

1848/
2022

CAMPUS VILLARRICA



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

Raíces históricas de la formación Pedagógica en La Araucanía

Una obra de promoción humana en La Araucanía de Capuchinos, Hermanas
Maestras de la Santa Cruz y Pontificia Universidad Católica de Chile

Alejandro Bustamante Veloso

1848/
2022



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

DERECHOS RESERVADOS

1^{era} Edición: 2023

Tiraje: 300 ejemplares

EDICIONES CAMPUS VILLARRICA
Pontificia Universidad Católica de Chile
Colección de Historias Locales
O'Higgins 501 Villarrica, Chile
www.villarrica.uc.cl

RAÍCES HISTÓRICAS DE LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA EN LA ARAUCANÍA

Una obra de promoción humana en La Araucanía de capuchinos, Hermanas Maestras de la Santa Cruz y Pontificia Universidad Católica de Chile. 1848-2022

IX Concurso de Investigación para académicos UC proyecto Pastoral N°3206/DPCC2013

COORDINACIÓN PUBLICACIÓN

María Teresa Toyos Sessarego

DISEÑO

Alejandra Díaz Espinosa

MAPAS DISEÑO Y ELABORACIÓN

Alejandro Bustamante V. y René Manosalva

IMPRESIÓN

América Impresores

REGISTRO DE PROPIEDAD INTELECTUAL

ISBN: 978-956-14-3080-8



9 789561 430808

CAMPUS VILLARRICA

Raíces históricas de la formación pedagógica en La Araucanía

Una obra de promoción humana en La Araucanía de capuchinos, Hermanas Maestras de la Santa Cruz y Pontificia Universidad Católica de Chile

Alejandro Bustamante Veloso

En la edición y publicación del libro se contó con los aportes del Campus Villarrica de la Pontificia Universidad Católica de Chile y el apoyo de la Ilustre Municipalidad de Villarrica.



Contenido

Prólogo	7
Introducción	9
I. Antecedentes generales	13
1. Jesuitas y franciscanos en La Araucanía	15
2. Expulsados los jesuitas, los franciscanos heredan La Araucanía como tierra de misiones	18
3. Fragilidad del espacio fronterizo	19
4. El mapuche no es un ser vacío	24
5. Ocupación de la antigua Villarrica	25
II. Misioneroscapuchinos italianosy el proyecto de escuela y misión	29
1. Introducción	29
2. La escuela, un medio de la chilenización	31
3. El Estado chileno solicita misioneros	32
4. Contrato con la orden capuchina	35
5. El proyecto de escuela y misión	35
6. Desde Génova vienen los primeros capuchinos italianos	38
7. En 1849 los capuchinos italianos reciben de manos de los franciscanos diez estaciones misionales	41
8. La escuela misional en La Araucania	43
9. Un nuevo ensayo, educación de niñas en Toltén, 1877	48
10. Prefectos italianos desde 1848–1900	54

