

## LA DEMANDA EDUCACIONAL MAPUCHE EN EL PERÍODO REDUCCIONAL (1883-1930)

*Mapuche educational demand during the reduction period  
(1883-1930)*

DANIEL CANO CHRISTINY\*

### Resumen

Con la pérdida de tierras luego de la ocupación de La Araucanía, el pueblo mapuche quedó reducido a la pobreza y en desventajosa posición respecto al resto del país. Durante este período (1883-1930), denominado reduccional, la educación será la clave en el levantamiento del pueblo indígena. Conforme a una nueva cultura de la resistencia, los mapuches integrarán utilitariamente los conocimientos entregados por las escuelas aumentando la demanda por ingresar a ellas. La forma en que el aumento de dicha demanda fue absorbida, se concentró en tres agentes educadores: Estado, misiones católicas y misiones protestantes. Cada una desde su propio proyecto educativo ayudó a conformar un espacio heterogéneo que se hizo cargo de la creciente demanda educativa de un pueblo aborígen que buscó instrumentalmente adquirir las destrezas entregadas en estas escuelas con el objetivo de preservarse como cultura.

**Palabras clave:** educación mapuche, período reduccional, cultura de la resistencia, misiones capuchinas, misiones anglicanas

### Abstract

*With the lost of their lands after de occupation of the Araucanía, the mapuche people was confined to poverty and to be placed in a disadvantage position compare to the rest of the country. During this period of time (1883-1930), called reduccional, the education will be the key to achieve the reincorporation of the indigenous people. According to a new culture of resistance, the mapuches will incorporate the knowledge delivered by the schools in a utilitarian way, producing an increase on the demand to get into the schools. The increasing of this demand was absorbed through three educational agents. The State, catholic and protestants missions. They created a diverse educational context through their own educational projects, aiming all of them to take care of the increasing educational demand of an aboriginal people who instrumentally searched to obtain the skills given on these schools, pursuing the goal of preserving their culture.*

**Key words:** *mapuche's education, reductional time, culture of resistance, capuchin's missions, anglican's missions*

---

\* Licenciado en Historia Pontificia Universidad Católica de Chile. Tesista Magíster en Historia Pontificia Universidad Católica de Chile. Proyecto Anillo CONICYT SOC-17. dacano@uc.cl

### Antecedentes históricos

En 1883, con la refundación de Villarrica, culminó la ocupación de La Araucanía. Más de dos décadas demoró el Estado chileno en apropiarse del territorio al sur de la frontera delimitada por el río Biobío. En aquel proceso de expansión, el Estado desplegó una ofensiva de internación a través de diversos mecanismos, entre los cuales destacaron la ocupación y expropiación de tierras, la burocracia estatal, el ejército, la fundación de ciudades, la construcción de caminos, la inmigración de colonos, la alianza con Argentina y la propagación del sistema educativo estatal (Pinto, 2003).

Una vez que la conquista llegó a su fin, los cambios a nivel global fueron dramáticos para la sociedad mapuche de comienzos del siglo XX. Pérdida de tierras, desmembramiento del poder político, fragmentación en las redes de solidaridad, *reducción a reducciones* de manera desordenada y caótica, abusos de colonos particulares, campesinización forzosa a minifundios, proliferación de cantinas y alcohol ante la mirada de un Estado negligente.

Las nuevas condiciones impuestas en La Araucanía luego del triunfo militar chileno generaron el mayor impacto en la cultura mapuche en toda su historia. Como consecuencia, corrieron el peligro de desaparecer como pueblo indígena y asimilarse por completo a la cultura dominante. Eso no ocurrió. Conforme a su identidad cultural flexible y de enorme capacidad adaptativa, supieron sortear el embate, no sin pagar altos costos. Lograron preservarse en el tiempo, y lo hicieron construyendo una “cultura de la resistencia” (Bengoa, 2000, p. 365) volcada hacia dentro, hermética, excluyente, pero a la vez abierta a las opciones externas que les significaran un aporte para la supervivencia cultural. Todos estos ajustes les permitieron soportar los difíciles años reduccionales, luego de la derrota y pérdida de tierras.

Entre las estrategias de resistencia-adaptativa, la relación establecida con la educación fue fundamental. Antes de la ocupación, el vínculo entre escuela y mapuches se articuló en torno a las misiones, las que lucharon afanosamente por incorporar a los niños aborígenes a sus escuelas misionales. El problema fue que “la ilusión y el empeño educador de los misioneros no era compartido por las familias indígenas. Con frecuencia argumentaban que no enviaban a sus hijos a las escuelas misionales porque esa no ha sido la costumbre de sus mayores. Y los misioneros terminaron mendigando jóvenes para poder educarlos” (Uribe, 1988, p. 225).

Quien ha estudiado mejor el fenómeno educativo mapuche durante la segunda mitad del siglo diecinueve ha sido la historiadora Sol Serrano. Su trabajo monográfico, ampliamente citado, contiene un fuerte acento en el sistema educativo público y su accionar en La Araucanía, no así en la importante influencia que tuvieron las misiones franciscanas y capuchinas en la formación de la red educacional de la zona. La metodología

utilizada, de sólida base cuantitativa, revela interesantes resultados. Entre éstos, el más sobresaliente se resume en la “política de omisión” ejecutada por el Estado en territorio mapuche. Dicha política educacional habría respondido a los intereses nacionales que buscaban implementar un sistema educativo uniforme y homogéneo para toda la nación, el cual no consideró un diseño de política educacional particular para los indígenas.

Otro de los aportes relevantes del estudio se centra en la relación entre escuela misional, escuela pública y formación de pueblos en los territorios de colonización. Para la historiadora “si la escuela misional había pretendido actuar como núcleo formador de los pueblos, la escuela pública era hija de los pueblos” (Serrano, 1995, p. 457). Al respecto, considera la escuela misional como agente asimilador de la población indígena sólo de manera parcial y limitada. La escuela pública, en cambio, habría ofrecido lo único que pudo y quiso ofrecer. Una educación nacional de carácter unitaria, homogénea y de marcada identidad urbana.

