guadarrama González**  
*Universidad Central de Las Villas, Cuba*

**Mg. Amelia Herrera Lavanchy**  
*Universidad de La Serena, Chile*

**Dr. Aleksandar Ivanov Katrandzhiev**  
*Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria*

**Mg. Cecilia Jofré Muñoz**  
*Universidad San Sebastián, Chile*

**Mg. Mario Lagomarsino Montoya**  
*Universidad de Valparaíso, Chile*

**Dr. Claudio Llanos Reyes**

*Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile*

**Dr. Werner Mackenbach**

*Universidad de Potsdam, Alemania  
Universidad de Costa Rica, Costa Rica*

**Mg. Rocío del Pilar Martínez Marín**

*Universidad de Santander, Colombia*

**Ph. D. Natalia Milanesio**

*Universidad de Houston, Estados Unidos*

**Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer**

*Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile*

**Ph. D. Maritza Montero**

*Universidad Central de Venezuela, Venezuela*

**Mg. Liliana Patiño**

*Archiveros Red Social, Argentina*

**Dra. Eleonora Pencheva**

*Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria*

**Dra. Rosa María Regueiro Ferreira**

*Universidad de La Coruña, España*

**Mg. David Ruete Zúñiga**

*Universidad Nacional Andrés Bello, Chile*

**Dr. Andrés Saavedra Barahona**

*Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria*

**Dr. Efraín Sánchez Cabra**

*Academia Colombiana de Historia, Colombia*

**Dra. Mirka Seitz**

*Universidad del Salvador, Argentina*

**Dra. Leticia Celina Velasco Jáuregui**

*Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores  
de Occidente ITESO, México*

## COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

### Comité Científico Internacional de Honor

**Dr. Adolfo A. Abadía**

*Universidad ICESI, Colombia*

**Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Martino Contu**

*Universidad de Sassari, Italia*

**Dr. Luiz Alberto David Araujo**

*Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil*

**Dra. Patricia Brogna**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Horacio Capel Sáez**

*Universidad de Barcelona, España*

**Dr. Javier Carreón Guillén**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar**

*Universidad de Los Andes, Chile*

**Dr. Rodolfo Cruz Vadillo**

*Universidad Popular Autónoma del Estado de  
Puebla, México*

**Dr. Adolfo Omar Cueto**

*Universidad Nacional de Cuyo, Argentina*

**Dr. Miguel Ángel de Marco**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dra. Emma de Ramón Acevedo**

*Universidad de Chile, Chile*

**Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia**

*Universidad Autónoma de Madrid, España*

**Dra. Patricia Galeana**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dra. Manuela Garau**

*Centro Studi Sea, Italia*

**Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg**

*Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia  
Universidad de California Los Ángeles,  
Estados Unidos*

**Dr. José Manuel González Freire**

*Universidad de Colima, México*

**Dra. Antonia Heredia Herrera**

*Universidad Internacional de Andalucía, España*

**Dr. Eduardo Gomes Onofre**

*Universidade Estadual da Paraíba, Brasil*

**Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Miguel León-Portilla**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Miguel Ángel Mateo Saura**

*Instituto de Estudios Albacetenses “don Juan  
Manuel”, España*

**Dr. Carlos Tulio da Silva Medeiros**

*Diálogos en MERCOSUR, Brasil*

**Dr. Álvaro Márquez-Fernández**

*Universidad del Zulia, Venezuela*

**Dr. Oscar Ortega Arango**

*Universidad Autónoma de Yucatán, México*

**Dr. Antonio-Carlos Pereira Menaut**

*Universidad Santiago de Compostela, España*

**Dr. José Sergio Puig Espinosa**

*Dilemas Contemporáneos, México*

**Dra. Francesca Randazzo**

*Universidad Nacional Autónoma de Honduras,  
Honduras*

**Dra. Yolanda Ricardo**

*Universidad de La Habana, Cuba*

**Dr. Manuel Alves da Rocha**

*Universidade Católica de Angola Angola*

**Mg. Arnaldo Rodríguez Espinoza**

*Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica*

**Dr. Miguel Rojas Mix**

*Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades  
Estatales América Latina y el Caribe*

**Dr. Luis Alberto Romero**

*CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dra. Maura de la Caridad Salabarría Roig**

*Dilemas Contemporáneos, México*

**Dr. Adalberto Santana Hernández**

*Universidad Nacional Autónoma de México,  
México*

**Dr. Juan Antonio Seda**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dr. Saulo Cesar Paulino e Silva**

*Universidad de Sao Paulo, Brasil*

**Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso**

*Universidad de Salamanca, España*

**Dr. Josep Vives Rego**

*Universidad de Barcelona, España*

**Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Comité Científico Internacional**

**Mg. Paola Aceituno**

*Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile*

**Ph. D. María José Aguilar Idañez**

*Universidad Castilla-La Mancha, España*

**Mg. Elian Araujo**

*Universidad de Mackenzie, Brasil*

**Mg. Rumyana Atanasova Popova**

*Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria*

**Dra. Ana Bénard da Costa**

*Instituto Universitario de Lisboa, Portugal  
Centro de Estudios Africanos, Portugal*

**Dra. Alina Bestard Revilla**

*Universidad de Ciencias de la Cultura Física y  
el Deporte, Cuba*

**Dra. Noemí Brenta**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Ph. D. Juan R. Coca**

*Universidad de Valladolid, España*

**Dr. Antonio Colomer Vialdel**

*Universidad Politécnica de Valencia, España*

**Dr. Christian Daniel Cwik**

*Universidad de Colonia, Alemania*

**Dr. Eric de Léséulec**

*INS HEA, Francia*

**Dr. Andrés Di Masso Tarditti**

*Universidad de Barcelona, España*

**Ph. D. Mauricio Dimant**

*Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel*

**Dr. Jorge Enrique Elías Caro**

*Universidad de Magdalena, Colombia*

**Dra. Claudia Lorena Fonseca**

*Universidad Federal de Pelotas, Brasil*

**Dra. Ada Gallegos Ruiz Conejo**

*Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú*

**Dr. Francisco Luis Giraldo Gutiérrez**

*Instituto Tecnológico Metropolitano,  
Colombia*

**Dra. Carmen González y González de Mesa**

*Universidad de Oviedo, España*

**Mg. Luis Oporto Ordóñez**

*Universidad Mayor San Andrés, Bolivia*

**Dr. Patricio Quiroga**

*Universidad de Valparaíso, Chile*

**Dr. Gino Ríos Patio**

*Universidad de San Martín de Porres, Per*

**Dr. Carlos Manuel Rodríguez Arrechavaleta**

*Universidad Iberoamericana Ciudad de  
México, México*

**Dra. Vivian Romeu**

*Universidad Iberoamericana Ciudad de  
México, México*

**Dra. María Laura Salinas**

*Universidad Nacional del Nordeste, Argentina*

**Dr. Stefano Santasilia**

*Universidad della Calabria, Italia*

**Mg. Silvia Laura Vargas López**

*Universidad Autónoma del Estado de  
Morelos, México*

**Dra. Jaqueline Vassallo**

*Universidad Nacional de Córdoba, Argentina*

**Dr. Evandro Viera Ouriques**

*Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil*

**Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez**

*Universidad de Jaén, España*

**Dra. Maja Zawierzeniec**

*Universidad Wszechnica Polska, Polonia*

Editorial Cuadernos de Sofía / Revista  
Inclusiones / Santiago – Chile  
Representante Legal  
Juan Guillermo Estay Sepúlveda Editorial

### Indización y Bases de Datos Académicas

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:



Information Matrix for the Analysis of Journals



CATÁLOGO



DOAJ DIRECTORY OF  
OPEN ACCESS  
JOURNALS





# WZB

Berlin Social Science Center



uOttawa

Bibliothèque  
Library



REX

BIBLIOTECA ELECTRÓNICA  
DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA



Ministerio de  
Ciencia, Tecnología  
e Innovación Productiva



Uniwersytet  
Wrocławski



Stanford University  
LIBRARIES



PRINCETON UNIVERSITY  
LIBRARY

WESTERN  
THEOLOGICAL SEMINARY



ROAD

DIRECTORY  
OF OPEN ACCESS  
SCHOLARLY  
RESOURCES

**ESCUELAS EN TIERRA MAPUCHE, CARTAS, RELATOS Y PERSONAJES**  
**SCHOOLS ON MAPUCHE TERRITORY, LETTERS, NARRATIVES AND CHARACTERS**

**Mg. Elizabeth Montanares Vargas**  
Universidad Católica de Temuco, Chile  
emontanares@uct.cl  
**Lic. Alan Silva Matus**  
Universidad Católica de Temuco, Chile  
alangsilvam@gmail.com

**Fecha de Recepción:** 03 de mayo de 2018 – **Fecha de Aceptación:** 23 de julio de 2018

**Resumen**

Las primeras escuelas construidas desde mediados del siglo XVIII hasta comienzos del siglo XIX en la Araucanía, nacieron al alero de procesos complejos de convivencia y dominación. Por lo mismo son reveladoras de las creencias y contradicciones de quienes participaron de su desarrollo. El propósito de este estudio es presentar algunos antecedentes e información sobre estas escuelas, sus habitantes, y los relatos ocurridos durante los impulsos misionales y estatales por civilizar a los indígenas. Esto podría ser de utilidad para la mejor comunicación y comprensión de este espacio y sus moradores.