III. Capuchinos bávaros	57	VI. Primera Escuela Normal en Río Bueno y San José de la Mariquina	141	IX Escuela de Pedagogía en Educación General Básica en Villarrica Padre Pablo Wevering, director	195	XI. Campus Villarrica, director Antonio Hargreaves	267
1. Antecedentes	57	1. Educadores misioneros y/o fiscales	141	1. Introducción	195	1. Antonio Hargreaves Butron, director desde 2011	267
2. La estrategia: educar y evangelizar a los jóvenes	61	2. La primera Escuela Normal para formar profesoras misionales en Río Bueno, 1906	142	2. Escuela Normal Santa Cruz padre Pablo Wevering, director 1965-1968	197	2. Nombramiento por Decreto de Rectoría N°19/201	267
3. La escuela, un medio fundamental de evangelización	63	3. Primeros cursos de capacitación pedagógica	145	3. Director en Villarrica de la Escuela de Pedagogía en Educación General Básica, 1968-2001	203	3. Acreditación de la carrera de Educación General Básica y Pedagogía en Educación Parvularia	269
4. Prefecto capuchino bávaros y obispos del vicariato apostólico de La Araucanía desde 1901-2009	69	4. La segunda Escuela Normal en San José de la Mariquina, 1936	152	4. Reformas pedagógicas durante la Unidad Popular, el régimen militar y la transición	210	4. Inauguración del año académico 2011	270
5. Otras labores de los capuchinos	71	5. Los títulos no son reconocidos por la administración pública	160	5. Innovación curricular	216		
IV. Las primeras escuelas misionales en La Araucanía	77	6. Primer Manual de Pedagogía en La Araucanía “Nova et Vetera”	162	6. Desvinculación de las Sedes regionales de Casa Central 1990	224	XII. Campus Villarrica, director Gonzalo Valdivieso	273
1. Introducción	77	VII. Escuela Normal se trasladó a Loncoche y Victoria	165	7. Nueva estructura de la Sede	229	1. Presentación	273
2. Nace la idea de las escuelas misionales	78	1. La Escuela Normal San José se trasladó a Loncoche	165	8. Anécdotas con el padre Pablo Wevering	235	2. Biografía Gonzalo Valdivieso, director desde el año 2019-2026	276
3. La primera escuela misional Bajo Imperial, 1851	83	2. Actividades de la Escuela Normal Santa Cruz en Loncoche	170			3. Desarrollo Académico	277
4. Primera escuela para niñas mapuche	87	3. La Escuela Normal Santa Cruz se trasladó a Victoria	176	X. Escuela de Pedagogía en Educación General Básica en Villarrica, director Fernando Burrows Galán	239	4. Investigación y creación	278
5. Educación de niños mapuche en el siglo xx	91	4. Recuerdos del terremoto de 1960	178	1. Introducción	239	5. Infraestructura	278
6. La escuela misional, un mal necesario	104	VIII. Escuela Normal Santa Cruz se radicó en Villarrica	181	2. Director Escuela de Pedagogía Educación General Básica, Fernando Burrows Galán; 2002-2011	240	6. Gestión universitaria	279
7. La educación y el aprendizaje de oficios	108	1. Introducción	181	3. Misión y visión de la Sede	242	XIII. Análisis semiótico	281
V. Llegan de Suiza las Hermanas Maestras de la Santa Cruz	117	2. Escuela Normal Santa Cruz Villarrica 1963-1965 Sor Ludovica Flieser Directora	183	4. Nombramiento del director	243	1. Antecedentes	281
1. Introducción	117	3. Vínculos con Europa	189	5. Orientación curricular de la Sede	243	2. Una ciencia del significado de los signos	283
2. Origen de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz	118	4. Programa de la Escuela Normal Santa Cruz en Villarrica	190	6. Programas desarrollados	248	3. Conceptos de uso frecuente en documentos estudiados	284
3. Gestiones preparatorias para venir a Chile	120			7. Vínculo con la comunidad	254	XIV. Conclusiones	289
4. Las Hermanas Maestras de la Santa Cruz llegan a Río Bueno en 1901	123			8. Primer proyecto Fondef en la Sede, 2003	261	XV. Bibliografía y fuentes	291
5. Fundación del convento Santa Cruz de Río Bueno, 1901	127			9. Acreditación de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica	262	XVI. Cronología histórica 1848-2011	301
6. Congregación de la Santa Cruz, religiosas al servicio de la iglesia misionera	132			10. Publicaciones	262		
7. Hermanas Maestras de la Santa Cruz, enfermeras eficientes	135			11. Perfil que debe tener el director	263		

Prólogo

En la vida se presentan innumerables oportunidades de encuentros con personas que iluminan nuestro caminar por senderos difíciles de imaginar. Para mí, una de esas oportunidades de formación profesional, fue conocer al padre Pablo Wevering, sacerdote alemán con quien desde el año 1966, compartí parte de mi vida juvenil, primero como alumno del Colegio Humanidades de Villarrica, y pasados algunos años, como académico formando profesores.

En el presente libro he reunido algunas vivencias personales que se remontan al año 1974, momento que acepté el desafío y, a la vez, invitación del ya mencionado padre Pablo Wevering, para trabajar como profesor en la formación de profesores de Enseñanza General Básica en la Escuela de Pedagogía en Villarrica. Asimismo, favoreció mi propio perfeccionamiento como docente. Y fue gracias a su apoyo, que logré la Licenciatura y el Magíster en Educación, especializaciones demandadas desde la dirección superior de la universidad para mejorar la excelencia académica. Considerando que desde Casa Central la Sede Regional Villarrica era cuestionada por el bajo puntaje de ingreso de los alumnos provenientes de los liceos apartados de la región, en su gran mayoría pertenecientes a familias vulnerables, y el bajo perfeccionamiento de los