Por otra parte, la presencia de misiones en territorio mapuche, a pesar de sus altibajos en cuanto a resultados, de igual forma lograron posesionarse en la región. En la Tabla 1 contamos con algunas cifras referidas a la labor educativa de las misiones entre araucanos en la década de 1870.

**Tabla 1**  
ALUMNOS MAPUCHES EN ESCUELAS MISIONALES FRANCISCANAS  
Y CAPUCHINAS

	Franciscanos	Capuchinos	Total
1870	55	–	–
1871	86	133	229
1872	60	118	178
1873	60	120	180
1874	62	130	192
1875	57	135	192
1876	55	135	190

Datos obtenidos de Memorias Anuales de Prefectos presentadas al Ministerio de Culto. Misiones franciscanas: Nacimiento, Tucapele, Mulchén y Angol (total 4) / Misiones capuchinas: Imperial, Toltén, Queule, San José de la Mariquina, Pichulquén, Quinchilca, Valdivia, Daglipulli, Río-Bueno, Tromagh, Pilmahuquén o Villa de San Pablo, Quilacahuín, San Juan de la Costa, Rahue (total 14).

Dentro del esquema de colonización, las misiones se situaron en una posición ambivalente, dado que debieron cumplir con una doble función: civilizar al indio para integrarlo a la nación por medio de la educación impartida en sus misiones, y constituir

parte del aparato de colonización buscando vehementemente la formación de pueblos. A esta doble presión se le debieron sumar las lealtades cruzadas con el gobierno que subvencionó algunas de las misiones, la Iglesia que ejerció su influencia económico-administrativa y la confianza de las tribus indígenas en las cuales se desempeñaron las labores encomendadas.

Frente a la permanente tensión, las autoridades centrales de Santiago reconocieron la relevancia de la actividad misional en la zona y la necesidad de mayor apoyo económico y político para su buen desenvolvimiento, llegando a sostener que “las misiones, lejos de ser ineficaces como muchos lo creen, están destinadas a ser el más poderoso elemento civilizador del territorio araucano” (Memoria, 1868, p. 38). Para ello, era imprescindible un aumento en la entrega de recursos, lo cual iba en directa relación con la ampliación del territorio ocupado. A mayor extensión de tierra colonizada, mayor demanda de misiones por establecer, junto a una mejor cobertura educativa que respondiera a los requerimientos de la población indígena y mestiza del lugar.

Finalmente, los problemas económicos fueron insuperables para el Estado y las misiones. Las metas propuestas no se lograron completamente, debido a la escasez de recursos que limitó el crecimiento de la educación indígena en las misiones. Simultáneamente, la escuela misional fue orientándose como escuela para blancos. En síntesis, “Para los misioneros, las limitaciones en la educación indígena estaban en la oferta y no en la demanda. Faltaban recursos” (Serrano, 1995, p. 471). Este problema fue de larga duración, manteniéndose luego de la ocupación de La Araucanía. Sin embargo, la forma en que los mapuches comenzaron a vincularse con las escuelas y las herramientas entregadas por éstas sufrió un giro sustancial que modificó la demanda educativa en términos cuantitativos y cualitativos.

### **Período reduccional (1883-1930)**

#### *La radicación indígena*

Finalizadas las campañas militares en La Araucanía (1883), se dictó una ley que reforzó la política de ocupación en territorio mapuche. Dicha ley prohibió a particulares la realización de cualquier contrato de compra o venta de terrenos con los naturales, a la vez que puso en actividad la Comisión Radicadora de Indígenas a objeto de establecer a los mapuches en reducciones o reservaciones delimitadas y protegidas por medio del otorgamiento de “títulos de merced”. De ese modo, se dejó libre el territorio para el desarrollo de un programa de colonización organizado por el Estado. Dichos títulos eran entregados a una o más personas, generalmente caciques, en representación de sus grupos familiares u otros, quienes pasaban a tener un dominio comunitario e inalienable sobre las tierras que se les asignaban.

El primer título de merced fue otorgado el 6 de febrero de 1884; y el último fue cedido el 14 de noviembre de 1929. Con este proceder, en un período de 45 años (1884-1929) se concedieron 2.918 títulos de merced, sobre una superficie de 510.385 hectáreas, lo cual incluía una población de 80.000 indios aproximadamente. Esto significa que el proceso de radicación indígena concedió un promedio de 6,2 hectáreas por persona (Aylwin & Castillo, 1990).

En la Tabla 2 se presentan las cifras aproximadas del proceso de radicación efectuado desde el año de entrega del primer título de merced (1884) hasta el último (1929). Cifras aproximadas, ya que las mediciones practicadas en su momento por los ingenieros de la Comisión Radicadora fueron realizadas con instrumentos de la época, que en la actualidad han demostrado ligeros errores de cálculo.

Los datos de la tabla están ordenados por provincia y entregan información referente al número de títulos de merced cedidos a comunidades, superficie territorial adjudicada por las mismas, número de personas radicadas en dichos terrenos y promedio de suelo en hectáreas otorgado a cada individuo radicado.

**Tabla 2**  
PROCESO DE RADICACIÓN (1884-1929)

Provincia	Nº TM	%	Superficie (Has)	%	Personas	%	Has/pers.
Arauco	77	2,6	9.700,59	1,9	2.477	3	3,92
Biobío	6	0,2	16.667,00	3,3	804	1	20,73
Malleco	280	9,6	80.900,75	15,8	9.455	11,4	8,56
Cautín	2.038	69,8	326.795,31	64	61.798	74,8	5,29
Valdivia	477	16,4	70.852,32	13,9	7.091	8,6	9,99
Osorno	40	1,4	5.470,70	1,1	1.004	1,2	5,45
<b>Total</b>	<b>2.918</b>	<b>100</b>	<b>510.386,67</b>	<b>100</b>	<b>82.629</b>	<b>100</b>	<b>6,18</b>

Fuente: Aylwin & Correa, 1995, p. 58.