**Palabras Claves**

Araucanía – Escuelas – Mapuche – Misiones religiosas – Educación

**Abstract**

The first schools built from the middle of the 18th century until the beginning of the 19th century in Araucanía, were born at the expense of complex processes of coexistence and domination. Therefore, they are revealing of the beliefs and contradictions of those who participated in its development. The purpose of this study is to present some background and information about these schools, their inhabitants, and the stories that occurred during the missionary and state impulses to civilize the indigenous people. This could be useful for the better communication and understanding of this space and its inhabitants.

**Keywords**

Araucanía – Schools – Mapuche – Religious missions – Education

## Introducción

Las primeras escuelas en la Araucanía, eran el escenario de una forma de vida única, la cual reunía distintas manifestaciones culturales que articulaban la interacción social. En ese sentido cabe preguntarse: ¿qué problemáticas se vivían a su alrededor? ¿Quiénes eran los principales personajes? ¿Qué ideas se fueron construyendo desde la escuela? ¿Se observan diferencias en la constitución de las mismas? Es evidente que no tendremos respuestas definitivas para estas preguntas, pero sin embargo, intentaremos dar algunas pistas que arrojen luz sobre estos problemas.

## Los misioneros, constructores de un modelo de escuela

A finales del siglo XIX en la Araucanía, las escuelas surgían en medio del ambiente revuelto tras la ocupación. Las crónicas y documentos históricos describen con detalle situaciones, relaciones y personajes que transitaban a lo largo de este espacio con intenciones diversas. Vivida por diversos pobladores, indios, chilenos, misioneros y colonos, la literatura da cuenta de relaciones que pasaban de una convivencia aparentemente tranquila, a episodios extremadamente violentos. La frontera, zona lejana, repleta de salvajes y de misiones, que recién comenzaba a cartografiarse, enriquecían los relatos y despertaba curiosidad en la población de la nueva nación<sup>1</sup>. Podemos suponer que las noticias escritas y las habladas sobre la vida de los habitantes del sur se difundían por el país encantando y atemorizando al mismo tiempo.

En el caso de la ciudad de Temuco, desde siempre, se había erigido como “fortín de quinchas”, donde un muro de troncos y un foso fueron la placenta y la cuna germinal de la ciudad. El joven asentamiento tuvo las características de un campamento en el cual 10 civiles estaban sujetos a la vida marcial que exigía una jurisdicción castrense y a su disciplina. Dos años después de su fundación aún cumplía con un rol militar. Los alrededores de la ciudad respondían al mismo patrón, con vías de comunicación en las que pululaban bandoleros y cuatros, una plaga infernal en la que siempre los involucrados se están jugando la vida, tantos malhechores escapados de las cárceles y presidios, o bien delincuentes que, huyendo de la justicia, van a encontrar lugar donde escapar a la persecución entre las tribus de la Frontera<sup>2</sup>. Lo anterior era agravado por las condiciones de aislamiento, y la calidad de los caminos, con troncos, matorrales, baches profundos formados por el agua de las lluvias que dificultaban el transporte y favorecían a estos personajes que atemorizaban a la población.

La ciudad crece, a pesar del ambiente poco seguro, lo cual hace surgir nuevas formas de movilización, el transporte se incrementa; además del convoy oficial, se suman los comerciantes y particulares que alquilaban fleteros que llevaban las cosas pertenecientes a los vecinos de los lugares<sup>3</sup>. Quienes utilizaban estos medios sabían que a diario se jugaban la vida, lo que era normal; “el convoy partía protegido por un equipo de soldados, pues, en cualquier momento, podían ser asaltados por bandoleros huidos de la justicia que se internaban en esta región para hacer de las suyas y en estas empresas nunca les faltaba la ayuda y presencia de grupos mapuche que se

---

<sup>1</sup> Macarena Ponce de León, “La llegada de la escuela y la llegada a la escuela. La extensión de la educación primaria en Chile, 1840-1907”. *Historia* Vol: 2 N° 43 (2010): 449-486.

<sup>2</sup> Ricardo Ferrando, *Y así nació la Frontera* (Santiago: Editorial Antártica, 1986).

<sup>3</sup> Ricardo Ferrando, *Y así nació la Frontera...* 643.

aprovechaban de la oportunidad"<sup>4</sup>. Durante años fue imprescindible poseer con que defenderse de los ataques de los habitantes más violentos, fueran mapuche o afuerinos. Así la carabina Winchester era un arma frecuente y común en el campo y en la ciudad, la pistola o revólver al cinto era una defensa inseparable y cuando menos se esperaba se producían los encuentros en que solían quedar en los caminos o arrojados a las quebradas los cadáveres de los caídos. El ataque suscitaba un nuevo hecho de armas; la justicia no se esperaba de los Tribunales; cada cual cobraba y por lo general con creces<sup>5</sup>.

La prensa de la época frecuentemente publica denuncias relacionadas con hechos violentos y asesinatos ocurridos en la zona<sup>6</sup>, también se expresó preocupación en el Parlamento de 1867, donde Cornelio Saavedra propone a los indios poner fin a robos asesinatos y depredaciones de toda índole<sup>7</sup>, lo que da cuenta por un lado, de la preocupación que existía por estos hechos y por otro, la idea fundada o no, de que eran los mapuche quienes cometían los ilícitos. En ese ambiente se desarrollaron las escuelas misionales y más tarde las primeras escuelas estatales, ambas igualmente afectadas por las condiciones adversas de la región, según quejas de un visitador de escuelas que alegaba "que los textos no llegaban a la escuela por las dificultades de comunicación entre la ciudad principal y los pueblos por falta de caminos y por la incapacidad de muchas escuelas de comprarlos"<sup>8</sup>.



Imagen 1

Colección de Ricardo Herrera Floody  
Padre Athanasius y hermano Leoviild y alumnos<sup>9</sup>  
Fuente: Centenario de 1910 Provincias y comunas de Chile

<sup>4</sup> Ricardo Ferrando, Y así nació la Frontera... 643.

<sup>5</sup> Ricardo Ferrando, Y así nació la Frontera... 642.

<sup>6</sup> Macarena Ponce de León, "La llegada de la escuela y la llegada a la escuela... 71.

<sup>7</sup> Robustiano Vera, La Pacificación de Arauco 1952 a 1883 (Santiago: Imprenta El Debate, 1905), 36.

<sup>8</sup> Sol Serrano, "De escuelas indígenas sin pueblos a pueblos sin escuelas indígenas: la educación en la Araucanía en el siglo XIX". Historia Vol: 29 (1995-1996): 452.

<sup>9</sup> Ricardo Herrera, Centenario de 1910. Provincias y comunas de Chile (Viña del Mar: Bicentenario, 2010), 627.

Las primeras, a cargo de la iglesia, precursoras del desarrollo educacional en la Araucanía, tenían como propósito principal incorporar a los niños mapuche, y cuya “ilusión y empeño educador” no era compartido por las familias indígenas, las que se resistían al ideario cristiano y la obligada conversión de los niños indígenas, como se puede evidenciar en la imagen 1. Si bien, con diferencias de forma, entre las principales órdenes religiosas responsables, esto es, jesuitas, franciscanos, y capuchinos, cuyo objetivo final, era sin embargo el mismo, educar en la fe cristiana. El primer intento importante por fundar estas escuelas para indios fue a inicios del siglo XVIII y estuvo a cargo de los jesuitas, el Colegio Seminario exclusivo para hijos de caciques de Boroa e Imperial, llamado “Seminario de Nobles Araucanos” abierto el año 1700, que contemplaba ocho años de estudio, e impartía además la enseñanza de oficios manuales como sastrería, zapatería y pintura<sup>10</sup>. Estaba ubicado en el Colegio de Naturales de Chillán. Reunió 16 niños de los cuales no hay claridad si todos eran hijos de caciques. Con el alzamiento indígena de 1723 finalmente se cerró.

Más tarde en 1757 se fundó el Colegio de propaganda Fide en Chillan, a cargo de los Franciscanos, el que, como narraba el Padre Ascasubi, tenía un “convento tan antiguo con una capilla corta y muy mal alhajada”, con apenas una manzana completa<sup>11</sup>. Uno de los objetivos más importantes de este Colegio era reclutar sacerdotes indígenas que misionaran al sur el Bío Bío<sup>12</sup>. Los modales y apariencia eran valorados, tanto que parte importante de los gastos a los que incurrieron los misioneros fue comprar ropa a los jóvenes estudiantes indígenas como una forma de que los caciques vieran que sus hijos eran bien tratados, en las instancias de encuentro que los misioneros arreglaban, como los parlamentos, ocasión en que los padres constataban lo bien que eran tratados sus hijos.