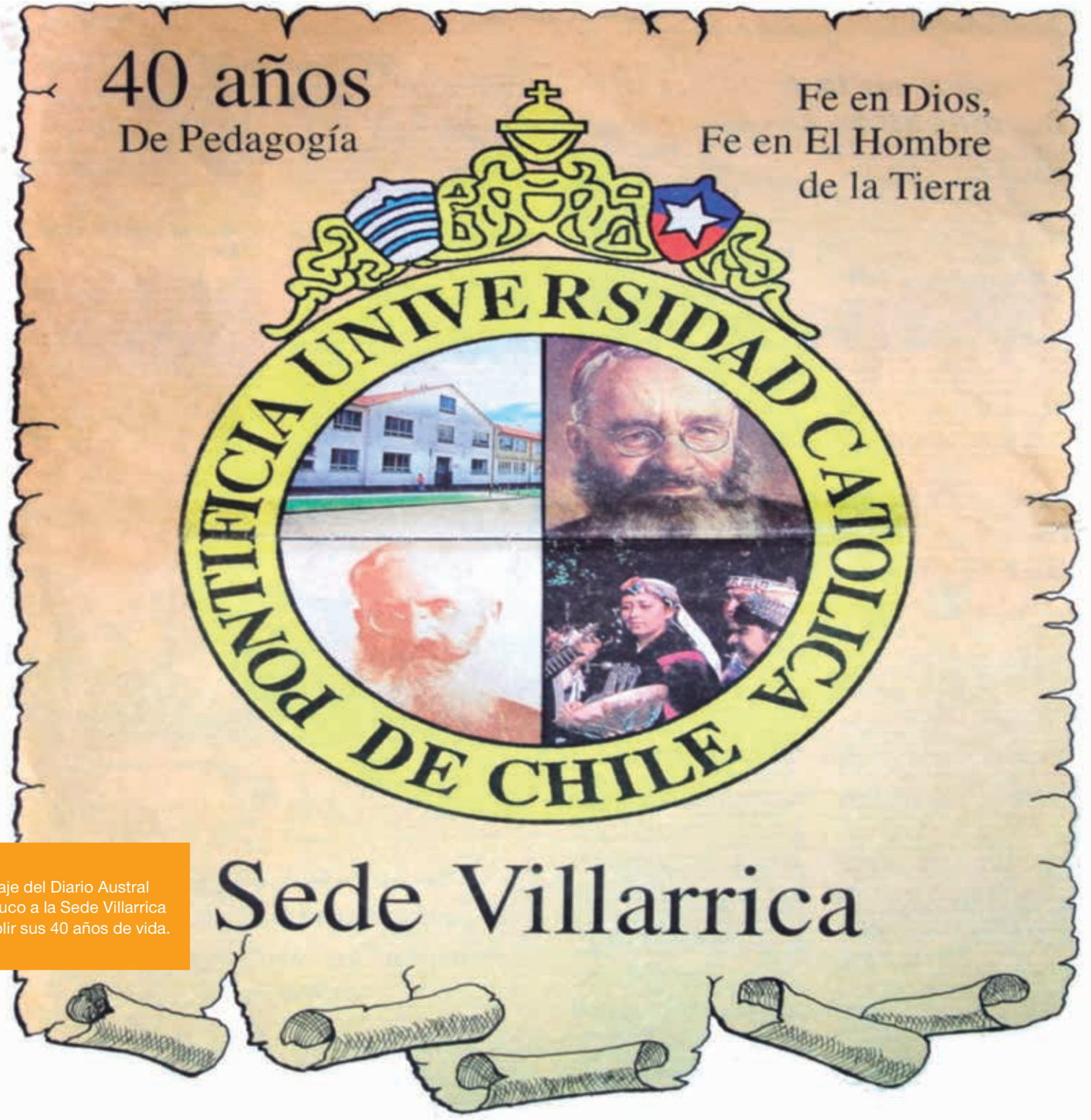
académicos de la Sede, puso en tela de juicio la existencia de la Sede Regional Villarrica. Por lo mismo, resurge el desafío por superar la calidad de los profesionales, incorporándolos a diversas líneas de perfeccionamiento. En consideración a lo señalado, siempre he pensado que, de no haber aceptado esta invitación, el rumbo de mi vida profesional y familiar hubiese sido muy diferente.