En resumen, luego de la exitosa campaña militar en La Araucanía (1862-1883) el Estado de Chile se adjudicó alrededor de 5 millones de hectáreas antes pertenecientes a los mapuches. Esas tierras recién incorporadas, transitoriamente fiscales, fueron transferidas vía asignación, venta o subasta a latifundistas privados y colonos extranjeros, dejando para el pueblo mapuche sólo un 10% del territorio, equivalente a las 510.385 hectáreas otorgadas por medio de títulos de merced entre los años 1884 y 1929, en la llamada radicación indígena. Esta pérdida de tierras golpeó fuertemente al mundo mapuche sometándolo a un estado de pobreza y marginalidad respecto al resto del país y de la región.

*Escuelas y mapuches*

Tras la derrota militar definitiva y la reducción de sus tierras, el diagnóstico de la condición precaria en que quedaron los mapuches fue bastante evidente y fácil de sopesar. Lo relevante en este punto fueron las alternativas consideradas para superar dicha condición desventajosa. Entre las propuestas surgidas desde distintos actores y contenidas en diferentes discursos, la que rápidamente se posesionó como denominador común a todas ellas fue la educación impartida en las escuelas. De este modo, el acceso a la educación se convirtió en el factor clave para levantar al indígena y dotarlo de instrumentos efectivos para la defensa de su tierra y su cultura.

Tomás Guevara, rector del Liceo de Temuco en las primeras décadas del siglo XX y uno de los primeros araucanistas en Chile, coincidió con el diagnóstico del problema y la posible solución. Desde su marcada tendencia evolucionista, comienza afirmando en una de sus obras más polémicas que

*“...como otros pueblos inferiores, los padres mapuches creyeron en un tiempo que la educación desviaba a sus hijos de toda rectitud de miras, según su concepto, i que los sustraía a la acción de sus mayores. Después la aceptaron todos, pero con un fin meramente utilitario i personal: deseaban que aprendiesen para que supieran defender las tierras i los animales de las artimañas de tinterillos i la ambición de vecinos inescrupulosos”* (Guevara, 1908, p. 403).

La instrumentalización de la educación para el mapuche se transformó en el vehículo de una posible integración efectiva a la sociedad mayor. La forma y fondo de aquel fenómeno en el período reduccional ha sido pobremente estudiado. La razón, estaría dada por la información dispersa y fragmentaria respecto a los movimientos en la oferta y la demanda por educación indígena. Es sabido que la necesidad por acceso a las escuelas por parte de los mapuches aumentó en este período en comparación con el anterior, pero poco sabemos de cómo se llevó a cabo ese tránsito.

Para comenzar el análisis del fenómeno descrito, es necesario partir desde una perspectiva más global. En ese sentido, los censos de población araucana –inaugurados en 1907– son una referencia obligada. En la Tabla 3 se muestran el total de araucanos y chilenos a nivel nacional para los años censales de 1907, 1920 y 1930. En la Tabla 4 se encuentra la población indígena desagregada por provincia.

En general, los datos censales de los años 1907, 1920 y 1930 demuestran que el total de la población mapuche de las provincias donde aparece registrada disminuyó, mientras la población “chilena” de las mismas aumentó. Sin embargo, este dato no es del todo confiable, pues debido al proceso de “chilenización” impuesto por el Estado es probable que ya se observe un “ocultamiento étnico” por parte de algunos mapuches al momento de empadronarse o que siguieron algunos empadronadores por su cuenta (Pinto, 2009).

**Tabla 3**  
POBLACIÓN “CHILENA” Y “ARAUCANA” 1907-1930<sup>1</sup>

Años	Población “chilena”	Población “araucana”	Población total	Porcentaje de población araucana
1907	820.021	101.118	922.021	10.97
1920	1.027.656	105.162	1.132.818	9.28
1930	1.214.885	98.703	1.313.588	7.51

Fuente: Censo de 1930, Vol. I, p. 40 y 298.

**Tabla 4**  
POBLACIÓN ARAUCANA POR PROVINCIAS 1907-1930

Años	Concepción	Biobío	Cautín	Valdivia	Chiloé	Total	Tasa
1907	4.706	5.283	70.356	20.583	190	101.118	
1920	4.980	5.145	75.763	18.696	209	104.793	0.3
1930	1.388	5.125	87.796	4.183	211	98.703	-0.6

Fuente: Censo de 1930, Vol. I.

Es evidente que la provincia de Cautín contiene el mayor número de mapuches. Además, es la única que con los años experimenta un alza demográfica relevante, no así el resto de las provincias que tienden hacia el fenómeno opuesto. Conscientes entonces de que el mayor porcentaje de mapuches se localiza en esa provincia, la muestra que será analizada a continuación se sostiene en auténticos fundamentos de base cuantitativa.

Las siguientes tablas y gráficos develan el comportamiento en la asistencia de niños mapuches a las escuelas durante la etapa reduccional. Esta muestra está aplicada a la provincia de Cautín, por un período de cinco años situados justo en medio del proceso de radicación indígena. La información incluye los siguientes parámetros: número de escuelas, matrícula y asistencia media en los establecimientos educacionales públicos y subvencionados particulares, entre los que se cuentan las escuelas para indígenas. A su vez, las cifras son comparables a nivel nacional y provincial.

<sup>1</sup> Las expresiones “población chilena” y “población araucana” aparecen en el Censo.