### **Escuelas estatales y escuelas misionales, civilizar y convertir**

A inicios del siglo XIX el estado chileno toma las riendas de la educación indígena como una forma de avanzar en la colonización e integrar a los mapuche al estado de Chile. Las escuelas estatales parten civilizando e integrando a través de habilidades predeterminadas, como lectura y escritura<sup>13</sup>. La coincidencia con la Ley de Educación Primaria, determinará el estilo de escuela estatal en la Araucanía como también la forma y contenido de la enseñanza a los niños mapuche. El estado por una lado invirtió en escuelas misionales tomando medidas como traer misioneros para esta labor además de fundar escuelas estatales dependientes directamente de su jurisdicción.

En el caso de las misiones, el estado financiaba a los profesores de las escuelas misionales, le otorgaba un sínodo a cada misionero y una subvención por alumno indígena en la escuela, al cual se le daba alojamiento, vestuario y alimentación. Financiaba también una contribución otorgada a cada cacique que enviara a las escuelas doce alumnos de su reducción. En 1844 el Estado costeara ocho escuelas misionales en

<sup>10</sup> Ricardo Herrera, Centenario de 1910. Provincias y comunas de Chile... 428.

<sup>11</sup> Roberto Lagos, Historia de las misiones del Colegio de Chillán. Volumen 1: precedida de una reseña acerca de los primitivos franciscanos en Chile (Barcelona: Herederos de Juan Gili, 1908), 102-103.

<sup>12</sup> Lasse Hölck y Mónica Contreras, “Educating Bárbaros: educational policies on the Latin American frontiers between colonies and independent republics (Araucania, Southern Chile/Sonora, Mexico). Paedagogica Historica Vol: 46 (2010): 439.

<sup>13</sup> Macarena Ponce de León, “La llegada de la escuela y la llegada a la escuela...”

Valdivia con un gasto total de 1.200 pesos dentro de un gasto nacional en instrucción primaria de 36.141 pesos<sup>14</sup>.

Para los efectos de la fiscalización, las escuelas misionales eran consideradas escuelas públicas. La efectividad de estas misiones, internadas al interior del territorio indígena no convencía mucho a las autoridades, puesto que creían que sería mas favorable para el proceso de civilización acercar a los indios a las nacientes ciudades. Encargado de informar sobre el funcionamiento de éstas, un funcionario estatal, el visitador de escuelas, fiscalizaba las escuelas misionales y las estatales recorriendo las provincias, instruyendo a los profesores e informando al gobierno sobre su buen o mal funcionamiento. Para el estado la utilización de métodos pedagógicos similares por parte de los profesores era uno de los requerimientos principales. Métodos que, según testimonios de los mismos indígenas podían ser bastante crueles, el afán por la disciplina incluía castigos corporales y psicológicos. Interesados en reformar los hábitos de una población rural analfabeta que había vivido gran parte de su vida en un medio violento, los profesores no titubeaban en propinar palizas a sus educandos<sup>15</sup>.

La prensa da cuenta de testimonios como el de un joven mapuche que se queja a propósito del mal trato sufrido por su hermano en la escuela, señalando que “entre los ofendidos se encuentra mi hermano Victoriano, a quien por segunda vez se le ha aplicado castigos hasta hacerlo reventar en sangre por narices, actos”.

Sobre las escuelas estatales, los lugares pioneros fueron Arauco y Nacimiento, en la frontera norte, y la reconstrucción de las misiones de Santa Bárbara y Tucapel, solicitadas por los propios indios comprometiéndose a enviar a sus hijos a las escuelas. A fines del siglo XIX, desde el río Cautín hacia el sur, en la provincia de Valdivia y en la diócesis de Chiloé, la aparición de escuelas estatales y/o misionales fueron surgiendo según las necesidades, ya sea por la alta cantidad de indígenas o los requerimientos del Estado chileno. Sobre la forma de conseguir espacios, inicialmente se utilizaron casas particulares, como lo expresa la solicitud del Ministerio de Instrucción Pública al gobernador de Imperial, de concretar un contrato de arrendamiento de casa particular de don Augusto Hein para que funcione como escuela pública, por tres años. 2. El canon de arrendamiento que percibirá el sr Hein será de 1020 pesos anuales, pagaderos por mensualidades iguales y vencidas<sup>16</sup> (Ver imagen 2). Otra casa de Don Eljio Valdivia fue arrendada por tres años para escuela pública también en la ciudad de Imperial, quien recibiría 420 pesos anuales. Estas diferencias de valor podrán deberse al tamaño de la propiedad, cantidad de estudiantes o simplemente diferencias en el acuerdo. Otro contrato en Chol Chol entre el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública y Don Mateo Castillo quien dio en arriendo su casa también por tres años por un valor de 240 pesos anuales.

<sup>14</sup> Sol Serrano, “De escuelas indígenas sin pueblos a pueblos sin escuelas indígenas... 438.

<sup>15</sup> Macarena Ponce de León, “La llegada de la escuela y la llegada a la escuela... 351.

<sup>16</sup> “Autorizan contratos de arriendo en locales para escuelas”, Temuco (19/04/18), ARA, Intendencia de Cautín, Vol. 17, Fs. 56. Archivo Regional de La Araucanía (ARA), Temuco-Chile.

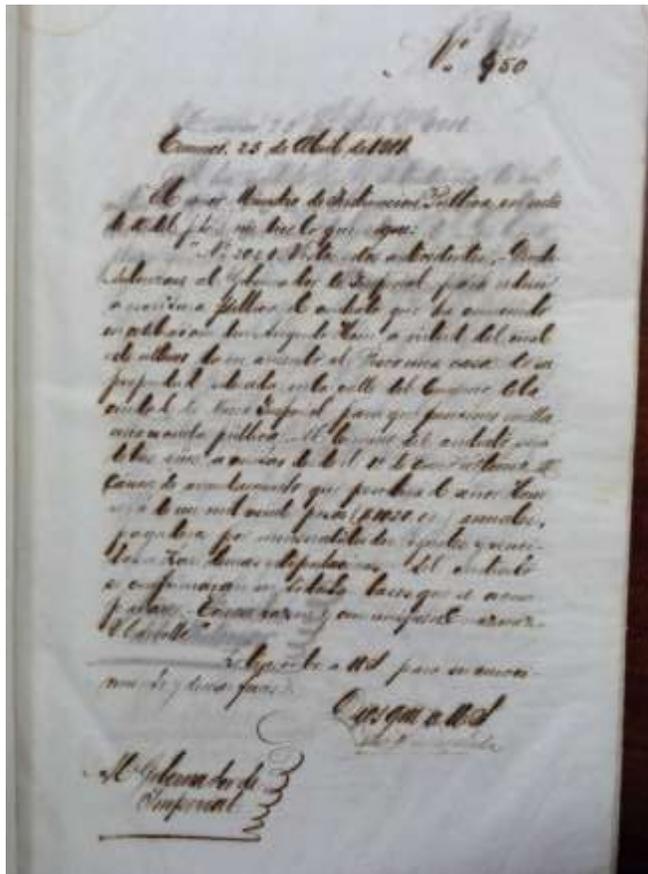


Imagen 2

Contrato de arriendo de casa para escuela

Fuente: Intendencia de Cautín, Archivo Regional de La Araucanía. Temuco-Chile, 1901

Los misioneros capuchinos jugaron un rol trascendental, a través de un convenio impulsado por el gobierno, quien pagó los gastos de viaje de los religiosos y se comprometió a pagarles un sueldo, a cambio de la promesa de servir por diez años en las misiones<sup>17</sup>. De este modo el 23 de octubre, llegaban doce sacerdotes de esta orden a Valparaíso y, a fines de noviembre, ya estaban en Valdivia<sup>18</sup>, concentrando su mayor energía en construir escuelas para los jóvenes mapuche. Con gran entusiasmo lograron obtener recursos para construir colegios para indígenas, creyendo en la capacidad de ellos y en el valor de la enseñanza en valores cristianos que podían entregarles. Curiosamente también veían la importancia en educar a la mujer indígena, propiciando la creación de centros de educación femenina, preocupación que hacían saber enfatizando el rol de las madres en la educación de los hijos. Deseo que se materializa a fines de siglo, con la instalación de un internado para niñas mapuche en Angol, a cargo de cinco religiosas de las Hermanas Terciarias de San Francisco. Contaba con una escuela primaria, también destinada a las niñas pobres de la ciudad. Allí se enseñaba lectura, escritura, aritmética y religión, como en todas las otras escuelas primarias, junto a oficios que luego les permitieran ganarse la vida "decentemente". Se les enseñaba a lavar,

<sup>17</sup> Sergio Uribe, Las Misiones capuchinas de Araucanía en la segunda mitad del siglo XIX (1848-1901) (Chile: Ediciones Universidad de la Frontera, 1998), 324.