La idea de escribir la historia educacional de la Sede recibió un gran impulso en un Consejo de Sede realizado a comienzos del año 2011, durante la presentación de las actividades de desempeño profesional. Por ser el profesor con mayor cantidad de años de permanencia laboral, describí parte de su historia, destacando que en su trayectoria sobresalen hechos que le son muy propios y la diferencian por su especial misión educativa desarrollada en el contexto local, que la involucran en el proceso histórico regional, caracterizado en sus inicios por actividades educativas y de evangelización efectuadas por los misioneros capuchinos y las Hermanas Maestras de la congregación de la Santa Cruz. Actualmente, resulta imposible desconocer la labor plasmada en las acciones formativas que dejaron los misioneros en la región. Ellos y ellas, literalmente, entregaron sus vidas al proyecto de Iglesia, que abrazaban

con mucha fe desde el momento en que el gobierno de Chile estableció, en 1848, un convenio con los capuchinos italianos. Los primeros capuchinos y religiosas de la Santa Cruz, vivieron muchos sufrimientos, principalmente por las condiciones del idioma, diferencias culturales, clima húmedo, nula atención de salud y escasa alimentación.

Dedico esta investigación a los visionarios que creyeron en la educación y la consideraron como un puente de promoción humana. También la dedico a mi familia, a mis padres, ambos profesores primarios, en especial a Carmen Gloria Rebolledo, mi esposa, que soportó en soledad muchos fines de semana y vacaciones, alejando la oportunidad de compartir con nuestros hijos y lo agradable y necesario del esparcimiento familiar. Y a nuestros hijos: Luis Alejandro, Carmen Verónica, Jorge Javier y Francisca Camila. Asimismo, agradezco al padre Pablo Wevering, a los misioneros y misioneras, al pueblo mapuche, pascuense, colonos, colegas y alumnos, que con su inmensa benevolencia e infinita comprensión, contribuyeron en forma anónima a la realización de la presente obra.

Archivo obispado
de Villarrica.



Homenaje del Diario Austral de Temuco a la Sede Villarrica al cumplir sus 40 años de vida.

Introducción

El propósito de la presente investigación obedece a la necesidad de recuperar parte importante de la historia de la educación sistemática realizada por los misioneros en La Araucanía, desde sus inicios hasta la actualidad, incorporando en ella, la historia de la Sede Regional Villarrica de la Pontificia Universidad Católica de Chile en el sur de Chile. Este proceso fue apoyado en el año 2014 por la Vicerrectoría de Investigación a través del “XI Concurso de Investigación para Académicos UC”, organizado por la Dirección de Pastoral y Cultura Cristiana.

En el contexto de la historia regional, la investigación se orienta a poner valor, en el tiempo, la acción evangelizadora y educativa de los misioneros católicos y las circunstancias que originaron las primeras escuelas, los primeros cursos de capacitación para profesores en ejercicio que no tenían sus títulos. Asimismo, rescatar la acción encomendada por el Estado chileno a los capuchinos, labor iniciada y apoyada por las Hermanas Maestras de la Santa Cruz, en la tarea de formar profesores en Río Bueno, San José de la Mariquina, Loncoche, Victoria y Villarrica. Para tales efectos se había creado, en 1906, la primera escuela formadora de profesores en Río Bueno, trasladándose en 1936, como Escuela Normal, a San José de la Mariquina. Luego se trasladaría a Loncoche, Victoria y finalmente, a Villarrica.

Los esfuerzos se centraron en recuperar y organizar, fundamentalmente, los aportes pedagógicos de los misioneros que crearon en La Araucanía las primeras escuelas; iniciaron los primeros cursos de perfeccionamiento para profesores; fundaron la primera Escuela Normal; levantaron las primeras capillas, sanatorios y hospitales; describieron la geografía y la cultura, etcétera. Estos hechos y otros conformaron la base de la historia de la Escuela Normal y la Escuela de Pedagogía. En los capítulos del presente texto, encontrará descrito parte del desarrollo de la historia del Campus Villarrica, elaborada con el propósito de reunir antecedentes fundamentales de la historia de la pedagogía en el sur, incorporando una serie de acontecimientos dispersos, hechos que corren el riesgo de desaparecer de la memoria colectiva, por el incesante transcurrir de los años.