**Tabla 5**  
CIFRAS DE ESCUELAS PÚBLICAS Y SUBVENCIONADAS PARTICULARES  
EN LA PROVINCIA DE CAUTÍN

	Chile		Cautín		
	Pública	Subv. Part.	Pública	Subv. Otra	Subv. Ind.
<b>1910</b>					
Escuelas	2.716	299	82	8	7
Matrícula	258.875	34.488	7.996	636	908
As. Media	149.737	23.350	4.491	439	758
<b>1911</b>					
Escuelas	2.753	299	82	8	7
Matrícula	275.601	42.427	9.178	783	649
As. Media	161.724	24.579	5.341	464	486
<b>1912</b>					
Escuelas	2.914	297	79	7	5
Matrícula	291.490	39.140	9.843	602	832
As. Media	169.739	22.817	5.586	403	529
<b>1913</b>					
Escuelas	3.039	337	79	10	5
Matrícula	317.415	44.284	11.826	1.070	720
As. Media	188.012	26.647	6.520	610	441
<b>1914</b>					
Escuelas	3.087	345	102	12	8
Matrícula	319.831	47.245	12.260	1.346	1.024
As. Media	190.469	25.813	7.247	595	650

Fuente: Anuario Estadístico 1910, 1911, 1912, 1913, 1914.

Según los anuarios estadísticos de dichos años, las escuelas indígenas que recibían subvención del Estado y pertenecían a la provincia de Cautín eran las siguientes:

- i) Escuela indígena del Padre Anselmo en Temuco
- ii) Escuela indígena de los misioneros de Boroa
- iii) Escuela de Hualqui en Imperial
- iv) Escuela indígena de don Carlos Sadlier en Cholchol
- v) Colegio indígena de las Hermanas de San Francisco de Lautaro

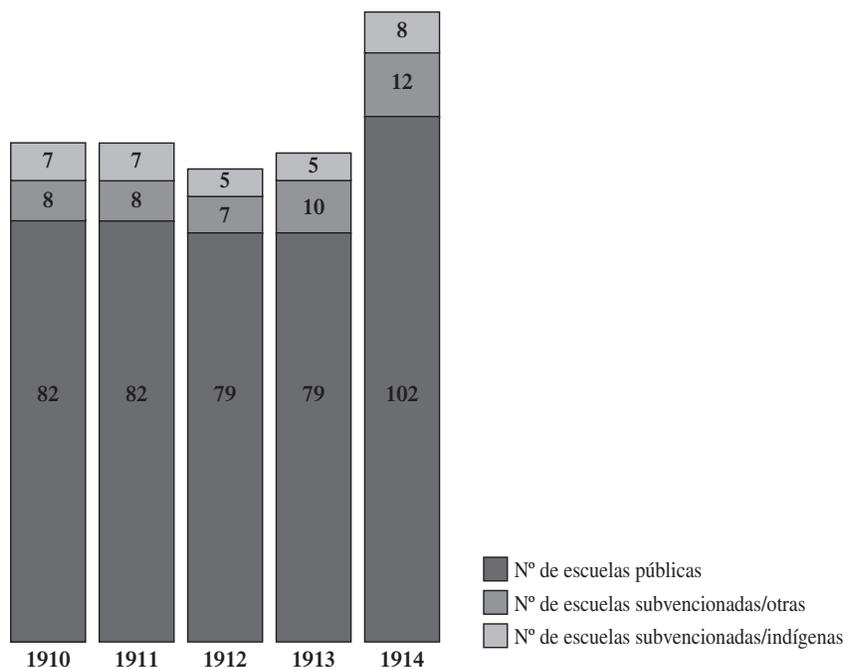
- vi) Internado de niñas indígenas de Lautaro
- vii) Internado de niñas indígenas de Bajo Imperial

De estas siete escuelas para mapuches en la provincia de Cautín, seis pertenecieron a misiones católicas y una a la misión anglicana de Cholchol. La octava escuela que aparece en 1914, corresponde al Internado de niñas indígenas en Boroa.

A partir de los datos contenidos en la Tabla 3, podemos concluir que a nivel nacional y provincial el número de escuelas, matrículas y asistencia media fue en aumento. Ese fenómeno fue igual para las escuelas públicas y particulares subvencionadas. No obstante, las escuelas para indios revelan una ligera baja en los años 1912 y 1913. Esta variación se explicaría por la ausencia de dos escuelas que no son registradas en esos años. La de Hualqui en Imperial y el Internado de niñas indígenas en Lautaro. Ambas reaparecen para el año 1914 y en adelante. Este subregistro correspondería a problemas en el envío y visado de los boletines que debían llegar a Santiago para la aprobación de las subvenciones.

En el Gráfico 1 se visualiza el total de escuelas en la provincia de Cautín para los cinco años que incluye la muestra. En todas se aprecia un porcentaje mayor de escuelas públicas en comparación con las subvencionadas particulares. En estas últimas