<sup>18</sup> Sergio Uribe, Las Misiones capuchinas de Araucanía en la segunda mitad...

cocinar, coser y bordar y la confección de calzados<sup>19</sup>. Materias que eran exclusivas a la educación femenina de la época. Más información entrega la carta (de tres planas) que se encuentra a continuación (Ver imagen 3) del año 1901, de parte de la superiora de la Congregación de monjas de la providencia, que indica que los hombres hacían el calzado para todos los asilados, y cultivo del huerto. Ella reconocía que los niños “manifestaban inteligencia y gran deseo de instruirse i miran como castigo dejarlos sin clase” Agregaba que “para los trabajos manuales las mujeres tenían mucha disposición natural, i se aplicaban particularmente a los trabajos de aguja”, agregaba “en los niños hombres se nota algún empeño por aprender algún oficio”. También se quejaba de que por falta de recursos solo había taller de zapatería para los varones. También deja claro que la poca confianza de los indios perjudicó el inicio de la escuela<sup>20</sup>, cuestión que se habría superado por el comportamiento y demanda que obtuvo la escuela.

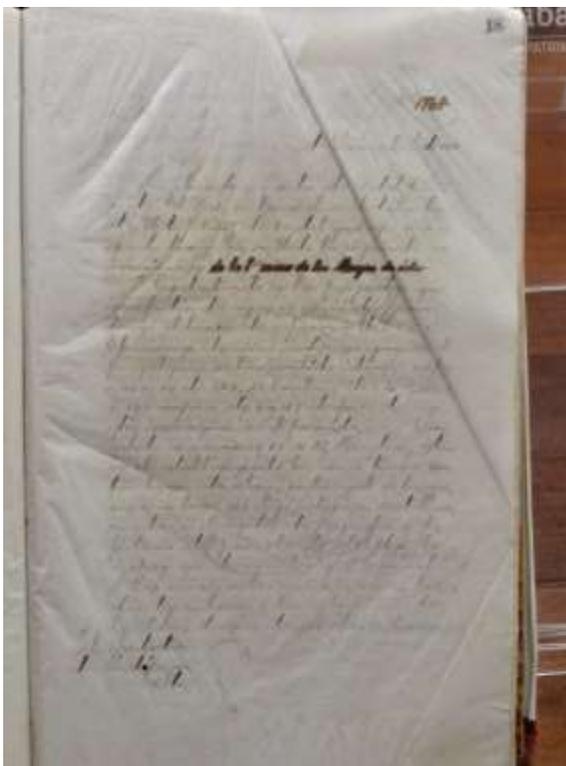


Imagen 3

Carta de las hermanas de la congregación de monjas de la providencia<sup>21</sup>.

Fuente: Intendencia de Cautín, Archivo Regional de La Araucanía. Temuco-Chile, 1901

Al parecer las condiciones escolares no eran de las mejores, con 83 alumnas matriculadas, de las cuales 40 eran internas. Según relato del visitador de escuelas J. Contreras Varas, con fecha 6 de agosto de 1894 “el edificio en que funciona es tal cual lo pinta el Sr. Intendente en la nota que antecede, por lo que y de parecer que el Supremo Gobierno haría un gran servicio á la instrucción concediendo á dicha Orden la suma de pesos [3.000] que se solicita para llevar á cabo la construcción de la casa que al presente

<sup>19</sup> Sol Serrano, “De escuelas indígenas sin pueblos a pueblos sin escuelas indígenas... 471.

<sup>20</sup> “Educación para indígenas impartida por congregación de monjas de la providencia”, Temuco (19/04/17), ARA, Intendencia de Cautín, Vol. 15. Fs. 18-20. Archivo Regional de La Araucanía (ARA), Temuco-Chile.

<sup>21</sup> “Educación para indígenas impartida por congregación de monjas de la providencia”...

edifica con el objeto de dar mas comodidad al establecimiento”. La precariedad de la situación de las escuelas, obliga al Estado a apoyar económicamente a las religiosas para mejorar las condiciones en las que trabajaban. Cómo en la imagen 4, que da muestra de la necesidad de solicitar y comprar material de enseñanza para las escuelas.

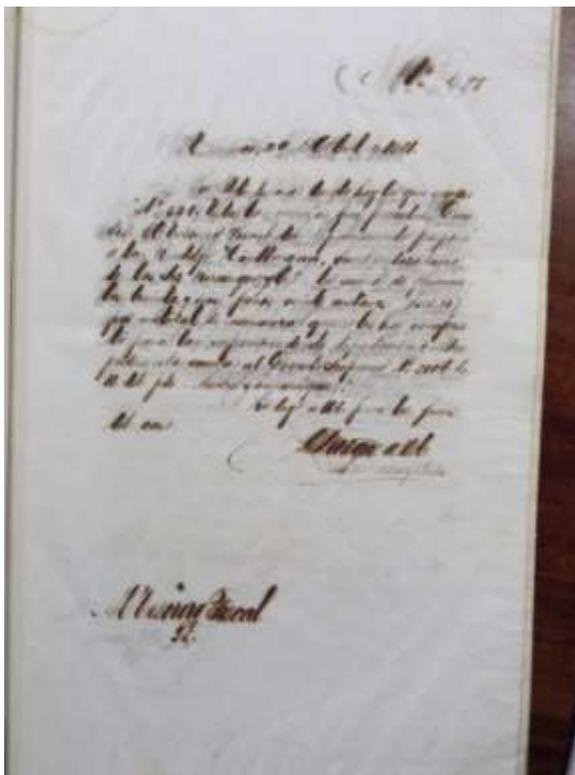


Imagen 4

Pago para material de enseñanza

Fuente: Intendencia de Cautín, Archivo Regional de La Araucanía, Temuco-Chile, 1901

Esta situación de pobreza se repite con las escuelas públicas, según demuestra carta del preceptor don Celedonio Romero a propósito de la primera escuela pública de Temuco, al intendente, en la que se queja de que se encuentra en muy mal estado.

Según Arellano:

“Las piezas que sirven de habitación al preceptor, como el salón destinado a clases, que se hace inhabitable a causa del desabrigo, durante los días de hielo o tempestad, no se puede funcionar, Sircunstancias estas U.S que redundan en perjuicio de la enseñanza y salud de los alumnos”.<sup>22</sup>

El caso de la Misión de Imperial, fue algo diferente en cuanto a recursos, la solicitud de José de Potries, capuchino, “me he propuesto, crear seis escuelas mixtas y destinarlas á dar educación gratuita á los niños indígenas de ambos sexos” solicitando subvención estatal, de 50 pesos mensuales cada una de las escuelas, las que estarían

<sup>22</sup> Oscar Arellano, El álbum guía histórico del cincuentenario de Temuco (Temuco: Imprenta Gutiérrez, 1993), 171.

sometidas á los reglamentos del estado<sup>23</sup>. Fue recibida con suspicacia por algunos caciques de la zona, como un fuerte militar encubierto para invadir el territorio. Según relata un capuchino residente, el grancacique de Alto Imperial les anunció una visita en 1856 para cerciorarse de sus intenciones y luego de recorrer las instalaciones y de un abundante banquete, el cacique quedó tan satisfecho que les ofreció a sus hijas como esposas, ofrecimiento que fue rápidamente trucado por el envío de sus hijos a la escuela misional<sup>24</sup>. Estas escuelas para asegurar la asistencia de los niños, ésta contaba con sistema de internado, que permitía a los jóvenes permanecer toda la semana en Puerto Saavedra, bajo la vigilancia de los sacerdotes y durante los fines de semana se iban a sus hogares en el campo<sup>25</sup>. En 1869 un incendio destruyó la misión y las escuelas, las que nuevamente construyó “el padre de los indígenas”<sup>26</sup>. La vida en esta misión parecía ser agradable para los niños tal como relata Pascual Coña el momento en que lo buscaron los misioneros para irse a la escuela, y le dijeron “vamos ya, comerás carne y pan, y te pondrás bonitos vestidos.” También a los padres les obsequiaron “una bonita capa comprada en una tienda para que nos afligiese y me subieron a un caballo”<sup>27</sup>. De hecho la imagen 5 muestra listado de gastos de compras en el año 1892, para proveer a escuela de mobiliarios, como un armario, lápices, libros, e incluso relojes para salas (Ver imagen 5).

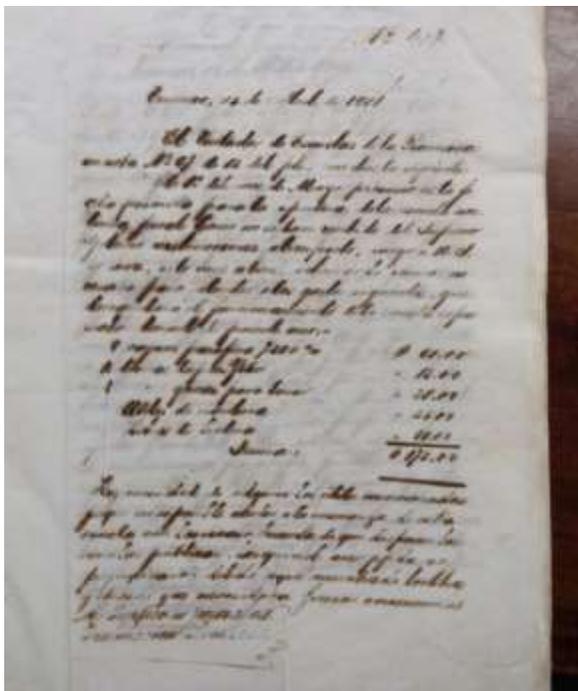


Imagen 5

Listado de gastos de compras de útiles para escuela.