Desde el punto de vista histórico, la Sede Regional Villarrica, hoy Campus Villarrica, es la única unidad académica formadora de profesores de la Pontificia Universidad Católica de Chile ubicada en el sur de Chile, dedicada fundamentalmente a la formación de profesores y profesoras de Educación General Básica por aproximadamente ochenta años. En forma complementaria ha contribuido al perfeccionamiento de docentes, a la investigación educativa

y al desarrollo de programas de extensión. Tempranamente, se requirió la colaboración de laicos que pudiesen llevar adelante la labor educativa entre la población rural y en los primeros centros poblados que se estaban formando en torno a las estaciones misionales a principios del siglo XX. Para capacitar a estos laicos, la prefectura apostólica de La Araucanía comenzó a realizar cursos de preparación pedagógica. Así surgió la necesidad de preparar sistemáticamente a los profesores para que pudiesen cumplir con esta tarea.

Un hecho de gran relevancia en los acontecimientos históricos narrados, fue el convenio con la Pontificia Universidad Católica de Chile, considerando que los títulos entregados por la Escuela Normal Santa Cruz no eran reconocidos por el Estado, hecho que impedía que los docentes egresados ejercieran en escuelas públicas. Para regularizar tal situación, se iniciaron gestiones con autoridades de la Pontificia Universidad Católica, lográndose el 14 de marzo de 1953, un convenio que permitió el reconocimiento de los profesores en las instituciones fiscales. Por otra parte, en el marco de la reforma educacional de 1965, la Escuela Normal Santa Cruz se transformó, en 1968, en Escuela de Pedagogía General Básica. Además, con los procesos políticos en la década de los años 90, la normativa permitió la separación

de las sedes que mantenía en regiones la Pontificia Universidad Católica de Chile. Sin embargo, por motivos que se explican más adelante, la Sede Regional Villarrica fue la única Sede que permaneció vinculada a Casa Central.

La metodología se basó en reunir la información a través de entrevistas, fotografías, documentos como cartas, convenios, crónicas, archivos, actas de reunión de profesores, actas de consejos de Sede, Decretos de Rectoría, resoluciones, memorias e informes de titulación. Para los efectos de delimitar el campo de estudio, se estableció el período comprendido entre los inicios de la labor educacional y misionera, determinado con la llegada de los capuchinos Franciscanos y el año 2011, que marca históricamente el término en la formación de educadores cristianos en la región de La Araucanía.

Se incorpora una cronología, que contempla períodos que abarcan desde la llegada de los misioneros y los años que representan el origen de la existencia del Campus Villarrica o Sede Regional Villarrica, complementada con acontecimientos regionales y nacionales. Lo descrito, permitió generar la estructura temática de los hechos que constituyeron el andamiaje histórico de las diversas etapas y capítulos que la conforman: I Introducción; II Misioneros Capuchinos Italianos y su Proyecto de Escuela; III Capuchinos Bávaros; IV Las Primeras Escuelas Misionales en La Araucanía; V