**Gráfico 1**  
NÚMERO DE ESCUELAS EN LA PROVINCIA DE CAUTÍN

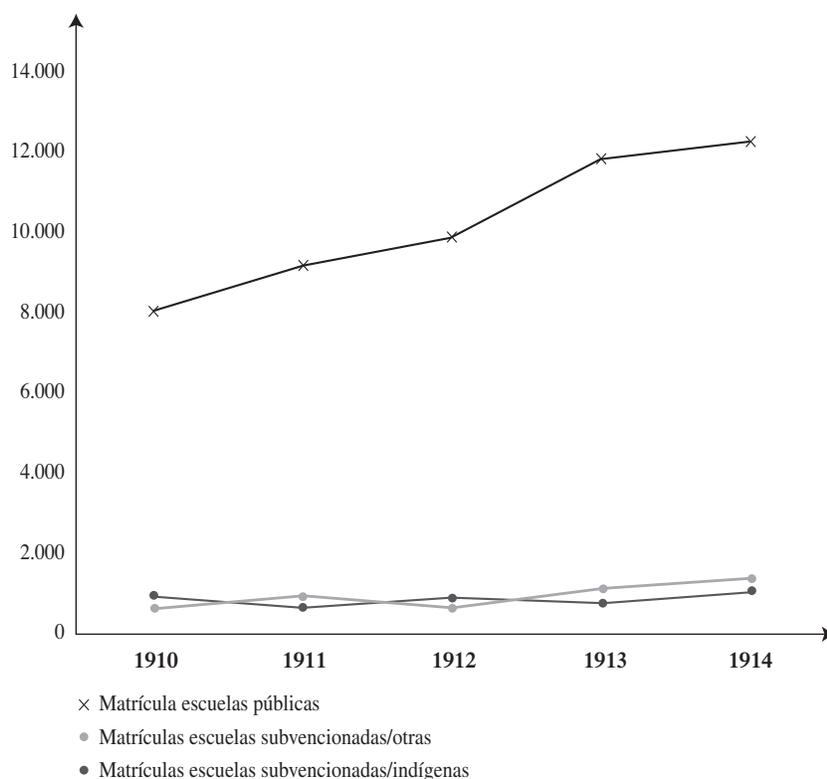


la proporción entre las de indígenas y las que no atendieron indígenas (en la Tabla 3 aparecen como “Subv. Otra”) fue bastante equilibrada.

En el Gráfico 2 las curvas demuestran un alza constante en las matrículas de escuelas públicas en Cautín. Las subvencionadas particulares, en cambio, manifiestan un comportamiento menos constante que sus equivalentes públicas. Incluso las matrículas de las subvencionadas particulares para indígenas y las que no atendieron indígenas se van alternando de posición dentro de su categoría de subvencionadas particulares en la provincia de Cautín.

Si en el Gráfico 1 observamos que siempre hubo menos escuelas subvencionadas particulares para indígenas que sus homólogas para no indígenas, en el caso de las matrículas esa relación cambia, ya que en los años 1910 y 1912 hubo más alumnos indígenas matriculados que alumnos no indígenas en el total de escuelas subvencionadas particulares de Cautín.

**Gráfico 2**  
NÚMERO DE MATRÍCULAS EN LA PROVINCIA DE CAUTÍN



A nivel general es posible apreciar en las escuelas para indios una tendencia al aumento en su número y en sus matrículas. La proyección de esta alza se explicaría por dos factores principales. El primero, es la creciente atracción que producía la educación en los padres mapuches quienes veían en la escuela el 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. El segundo factor obedeció a razones más pragmáticas que la apropiación de elementos de la cultura dominante. “La escuela, junto con impartir conocimientos, también impartió otros elementos de entre los cuales el alimento, prendas de vestuario y otros no estuvieron ausentes. Frente a una condición de extrema pobreza, la escuela se presentaba entonces como la posibilidad de cubrir algunas necesidades más básicas que el aprendizaje” (González, 1995, p. 41).

Para el caso de las escuelas subvencionadas particulares de Cautín, entre las que se encontraban las misionales católicas, contamos con un testimonio del capuchino Fray Jerónimo de Amberga. El referido fraile dictó una conferencia ante la Sociedad Chilena de Historia y Geografía el 31 de mayo de 1913, haciendo hincapié en temas educativos relativos a la raza mapuche. 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” (De Amberga, 1913, p. 36).

Dicho argumento comprueba el giro producido en la demanda por educación desde los mapuches. Si antes de la ocupación los misioneros debían pagar a los padres indígenas para llevarse a sus hijos a las misiones y poder educarlos, después de la reducción de tierras y la sumisión a condiciones de extrema pobreza el fenómeno se invirtió radicalmente. Los misioneros debieron cerrar las puertas de sus escuelas para indios una vez completas las matrículas, porque no daban abasto. En ese sentido, las barreras en la educación indígena seguían estando en la oferta y no en la demanda, como venía ocurriendo desde la segunda mitad del siglo XIX, antes de la ocupación de La Araucanía.

Otro antecedente que ayuda a explicar el fenómeno del alza en la demanda por escuelas para indígenas se encuentra en los porcentajes de alfabetización en la provincia de Cautín. De acuerdo a los datos entregados en el censo araucano de 1920, de los 75.763 indígenas contabilizados en la provincia, sólo 5.331 sabían leer, es decir, un reducido 7%. En cambio, la población chilena del mismo territorio contabilizaba un 40% de personas que sabían leer. La relación es de casi seis veces. Esto quiere decir que por cada un mapuche con conocimientos de lectura en la provincia de Cautín, había seis chilenos que gozaban de la misma destreza. Por consiguiente, a los mapuches les urgía conocer el idioma español y aprender a leerlo. En efecto, ese marcado desnivel en las

tasas de alfabetización fue factor en los abusos cometidos contra un pueblo indígena que luchaba por resguardar sus tierras y cultura. Así lo reconoce Martín Alonqueo, profesor mapuche educado en esos años. Según el normalista, los chilenos “aprovechando la ignorancia y la falta de conocimiento del idioma castellano, hacían lo que querían con los indefensos mapuches y eran hasta sádicos, porque se reían y se burlaban del modo y forma de hablar” (Alonqueo, 1985, p. 155).

En síntesis, la demanda por educación en la población mapuche creció sustantivamente en los años reduccionales, debido a factores que posesionaron las herramientas entregadas en la escuela como aportes importantes en la lucha por la resistencia cultural. Asimismo, la entrega de ayuda material fue un motivo extra que indujo a los padres mapuches a enviar sus hijos a las escuelas y de ese modo alivianar las cargas del hogar. En términos cuantitativos, las cifras muestran un alza con el correr de los años. Ese aumento es especialmente significativo en la provincia de Cautín, donde la población mapuche permaneció mayoritariamente concentrada, constituyendo un porcentaje relevante a nivel demográfico local<sup>2</sup>.

### *Los tres agentes educadores*

Conforme al análisis de las cifras sobre escuelas y matrículas en la provincia de Cautín –la con mayor porcentaje de mapuches–, es necesario explicar las características particulares de los planteles educacionales a los que asistieron indígenas de dicha zona. A grandes rasgos, los podemos dividir en tres agentes: 1. Escuelas públicas, 2. Escuelas misionales católicas (franciscanas y capuchinas) y 3. Escuelas misionales protestantes anglicanas. Tanto las escuelas misionales católicas como protestantes formaron parte del grupo de escuelas subvencionadas particulares en la provincia de Cautín. Ambas recibían subvención estatal, en función del número de alumnos matriculados anualmente.