Fuente: Intendencia de Cautín, Archivo Regional de La Araucanía, Temuco-Chile, 1901

<sup>23</sup> Juan Ossa, “El Estado y los particulares en la educación chilena, 1888-1920”. Estudios Públicos Vol: 106 (2007): 23-96.

<sup>24</sup> Sergio Uribe, Las Misiones capuchinas de Araucanía en la segunda mitad... 324.

<sup>25</sup> Natalia Caniguan, “Municipio, identidad y alcalde mapuche. Estudio de caso en la comuna de Saavedra”. Tesis pregrado en Licenciatura en Antropología. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. 2007. Santiago. 32.

<sup>26</sup> Ricardo Ferrando, Y así nació la Frontera...

<sup>27</sup> Pacual Coña, Testimonio de un cacique mapuche (Santiago: Pehuén Editores Limitada, 1984), 57.

En cuanto a la relación numérica de población indígena y española que en la segunda mitad del siglo XIX vivía en las misiones de la Araucanía, los capuchinos en Imperial, tenía una población de 350 cristianos en 1864; en Toltén, fundada en 1861, tenía una población cristiana de 82; Queuli fundada en 1855, tenía 250, y San José, refundada en 1850, tenía una población de 2.160 cristianos, entre indios y españoles. Ello indica que había un número importante de niños indígenas. En 1871 Imperial tenía 400 habitantes, casi todos indígenas y su escuela tenía 23 alumnos 13 internos; Toltén tenía 1.600 indios y 800 chilenos con una escuela de ocho indígenas; Queule tenía 900 cristianos, no se dice cuántos españoles y cuántos indios; San José 4.000 con 44 alumnos en la escuela y Pilchuquén 1.700 habitantes. Las otras misiones estaban establecidas en pequeños pueblos que oscilaban entre los 2.000 y los 4.000 habitantes<sup>28</sup>.

En las vísperas de la ocupación, las misiones capuchinas seguían siendo catorce, seis en territorio de infieles y nueve en territorio cristianizado, con el mismo número de escuelas y con una población escolar indígena que se mantuvo estable con un promedio de alrededor de 130 alumnos anuales. El modelo educativo de estos misioneros, partía desde el reconocimiento del valor indígena, abogando por una “educación respetuosa” diferenciándose por medio de un crítico discurso de las escuelas laicas y las protestantes; de las primeras por ser “poco comprometidas “con los indígenas, y las segundas por permitir demasiadas concesiones a las costumbres mapuches”<sup>29</sup>.

El caso de los franciscanos es diferente, para el año 1895, contaban con siete escuelas para indígenas. Estas cifras de los años reduccionales tempranos demuestran el bajo porcentaje de alumnos mapuche en las escuelas misionales franciscanas. Con el paso del tiempo, esos porcentajes irán disminuyendo paulatinamente. Al contrario de las escuelas misionales capuchinas que por su ubicación se vincularon con una población escolar mapuche más alta que la de los franciscanos.

### Los colonos y las nuevas escuelas

De esta forma al inicio del proceso de ocupación de la Araucanía, la labor educativa ya llevaba un tiempo importante con fuerte presencia de los misioneros franciscanos y capuchinos, quienes realizaban tareas de evangelización entre los mapuche; sin embargo, hubo igualmente una temprana presencia de la escuela pública en el área norte y noroeste de la región, en las zonas de ocupación y concentración de la población chilena, particularmente en Angol, Collipulli y Purén. Hacia 1879, inmediatamente antes de la ocupación, en el Territorio de Colonización de Angol había 15 escuelas, cinco fiscales, ocho privadas y dos misionales. El pueblo de Angol, con una población entre 3.000 y 3.500 habitantes concentraba seis de ellas, seguida por Collipulli con cinco<sup>30</sup>.

Este escenario revela de que en este período las escuelas conformaron un espacio heterogéneo respondiendo a la creciente demanda educativa, que buscó

<sup>28</sup> Sol Serrano, “De escuelas indígenas sin pueblos a pueblos sin escuelas indígenas... 442.

<sup>29</sup> Daniel Cano, “La demanda educacional mapuche en el período reduccional (1883-1930”. Revista Pensamiento Educativo Vol: 46-47 (2010): 317-335.

<sup>30</sup> “Informe sobre la visita practicada en las escuelas públicas y privadas del Territorio de Angol 1879”, Temuco (13/04/18), ARA, Intendencia de Cautín, Vol. 51. Archivo Regional de La Araucanía (ARA), Temuco-Chile.

utilitariamente adquirir las destrezas entregadas en cada una de esas escuelas con el objetivo de sobrevivir y permanecer como cultura<sup>31</sup>. Así como para el estado educar era un deber, la equidad significaba “universalizar la escuela”. Tras la ocupación y posterior reducción de los mapuche, para los padres esta era un lugar para aprender español, conocer la cultura occidental y así prepararse mejor para defender sus intereses individuales y comunitarios, especialmente los referidos a la tierra, además les “impartía otros elementos de entre los cuales el alimento, prendas de vestuario y otros no estuvieron ausentes”, motivación que también había estado presente desde los primeros años de las misiones. Frente a una condición de extrema pobreza, la escuela se presentaba entonces como la posibilidad de cubrir algunas necesidades más básicas que el aprendizaje<sup>32</sup>. Tal fue la demanda que los misioneros debieron cerrar las puertas de sus escuelas para indios una vez completas las matrículas, porque no daban abasto.

El proceso de colonización iniciado por el Estado, aportará más diversidad a la escuela, entre el año 1883 y principios de 1884 en la región se instalaron 500 familias de colonos en la parte norte de la región de la Araucanía, españoles, franceses, italianos, suizos y alemanes en su mayoría (Ver imagen 6).

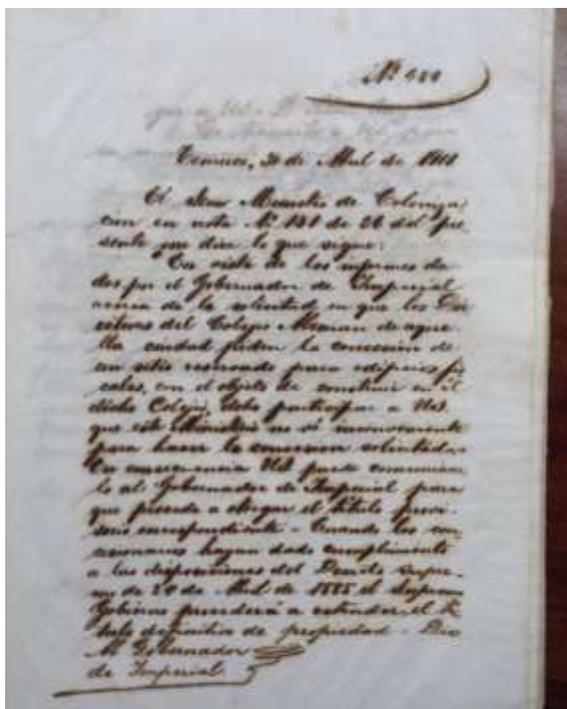


Imagen 6

Solicitud de terreno para construcción de Colegio Alemán.

Fuente: Intendencia de Cautín, Archivo Regional de La Araucanía, Temuco-Chile, 1901

En la primera década del siglo XX, la red educativa de la zona de la Araucanía no estaba sólo compuesta por la escuela pública y misional. Por otro lado los anglicanos se instalaron con su Misión Araucana en Chol Chol y Quepe, tradujeron el Evangelio al mapuche y sus escuelas recibieron alumnos indígenas<sup>33</sup>.

<sup>31</sup> Daniel Cano, “La demanda educacional mapuche en el período reduccional...”

<sup>32</sup> Sergio Uribe, Las Misiones capuchinas de Araucanía en la segunda mitad... 279.

<sup>33</sup> Sol Serrano, “De escuelas indígenas sin pueblos a pueblos sin escuelas indígenas... 472.

Una de sus preocupaciones, era, obviamente la educación de sus hijos. Las primeras escuelas que se fundaron fueron la Alianza francesa en Traiguén y Victoria, la Escuela de la Providencia, los Colegios Alemanes en Traiguén, Purén, Nueva Imperial y Temuco. Una característica era la ubicación de estos establecimientos que se situaba en calles centrales de la ciudad, como es el caso del colegio Alemán de Temuco, ubicado en primera instancia en calle Bello<sup>34</sup>. Además, en el Colegio Alemán de Nueva Imperial se solicitó una subvención al Estado para establecer una escuela allí, cuestión que fue rechazada, sin razón aparente, probablemente porque la mayoría de sus estudiantes eran de origen alemán. Lo cual de alguna manera nos adelanta la importancia y valor que se le dará a este grupo humano en la construcción de la sociedad en la Araucanía. El caso del colegio de la Salle, fundado algo mas tarde, en 1904, corrobora lo anterior, pues se construye la misma manzana en que hoy funciona; poco a poco el Instituto fue comprando los sitios del resto de la manzana hasta poseer la totalidad de ella, en la que ha ido construyendo las dependencias de salas de clases, de estudio, de administración, canchas deportivas y sus dos gimnasios, su capilla y sector de internado, que hacen del Colegio La Salle un centro educacional de primera importancia en la Frontera<sup>35</sup>. La educación de los hijos de colonos integrará como parte fundamental de sus proyectos, el rescate de los elementos de su cultura, visibilizando la pobreza y poca preparación que existía en Chile en cuanto al tema educativo. Los alumnos eran en su mayoría hijos de colonos, siendo para un niño sin ascendencia extranjera, muy difícil sino imposible acceder a ese tipo de educación.

### **Estudiantes, Misioneros, Profesores y Visitadores**

La escuela fue “habitada”, sus habitantes fueron variados cada cual tenía diversos motivos. Este apartado contempla a los estudiantes, los misioneros y profesores, involucrados directamente con la labor educativa. Los primeros, niños, niñas, y jóvenes indígenas, a mitad del siglo XVIII parecen ser pocos. En el colegio Fide, en 1778, participaban 24 estudiantes autóctonos, los que fueron disminuyendo de tal forma que 20 años mas tarde solo dos fueron registrados. La corona española habría ofrecido recompensa de 10 pesos por cada pupilo recuperado<sup>36</sup>. Pero como ventaja estos pocos estudiantes fueron valiosos para los misioneros, quienes señalaban “orgullosamente que sus pupilos jamás volvían a ser infieles”. Pocos ejemplos comprueban esta afirmación, entre los cuales está el Padre Francisco Inalicán, de Valdivia, que fue ordenado sacerdote franciscano y profesor de gramática en Mendoza en 1805. Actúo además como agente de José de San Martín durante las guerras independentistas. Otro sacerdote franciscano, Francisco Millapichún ordenado sacerdote franciscano en 1794 tuvo roles administrativos importantes en misiones de la Araucanía<sup>37</sup>.

El entusiasmo de ambos misioneros no era algo generalizado, la mayoría de los estudiantes no respondía a esos patrones, tal como testimonia un misionero expresando que “es inaudita la resistencia que ponen los niños indígenas al aprendizaje; continuamente huyen de la misión y es preciso que el Capitán de amigos vaya de casa en casa buscándolos y amenazando a sus padres para que los entreguen y vuelvan a la

<sup>34</sup> Ricardo Ferrando, Y así nació la Frontera...

<sup>35</sup> Ricardo Ferrando, Y así nació la Frontera... 662.

<sup>36</sup> Lasse Hölck y Mónica Contreras, “Educating Bárbaros: educational policies on the Latin...”

<sup>37</sup> Roberto Lagos, Historia de las misiones del Colegio de Chillán... 102-103.

escuela; otras veces se ocultan estos fugitivos en los cerros, donde se mantienen durante algunos días con cardos y otras yerbas, por no llegar a la casa paterna"<sup>38</sup>.

En la misión de Mulchén por ejemplo, cuatro años después de su fundación, sólo habían logrado la asistencia de "tres cholitos". En Nacimiento la escuela dejó de ser misional en 1862 por no educar a ningún indígena. Las escuelas, en los hechos, pasaron a ser mixtas. En 1865 se educaban 46 alumnos en las misiones franciscanas, de los cuales 26 eran españoles<sup>39</sup>.

Un interesante testimonio a manera de queja es el del edecán de Visitador José Bernardo Suarez quien al llegar a la misión de Trumao, en el departamento de La Unión, no encontró a un solo niño indígena en la escuela ni en la casa misional donde debía haber 20 como pensionistas, pues de sus recriminaciones le trajeron tres que comprobó eran hijos de chilenos. El único indígena que encontró fue un muchacho de 18 años que era el sirviente del sacerdote. El padre misionero le indicó que los naturales no querían enviar a sus hijos a las escuelas. "Y sin embargo, reclamaba el visitador, se paga a este empleado 200 pesos anuales por los niños que no enseña, y se paga al misionero 150, a más de su sínodo, por los indígenas que no mantiene, y se paga, en fin, al cacique 24 pesos por la misma razón que se paga al misionero. ¿Qué tal? ¿Cómo se llamará esto en buen castellano? ¿No se llamará estafar al fisco?"<sup>40</sup>.

A fines del siglo XIX, otro documento de visitador de Escuelas de Angol, entrega el total de alumnos matriculados, que era de 609, de los cuales 269 eran hombres y 340 mujeres, que se dividían en 431 en las escuelas fiscales, 185 hombres y 246 mujeres; 158 alumnos en las privadas, 64 hombres y 94 mujeres y 20 alumnos en las misionales, todos indígenas. La asistencia media del total de alumnos era, sin embargo, de 364. De lo anterior se concluye que en el territorio más avanzado de la colonización en vísperas de la ocupación definitiva, del total de alumnos matriculados un 3,3% eran indígenas<sup>41</sup>. Es escaso, si pensamos que uno de los focos del estado era la educación de estos.

Las inasistencias tal vez, explicaban los pocos avances académicos de los alumnos, tal como reportaba en el año 1879 un visitador para la escuela de Angol, señalando que eran muy pocos los alumnos que realmente sabían leer y escribir y las condiciones eran tan precarias como que la escuela de Purén funcionaba en el cuartel donde convivían los alumnos con los soldados y los presos. Las malas condiciones de los caminos en invierno era una de las causas de inasistencia de los niños, que según el Fondo de Intendencia de Cautín, justificaban los vecinos reclamando mejoras<sup>42</sup>.

Hay un coincidente testimonio sobre similar situación en el Chaco, un informe del inspector de escuelas Raúl Díaz, quien señalaba los problemas que se vivían en ese lugar la primera década de siglo XX, falta de profesores normales recibidos, pésimos caminos,

<sup>38</sup> Sol Serrano, "De escuelas indígenas sin pueblos a pueblos sin escuelas indígenas... 443.

<sup>39</sup> Sol Serrano, "De escuelas indígenas sin pueblos a pueblos sin escuelas indígenas... 30.

<sup>40</sup> Informe entregado por el monitor de escuelas primarias, T. II, N° 11, 15 junio 1854. Pág. 290.

<sup>41</sup> Informe sobre la visita practicada en las escuelas públicas y privadas del Territorio de Angol. 1879. Vol. 51.

<sup>42</sup> "Escuelas misionales de Boroa, Padre Las Casas, Bajo Imperial", Temuco (13/04/18), ARA, Intendencia de Cautín, Vol. 17, Fs. 99, Fs. 144, Fs. 171. Archivo Regional de La Araucanía (ARA), Temuco-Chile.

y un gran ausentismo de parte de los niños, por lo cual estas problemáticas tal vez no eran exclusivas de la zona estudiada.

Sin embargo algunas escuelas misionales escapaban de este escenario pesimista, tal como relata en sus memorias, Pascual Coña, que junto con testimoniar su agradecimiento por la educación recibida por los padres capuchinos, relata que una de las razones centrales que arguyeron los padres al buscarlo en su casa para que formara parte de la misión, fue la comodidad a la que podría acceder. Confirman la preocupación por mejorar la enseñanza fuentes como, un documento de la Intendencia de Cautín, del 1 de mayo de 1901, que evidencia la compra de material para las escuelas, específicamente tinta<sup>43</sup>, asimismo otra fuente la compra de seis docenas de pliegos grandes de papel secante, para usar seguramente en distintas labores docentes<sup>44</sup>. Otras compras se asociaban al bienestar y seguridad de los niños y profesores, como parafina, fusiles de madera.

Con la reducción y posterior colonización, el interés por la escolarización en el pueblo mapuche crece, el testimonio de Fray Jerónimo de Amberga, en 1913, explica la situación de las escuelas subvencionadas particulares de Cautín. Entre sus ideas, destacó la siguiente: “Los misioneros capuchinos educamos en nuestros colegios unos 1.500 niños y niñas [se refiere a los araucanos], en número diez veces mayor piden educación y no la encuentran porque nos faltan recursos. Abrí mi colegio el 15 de marzo; en cinco días estaba completo el número de 120 internos y tuve que cerrar la matrícula”<sup>45</sup>.