Poco podemos decir sobre las escuelas públicas, ya que no contamos con información precisa referida a los niños mapuches que asistieron a ellas. En coherencia con una trayectoria en política educativa del Estado chileno decimonónico, el problema de la masificación del sistema de educación pública fue enfrentado a partir de un Estado nacional centralizado, el cual desplegó un proceso de homogeneización cultural a nivel país (Egaña, 2000). De este modo, el sistema educativo se constituyó en un instrumento de hegemonía estatal, que no dio cabida a otras expresiones culturales y étnicas, entre las que se encontraban las mapuches. En consecuencia, es una tarea compleja la de identificar el número de niños indígenas en las escuelas públicas, donde el único modo

---

<sup>2</sup> Porcentajes de población mapuche en la provincia de Cautín año 1907: 54%, 1920: 42%, 1930: 35%. Fuente. Censos 1907, 1920, 1930.

de discriminar si el alumno pertenecía al grupo étnico fue a través de sus apellidos. Sin embargo, ese método es insuficiente para concluir con mediana exactitud los porcentajes de educandos mapuches en aquellos establecimientos educacionales.

Por el contrario, las escuelas particulares subvencionadas que recibieron mapuches en sus aulas (misionales católicas y protestantes) dejaron constancia explícita del origen étnico de sus estudiantes. Dicha información estaba contenida en los boletines mensuales y semestrales enviados al Ministerio de Instrucción Pública, los cuales debían ser visados previamente por una autoridad regional, en su mayoría intendentes o subdelegados de departamento. Además, aquellas escuelas habían sido creadas con un claro propósito de asistencia a los grupos indígenas. Sus objetivos principales apuntaban al grupo aborigen y sólo secundariamente a los hijos de campesinos pobres que compartían las mismas localidades.

En el caso de las escuelas para mapuches pertenecientes a misiones católicas, sabemos que franciscanos y capuchinos se repartieron el territorio de lo que actualmente es la Región de La Araucanía. La presencia franciscana fue especialmente importante en la provincia de Malleco. Los capuchinos, por su parte, se concentraron en las provincias de Cautín y Valdivia. En esta última provincia, la cantidad de indígenas fue bastante baja, y tendiente a una virtual desaparición producto del mestizaje con colonos. Por lo tanto, las escuelas capuchinas para indios de esa región austral, paulatinamente fueron constituyéndose en escuelas para mestizos y blancos. La provincia de Cautín, en cambio, durante las primeras tres décadas del siglo XX percibió un aumento considerable en su población, manteniéndose las escuelas con alta asistencia de niños indígenas. Así lo demuestran las cifras entregadas por los censos araucanos para la población general y los boletines de las escuelas para naturales dirigidos al Ministerio de Instrucción Pública.

Estas escuelas misionales católicas que atendieron la demanda educativa mapuche conservaron una identidad particular que las diferenció de sus homólogas públicas a cargo del Estado y de las protestantes anglicanas (Misiones de Cholchol y Quepe). En el caso de las escuelas dirigidas por los franciscanos, sabemos por medio de las memorias anuales de sus prefectos que la meta propuesta en relación a la población indígena fue bastante clara. Educar religiosamente al indio y facilitar su asimilación a la comunidad nacional por medio de un proceso civilizatorio implementado al interior de sus misiones. Así lo constata fray Felipe Bohórquez, prefecto apostólico franciscano, en su rendición de cuentas del año 1893.

*“Para cumplir mejor con nuestro ministerio, hemos puesto en práctica los medios que creíamos más eficaces. El resultado final que ansía toda la sociedad chilena, no se demorará mucho tiempo, de que el araucano entre de una vez a formar parte de la civilización nacional. Tanto los caciques como las familias araucanas conocen los beneficios de la instrucción primaria que les proporciona el misionero; ya en gran*

*parte han desaparecido los obstáculos que ponían, al entregar sus hijos para que, además de la instrucción religiosa, aprendan a trabajar, leer y escribir”* (Bohórquez, 1894, p. 745).

Por su parte, los primeros capuchinos bávaros arribaron a Chile en 1898. Desde ese momento, su proyecto misional entre los mapuches comenzó a tomar forma, diferenciándose del de sus hermanos franciscanos, por cuanto estos últimos en su mayoría eran chilenos o españoles, que llevaban varias décadas entre las tribus aborígenes de la alta frontera (entre el río Biobío y el Malleco). En ese territorio la población mapuche era cada vez más reducida en número producto del mestizaje con colonos. Para el año 1895, los franciscanos contaban con siete escuelas para indígenas, en las cuales la matrícula se distribuía de la siguiente manera:

**Tabla 6**  
MATRÍCULA ESCUELAS MISIONALES FRANCISCANAS 1895

Escuela misional	Matrícula	Chilenos	Mapuches	% Mapuche
Angol	86	22	64	74
Traiguén	135	119	16	12
Nueva Imperial	59	44	15	25
Cholchol	43	32	11	26
Lumaco	56	47	9	15
Cañete	68	56	12	18
Santa Ana de Angol	146	93	53	36
<b>Total</b>	<b>593</b>	<b>413</b>	<b>180</b>	<b>31</b>

Fuente: Revista el Misionero Franciscano, Año VI, 1985, p. 184.

Estas cifras de los años reduccionales tempranos demuestran el bajo porcentaje de alumnos mapuches en las escuelas misionales franciscanas. Con el paso del tiempo, esos porcentajes irán disminuyendo paulatinamente. Por el contrario, las escuelas misionales capuchinas abarcaron una mayoría indígena. La ubicación de sus misiones las llevó a vincularse con una población escolar mapuche más alta que la de los franciscanos. Como dijimos anteriormente, la provincia de Cautín fue la unidad territorial que más población aborígen albergó en las primeras décadas del siglo XX, así como el mayor número de escuelas para indígenas regentadas por capuchinos.