En resumen los niños mapuche en los inicios de las misiones asistían en bajo número a la escuela, no era un lugar que habitaran en forma armónica, las razones para asistir tienen que ver con los beneficios materiales más que nada, y los aprendizajes no eran de los mejores, juicio que podría ser dudoso, pues pasa por la opinión de visitantes que observaban con parámetros muy particulares a los niños, quienes probablemente no se destacaban por ser disciplinados. Con la creación de las escuelas públicas en la Araucanía la situación cambió, en cuanto la asistencia a clases aumentó, pero la calidad de las escuelas desde el punto de vista de la infraestructura y la forma de enseñar no sufrió cambios importantes.

No se encuentra información sobre el efecto en los niños y jóvenes estudiantes que tuvo la mezcla con niños no mapuche, colonos o chilenos. El Imperial, en 1902, informaba a través de un aviso sobre algunas diferencias entre las salas de clases que cobijaban niños indígenas, de las que eran usadas por niños no mapuche, “el R. P. Daniel Martínez de Músitu ha abierto una escuela para indígenas [sic] y anexa a ella ha establecido una sección para niños españoles, bien provista de libros, mapas, pizarras y otros útiles escolares y de los muebles indispensables en establecimientos de este género”<sup>46</sup>.

Los misioneros en sus variadas formas, coinciden en el ardor permanente con que se ocuparon a enseñar en la fe y en la escritura a los niños y niñas mapuche. Su propia

<sup>43</sup> “Compra de muebles para escuelas”, Temuco (19/04/18), ARA, Intendencia de Cautín, Vol. 1. Fs. 69. Archivo Regional de La Araucanía (ARA), Temuco-Chile.

<sup>44</sup> “Decretos recibidos de Ministerios de Interior y de Instrucción”, Temuco (13/04/18), ARA, Intendencia de Cautín, Vol. 20, Fs. 82-84. Archivo Regional de La Araucanía (ARA), Temuco-Chile.

<sup>45</sup> Daniel Cano, “La demanda educacional mapuche en el período reduccional... 11

<sup>46</sup> El Imperial, Nueva Imperial, 13 de julio de 1902.

vocación, les permitió en grados distintos, comprender la calidad de persona del indígena, diseñar una enseñanza respetuosa, que ponía énfasis en la comunicación con ellos. Uno de los casos emblemáticos, aunque escapa al periodo estudiado es el Padre Mascardi, quien se hizo famoso por aplicar una especie de sanaciones comparables a lo que hacían las Machis. Esto lo hizo digno de temor y de respeto entre los indígenas. Su destino fue trágico ya que finalmente muere a manos de los Puelches tras bautizar a más de “10.000 de ellos”<sup>47</sup>.

La juventud de los franciscanos italianos. Llegados a Chile tras esfuerzos estatales, llegaron en oleadas desde 1837, algunos nombres son: Rómulo Poggi, José Marano, Francisco Chery, Domingo Pasolini, y Carlos de Palestina, de un probable total de 150. El Padre Scapucci a los 27 años pretendía terminar sus estudios en Chile, mayor que el Padre Alejandro May quien ya a sus 26 años era superior de un Colegio de Chillán y luego asumiría el mismo cargo en Coquimbo. Los relatos de estos sacerdotes son sorprendentes en cuanto a su fe y determinación por servir en lugares apartados y desprovistos de comodidades como era la Frontera mapuche. El padre Bula relataba que estando diciendo una misa, el evangelio lo fue inspirador lo que lo mueve profundamente a viajar a misionar. Al día siguiente luego de recibir la “obediencia” fue destinado a Chile y emprende el viaje. A su corta edad, 23 años, nunca más volvió a Italia. El trabajo de esta orden era bien vista por el gobierno en cuanto contribuían a mantener la paz y la integración de los subordinados<sup>48</sup>.

Los misioneros, a pesar de mantener una actitud de acercamiento hacia los indígenas, y tratar de entablar diálogo con ellos, mantuvieron una mirada etnocentrista, en cuanto a través de ofrecerles ayuda y manutención a los educandos, mantenían el propósito de despojarlos de sus costumbres “incivilizadas”. Apoyaron al gobierno en su tarea de civilizar a los indígenas del sur, recibiendo en ocasiones, a cambio algún apoyo económico para solventar la misión.

El caso de los profesores, que impartían la enseñanza en las escuelas estatales, se destacaban más por su empeño y entusiasmo que por su preparación, uno de los primeros maestros, don Celedonio Romero, en 1887, contaba en su escuela con la respetable matrícula de 107 turbulentos niños criollos, ante los cuales se estrellaban los esfuerzos de su entusiasta y empecinada pedagogía. Las limitaciones personales y las dificultades de todo orden que enfrentaba don Celedonio para sus tareas solo tenían como contrapartida una capacidad de trabajo realmente imponderable y un cariño excepcional por su magisterio. Por lo demás estos eran los únicos elementos con que contaba para superar las deficiencias del local y la pobreza de medios. En las escuelas públicas, donde los profesores no hablaban mapudungun, prohibían su uso dentro de la sala de clases y castigaban a los niños cuando utilizaban su lengua vernácula. A estas restricciones habría que agregar la discriminación y daños psicológicos de los que fueron víctimas las minorías de alumnos mapuches de escuelas públicas por parte de sus compañeros chilenos<sup>49</sup>.

Estas limitaciones del profesorado se agravaban por cuestiones como la edad de los profesores, su desconocimiento de los nuevos métodos de enseñanza y la situación de abandono en la que los niños estaban dentro de algunas escuelas. Un informe del

<sup>47</sup> Jorge Pinto, Historia de Temuco (Temuco: Ediciones Universitarias de la Frontera, 1993).

<sup>48</sup> El Mercurio de Valparaíso, 8 de agosto de 1837.

<sup>49</sup> Daniel Cano, “La demanda educacional mapuche en el período reduccional...”

visitador de escuelas detalla, "Estos niños, completamente salvajes, pasan seis horas diarias sentados en el suelo o en tablas sin pie en una sala desabrigada, sucia en extremo, malsana y delante de un tablero de lectura que no comprenden o porque no saben bien el español o porque no se les explica. De noche duermen acampo raso, en grupos de cuatro, seis y hasta ocho niños de diversas edades que se juntan para abrigarse mutuamente y poder soportar el rigor del frío"<sup>50</sup>.

La precariedad de la formación del profesorado y probablemente de su calidad, los hizo en ocasiones sucumbir al ambiente de la frontera, tal como lo registró alarmado en prefecto a Angol en 1915, "Fueron aprehendidos en Calle Villarrica, los señores Pedro Concha Solar, profesor de la Escuela Superior de Hombres No 1, y Carlos García Neculmán, profesor de la Escuela de Hombres No 4, por ebrios y estar dándose de trompadas en la vía pública a la hora indicada, como esta falta es por demás grave y sobre todo que se trata de educacionistas y que ha sido presenciado por un público, me permito ponerlo en conocimiento para los fines del caso"<sup>51</sup>.

La situación anterior coincide con un informe del inspector de escuelas Raúl Díaz, en el Chaco, quien señalaba los problemas que se vivían en ese lugar la primera década de siglo XX, falta de profesores normales recibidos, pésimos caminos, y un gran ausentismo de parte de los niños. Otra arista eran los sueldos del profesorado, muchos solicitaban al inspector general de instrucción primaria subir y equiparar sueldos a ley del 10 de enero de 1899. Esta indicaba que los sueldos subirían a partir de los 10 años de servicio, cuestión que por lo visto en la Araucanía no se cumplía. Por ejemplo, el caso de Carmen Rosa Jiménez, directora de la Escuela Superior de Mujeres, esto se ve reflejado en la imagen 7.

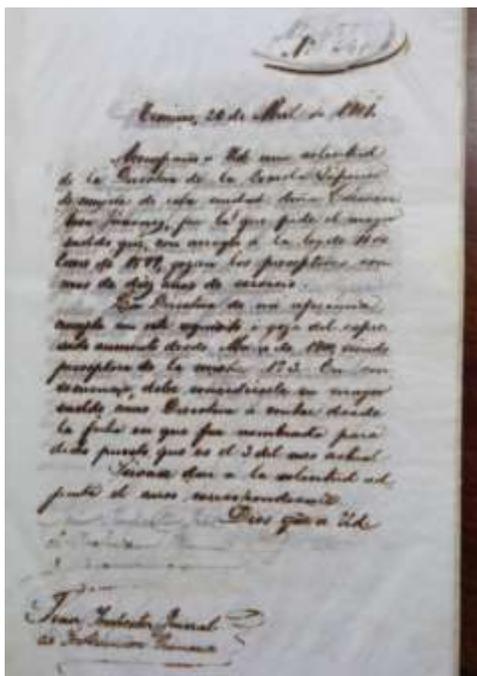


Imagen 7

Solicitud de aumentar el sueldo de directora de escuela.

Fuente: Intendencia de Cautín, Archivo Regional de La Araucanía, Temuco-Chile, 1901

<sup>50</sup> Sol Serrano, "De escuelas indígenas sin pueblos a pueblos sin escuelas indígenas... 440.

<sup>51</sup> Macarena Ponce de León, "La llegada de la escuela y la llegada a la escuela... 351.