El proyecto educativo de estas escuelas misionales capuchinas tuvo un sello único que fue impreso por los religiosos bávaros a cargo del diseño y la implementación de la misión entre araucanos. El espíritu de la misma se encontraba en la aplicación de un

sistema de educación escolar “respetuosa”. Bajo esa premisa, los misioneros no sólo aprendieron el español sino también el mapudungun, de tal forma de enseñar las materias en la lengua materna de los indígenas aun cuando el currículum estuviese en castellano (Arellano, 2006). El objetivo de este sistema era contrarrestar la práctica educativa de 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.

Paralelamente a esta propuesta educativa de los capuchinos que abogaba por una educación “respetuosa”, hubo también una clara voluntad de diferenciación respecto a los otros dos agentes educadores de indígenas que operaban en La Araucanía, vale decir, las escuelas públicas y las misionales protestantes. Frente a las primeras, la crítica iba dirigida a la educación laica entregada a los naturales.

*“Los indígenas no dejan de darse cuenta de la indiferencia religiosa de los hombres de las razas que viven con ellos en los campos y en las ciudades, los comerciantes, los agricultores hacendados, las autoridades civiles etc. [...] Muchos de sus hijos asisten a escuelas dirigidas por un profesorado sin religión y propagandista de la incredulidad. Las ideas que allí reciben en su interior se las llevan consigo a sus casas y les sirven en seguida de norma para su vida. ¡Tantos educadores! ¿Qué creéis que será de este niño? No dudamos: La verdad debe vencer; pero no se le hace fácil a la Iglesia Católica la consecución del triunfo final”* (Augusta, 1934, p. IX).

Sobre las escuelas en misiones protestantes, la crítica también se deja sentir. Ésta contiene un mensaje que aspira a la diferenciación, pero asimismo constituye una llamada de atención ante los efectos perjudiciales producidos por ese tipo de educación entre los grupos indígenas:

*“Ciertas secta protestantes o evangélicas de Inglaterra o Estados Unidos sostienen internados para la educación de la juventud indígena [...] Hay sectas que predicán con odio poco cristiano contra los sacerdotes católicos y las doctrinas e instituciones de nuestra santa religión; **a las costumbres antiguas de los indígenas hacen bastantes concesiones**. En general éstos, nuestros hermanos disidentes ayudan a aumentar la confusión. Suponemos que, a lo menos los venidos del extranjero, trabajan con buena fe, pero el efecto es el indicado, confusión e indiferentismo”* (Augusta, 1934, p. IX).

Respecto al tercer agente educador de indígenas, las escuelas misionales protestantes, creemos que la frase anterior subrayada por nosotros, “*a las costumbres antiguas de los indígenas hacen bastantes concesiones*”, resume la identidad de estas escuelas. Las principales fueron dos. La primera fue el internado de Quepe, a cargo del pastor Charles Sadlier, el cual participó activamente en actividades políticas y desarrolló trabajos

en el campo de la lingüística mapuche. La segunda fue el internado de Cholchol bajo la dirección del pastor y médico William Wilson, quien prestó servicios médicos a la comunidad, ganándose rápidamente la confianza de los naturales.

A grandes rasgos, “la educación en las escuelas de la misión era definida como *literaria, agrícola e industrial*” (Menard & Pavez, 2007, p. 22). En una etapa básica, la instrucción primaria era acompañada de la industrial, a través de trabajos manuales simples para los más pequeños y más complejos a medida que avanzaba la edad. Cuando se llegaba a estudios superiores, la educación teórica se hacía más fuerte y la industrial más práctica.

Respecto a la organización educacional y laboral de la misión, se puede concluir que ésta se basaba en una división sexual del trabajo. No bastaba intervenir sólo al niño mapuche para lograr la ansiada civilización de su pueblo, además era requisito hacer lo mismo con las niñas. Si bien “una primera etapa exige la separación de niños y niñas mapuche en internados con educadores del mismo sexo que los educandos, el segundo paso supone la unión entre estos niños y niñas formados en la escuela anglicana, extraídos primero de la reducción, para luego volver a insertarse en ella como agentes de la transformación social” (Menard & Pavez, 2001, p. 18).

El ethos de las misiones protestantes anglicanas estaba contenido en un ideal progresista, modernizador y de orientación capitalista. Este modernismo se traducía en una “*transferencia tecnológica* (desarrollo de actividades industriales, maquinización agrícola), y también socialización de herramientas de reproducción ideológica (alfabeto, imprenta, fotografía), conjunto de transformaciones que los mapuches aceptaban de buen grado siempre y cuando los *civilizadores* se hicieran cargo de la mantención de sus hijos en un régimen de internado” (Menard & Pavez, 2007, p. 12).

Si los capuchinos bávaros estaban en contra de la modernización de la vida indígena, era porque no creían en su capacidad de adaptación a la vida moderna. Más aún, la cultura indígena les provocaba gran fascinación, convirtiéndolos en los primeros grandes etnógrafos de la vida araucana. La misión anglicana, en cambio, “era de ideas más modernizadoras que conducían al reemplazo de la antigua cultura por una nueva forma de vida. Había que estudiar, decían, integrarse a la sociedad chilena, con el orgullo de pertenecer a la raza araucana, pero cambiando las costumbres de los antiguos” (Bengoa, 2007, p. 164).

De este modo, la demanda por mayor educación desde los grupos mapuches fue absorbida desde tres agentes educadores, con sus respectivas características, conformando un escenario diverso al interior de La Araucanía. No hubo una sola manera de instruir a los niños indígenas. Hubo varias. Cada una con proyectos y metodologías distintas en su aplicación al alumnado mapuche. Éstas variaron desde la indiferencia absoluta hacia la cultura aborígen –con cierto grado etnocida–, como en el caso de las escuelas

públicas, pasando por las de tipo “respetuosas” empleadas por los capuchinos, hasta las más abiertas a las costumbres tradicionales resignificadas en clave modernizadora, como el caso de las escuelas anglicanas.