El ausentismo en las escuelas estatales no era exclusivo de los alumnos tal como en numerosas ocasiones se puede observar al revisar archivos como el del Fondo Intendencia de Cautín, las solicitudes de licencia son numerosas, y responden al mismo modelo “preceptora escuela mista pide un mes de licencia por motivos de salud”<sup>52</sup>. Un caso más grave es el ocurrido con la Escuela N 7 de Angol, con la no presentación en dos oportunidades de la maestra “Adelaida Droguett, debiendo postergarse la apertura de la escuela hasta marzo del 1987, momento en el que se repite la situación anterior.” En la imagen 8 se puede observar que se solicita una licencia médica por 20 días, por el mal estado de don Carlos Vallejos, director de la escuela superior de hombres.

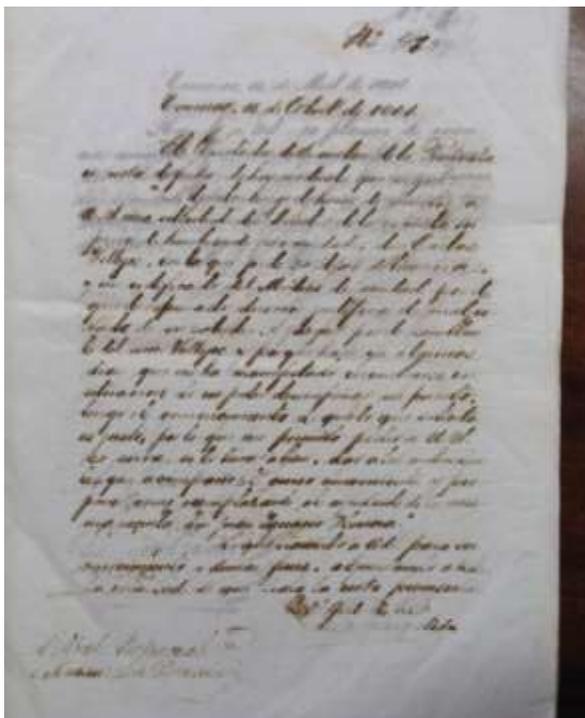


Imagen 8

Solicitud de licencia médica al Inspector General de Instrucción Primaria.

Fuente: Intendencia de Cautín, Archivo Regional de La Araucanía, Temuco-Chile, 1901

## Conclusión

La escuela como parte de la vida en la frontera, cumplió con un rol aglutinador, dentro de las diversas etapas por las que transitó, y los modelos que presentó. Los factores que permitieron que esto fuera posible, son múltiples entre los cuales se destacan, la fuerza y determinación de los fundadores, los misioneros de las distintas órdenes religiosas que llegaron a la región. Las misiones ordenaron, bien o mal, un espacio que había sufrido grandes pérdidas, de toda índole, humana, cultural, material, reorientándolo hacia sus propios fines, con algún grado de éxito. Las órdenes religiosas misionaron con métodos propios, enfatizando algunos en mantener y respetar la forma de vida indígena, internándose en sus territorios. Otros optaron por formar espacios exclusivos para enseñar en la fe y civilizar. Los testimonios de mapuche y misioneros, revelan que los resultados fueron disímiles, en cuanto hay casos de indígenas que

<sup>52</sup> “Situación de escuelas en el departamento de Temuco”, Temuco (13/04/18), ARA, Intendencia de Cautín, Vol. 34, Fs. 420-422. Archivo Regional de La Araucanía (ARA), Temuco-Chile.

llegaron a ser misioneros, cumpliendo con las máximas expectativas de los sacerdotes, hasta aquellos niños y jóvenes que asistían exclusivamente por conseguir beneficios materiales. Hubo otros que simplemente huían.

La escuela generó espacios y dio vida a trabajos y funciones que no existían antes, sus habitantes en ocasiones evitaban hacerse cargo de sus responsabilidades para con ella. Así lo revelan los informes de visitadores, funcionarios estatales que recorrían la provincias produciendo informes que pocas veces eran positivos. Texto recuperado en la Intendencia de Cautín, evidencia por ejemplo la poca preparación de los profesores, en fin, la escuela pública aportó con ingredientes como las ausencias, y falta de compromiso de una parte del profesorado, lo que le fue dando un perfil a la enseñanza en las escuelas fronterizas. La pobreza, la falta de materiales, la indisciplina de los niños, las dificultades para llegar, todas partes de un mismo rompecabezas que terminó por armarse. Las escuelas levantadas por los colonos, no hicieron mas que agudizar las diferencias, transformándose en lugares superiores, a los que muy pocos podrían acceder, ideas se proyectan hasta el presente en la región.

La escuela fue un instrumento fundamental en el logro de la educación chilena en la comunidad mapuche, la especialización en trabajos de la vida cotidiana tales como costura, zapatería, entre otras como el aprendizaje de la escritura y lectura. En donde se nutrió del violento proceso de reducción iniciado por el Estado a fines del siglo XIX. Fue la esperanza de algunos, que vieron en ella la posibilidad cierta de surgir y equipararse con quienes dictaban las normas, los no mapuche. Si bien existió una complementariedad entre las comunidades mapuche y el Estado chileno, en la aparición de las escuelas, tanto indígenas, misionales y públicas, se evidencia la necesidad de contar con cada uno de estos agentes, ya sea en la etapa de formación, en el sentido de “civilizar” a los niños mapuche, obtener ganancias económica (aunque en algunos casos el financiamiento de las escuela fue mínimo) en establecer escuelas para obtener las distintas subvenciones por parte del Estado. Los profesores en este período al igual que sus alumnos, tuvieron que sufrir las inclemencias del clima, de las condiciones de los distintos recintos donde la escuela se desarrollaba, la necesidad de contar con un sueldo fijo, y que se pagué en la fecha establecida, recurrir a la ayuda estatal para poder realizar sus funciones, ya sea solicitud de pago de pasajes para que pueda viajar o solicitud de materiales de enseñanza.

## **Bibliografía**

Archivo Regional de La Araucanía (ARA), Temuco-Chile. Vol. 1 (Fs. 69), Vol. 15 (Fs. 18-20), Vol. 17 (Fs. 56, Fs. 99, Fs. 144, Fs. 171), Vol. 34 (Fs. 420-422), Vol. 51, Intendencia de Cautín.

Arellano, Arellano. El álbum guía histórico del cincuentenario de Temuco. Temuco: Imprenta Gutiérrez. 1993.

Cano, Daniel. “La demanda educacional mapuche en el período reduccional (1883-1930”. Revista Pensamiento Educativo Vol: 46-47 (2010): 317-335.

Caniguan, Natalia. “Municipio, identidad y alcalde mapuche. Estudio de caso en la comuna de Saavedra”. Tesis pregrado en Licenciatura en Antropología. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. 2007.

Coña, Pascual. Testimonio de un cacique mapuche. Santiago: Pehuén Editores Limitada. 1984.

Herrera, Ricardo. Centenario de 1910. Provincias y comunas de Chile. Viña del Mar: Bicentenario, 2010.

Ferrando, Ricardo. Y así nació la Frontera. Santiago: Editorial Antártica. 1986.

Hölck, Lasse y Contreras, Mónica. "Educating Bárbaros: educational policies on the Latin American frontiers between colonies and independent republics (Araucanía, Southern Chile/Sonora, Mexico). Paedagogica Historica Vol: 46 (2010): 435-448.

Lagos, Roberto. Historia de las misiones del Colegio de Chillán. Volumen 1: precedida de una reseña acerca de los primitivos franciscanos en Chile. Barcelona: Herederos de Juan Gili. 1908.

Ossa, Juan. "El Estado y los particulares en la educación chilena, 1888-1920". Estudios Públicos Vol: 106 (2007): 23-96.

Ponce de León, Macarena. "La llegada de la escuela y la llegada a la escuela. La extensión de la educación primaria en Chile, 1840-1907". Historia Vol: 2 N° 43 (2010): 449-486.

Pinto, Jorge. Historia de Temuco. Temuco: Ediciones Universitarias de la Frontera. 1993.

Serrano, Sol. "De escuelas indígenas sin pueblos a pueblos sin escuelas indígenas: la educación en la Araucanía en el siglo XIX". Historia Vol: 29 (1995-1996): 423-474.

Uribe, Sergio. Las Misiones capuchinas de Araucanía en la segunda mitad del siglo XIX (1848-1901). Chile: Ediciones Universidad de la Frontera. 1998.

Vera, Robustiano. La Pacificación de Arauco 1952 a 1883. Santiago: Imprenta El Debate. 1905.

**Para Citar este Artículo:**

Montanares Vargas, Elizabeth y Silva Matus, Alan. Escuelas en tierra mapuche, cartas, relatos y personajes. Rev. Incl. Vol. 5. Num. Especial, Octubre-Diciembre (2018), ISSN 0719-4706, pp. 77-95.

**CUADERNOS DE SOFÍA  
EDITORIAL**

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.