### Conclusiones

Con el término del proceso de ocupación de La Araucanía por parte del Estado de Chile en 1883, los mapuches perdieron sus tierras, fueron arrinconados a reducciones y se los condenó a vivir en la pobreza. El resultado de aquel cambio dramático en sus condiciones de vida los condujo al surgimiento de una cultura de la resistencia, la cual estuvo abierta a la adopción de elementos externos que significaran una contribución a la supervivencia cultural que se veía amenazada. Entre estos elementos incorporados, la educación impartida en las escuelas fue fundamental.

Para los distintos actores sociales de la época hubo consenso respecto al factor que reformaría la condición desventajosa de los mapuches. La educación era la clave. Por su parte, el mundo indígena entendió la educación como el mejor vehículo de integración. De ese modo, estableció una relación instrumental con la escuela y las herramientas que ella entregaba.

Como consecuencia, es sabido que la demanda por mayor educación desde el mundo mapuche sufrió un alza considerable en el período reduccional (1883-1930). Sin embargo, este proceso no ha sido estudiado con la debida profundidad.

Con el deseo de contribuir en la exploración y análisis del fenómeno, logramos visualizar, por medio de una muestra representativa, como lo es la provincia de Cautín, el aumento en el número de escuelas para indígenas y de matrículas en dichos establecimientos durante el período referido.

La forma en que el aumento de esta demanda fue absorbida, la encontramos en tres agentes distribuidos por la zona de La Araucanía. Cada uno con sus visiones propias respecto a la estrategia a utilizar en la incorporación del indígena al resto de la comunidad nacional. Estado, misiones católicas y protestantes conformaron un espacio heterogéneo que se hizo cargo de la creciente demanda educativa de un pueblo aborígen que buscó utilitariamente adquirir las destrezas entregadas en cada una de esas escuelas con el objetivo de sobrevivir y permanecer como cultura.

## Bibliografía

- Alonqueo, M.** (1985). *Mapuche Ayer-Hoy*. Editorial San Francisco, Padre Las Casas, Temuco, Chile.
- Anuario Estadístico** (1910, 1911, 1912, 1913, 1914). INE, Chile.
- Arellano, C.** (2006). Las opiniones erróneas que ...circulan en la capital. En: Arellano, Holzbauer y Kramer (eds.), *En La Araucanía: El padre Sigifredo de Fraunhäusl y el Parlamento mapuche de Coz Coz de 1907*. Madrid, Frankfurt am Main.
- Aylwin, J. & Castillo, E.** (1990). Legislación sobre indígenas en Chile a través de la historia. *Programa de derechos humanos y pueblos indígenas / Comisión chilena de derechos humanos*, Documento de Trabajo N° 3, Chile.
- Aylwin, J. & Correa, M.** (1995). Tierras Indígenas de Malleco: Antecedentes Histórico-Legislativos y Estudios de Comunidades. En: *Tierra, Territorio y Desarrollo Indígena*. Instituto de Estudios Indígenas. Universidad de La Frontera. Temuco.
- Bengoa, J.** (2000). *Historia del pueblo mapuche, Siglos XIX y XX*, Santiago, Lom Ediciones, Sexta edición corregida.
- Bengoa, J.** (2007). *Historia de un conflicto: los mapuches y el Estado nacional durante el siglo XX*, Planeta, Santiago.
- Censo de la Población** (1930). INE, Chile.
- De Amberg, J.** (1913). Estado intelectual, moral y económico del araucano. En: *Revista Chilena de Historia y Geografía*, año 3, VII (11), Imprenta Universitaria, Santiago.
- De Augusta, F. & Fraunhäusl, S.** (1934). *Lecturas Araucanas*. Editorial San Francisco, (Segunda Edición), Padre Las Casas, Chile.
- Egaña, M.** (2000). *La educación primaria popular en el siglo XIX en Chile; una práctica de política estatal*. DIBAM. LOM Ediciones. Chile.
- González, J.** (1995). Elementos para el análisis del impacto de las políticas estatales en el proceso de construcción de identidad mapuche. En: *Pentukun* N° 5, Temuco.
- Guevara, T.** (1908). *Psicología del pueblo araucano*. Imprenta Cervantes, Santiago, Chile.
- Memoria del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública presentada ante el Congreso Nacional** (1868). Santiago, Chile.
- Menard, A. & Pavez, P.** (2007). *Mapuche y anglicanos: Vestigios fotográficos de la Misión Araucana de Kepe, 1896-1908*, Ocho Libros Editores, Santiago.
- Pinto, J.** (2003). *La formación del Estado y la nación y el pueblo mapuche: de la inclusión a la exclusión*, Chile, DIBAM, Centro de Investigaciones Diego Barros Arana.
- Pinto, J.** (2009). *La población de La Araucanía en el siglo XX, crecimiento y distribución espacial*, Departamento de Ciencias Sociales, Ediciones Universidad de La Frontera, Temuco.
- Revista El Misionero Franciscano** (1894). Vol. II, Archivo Franciscano, Chile.

- Serrano, S.** (1995). De escuelas indígenas sin pueblo a pueblos sin escuelas indígenas: La educación en La Araucanía en el siglo XIX, *Revista Historia*, Vol. 29, Santiago, Chile.
- Uribe, S.** (1998). Las Misiones capuchinas de Araucanía en la segunda mitad del siglo XIX (1848-1901), *Misioneros en La Araucanía 1600-1900*, Pinto, J. (ed.). Ediciones Universidad de La Frontera, Temuco, Chile.

FECHA DE RECEPCIÓN: 23 de julio de 2010

FECHA DE ACEPTACIÓN: 27 de agosto de 2010