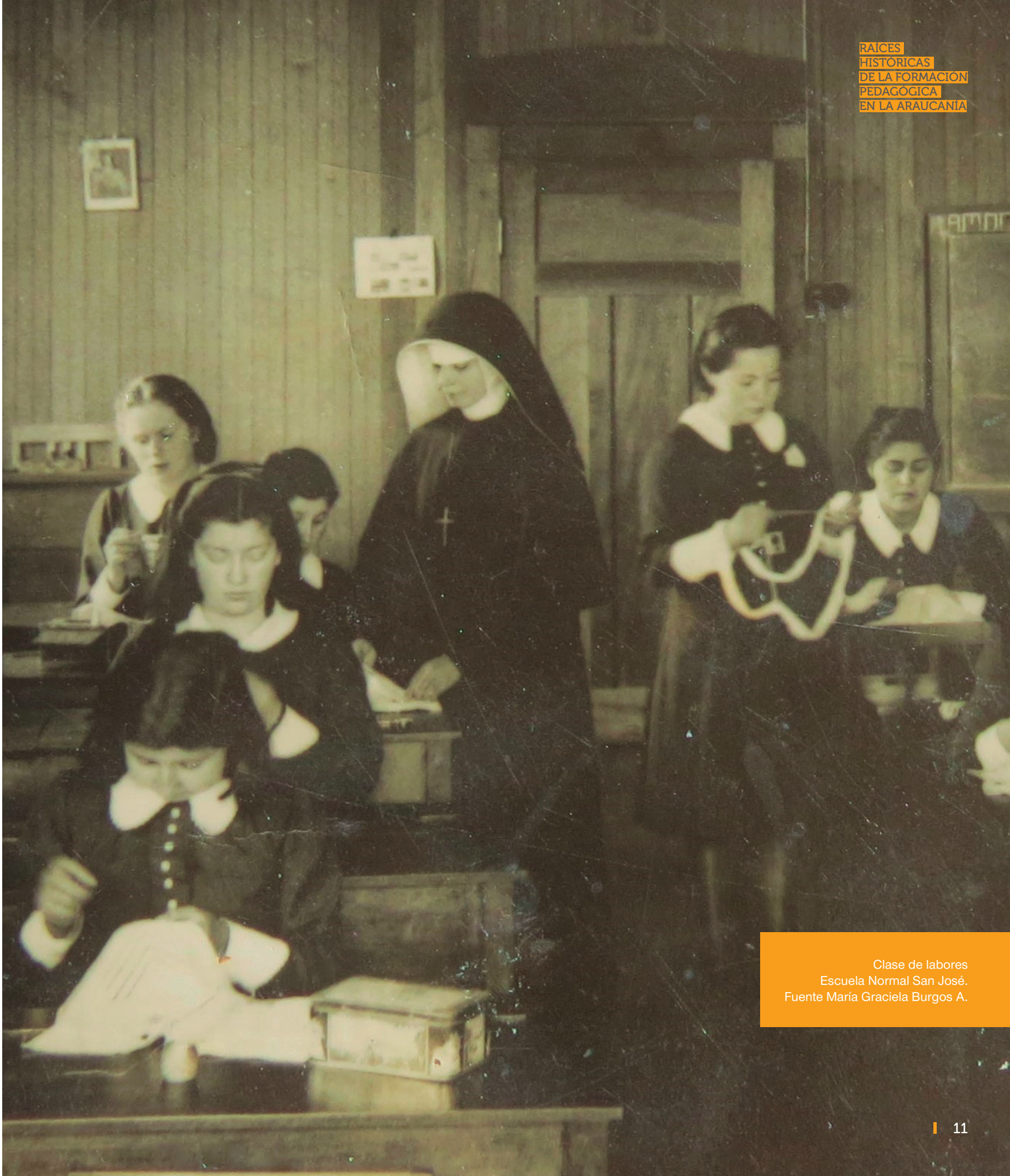
Llegan de Suiza las Hermanas Maestras de la Santa Cruz; VI Primera Escuela Normal de Río Bueno y San José de la Mariquina; VII Escuela Normal Santa Cruz en Loncoche y Victoria; VIII Escuela Normal Santa Cruz se radicó en Villarrica; IX Escuela de Pedagogía General Básica en Villarrica, director padre Pablo Wevering; X Escuela de Pedagogía General Básica en Villarrica, director Fernando Burrows; XI Campus Villarrica, director Antonio Hargreaves Butron; XII Análisis semiótico; XIII Conclusiones; XIV Bibliografía y fuentes y XV Cronología histórica, 1848-2011.

La presente recopilación está dedicada especialmente a profesores e interesados en el tema, en particular a los estudiantes de pedagogía de la Sede que, como futuros educadores, es relevante que conozcan las raíces de la historia educacional regional, un legado indeleble que permanece en muchas generaciones de profesores formados y titulados en esta Sede Regional Villarrica de la Pontificia Universidad Católica de Chile, pionera en el sur del país. Hoy, el nuevo director, Antonio Hargreaves ha señalado el propósito de continuar por el camino trazado por los antecesores, proyectando e insertando a la Sede en el ámbito de los desafíos regionales y nacionales.

Agradezco la valiosa contribución de Monseñor Francisco Javier Stegmeier, las Hermanas Maestras del Colegio Santa Cruz, Alcalde Germán Vergara, director Gonzalo Valdivieso Gatica, el padre Patricio

Barriga, el padre Juan Bahuer, el padre Sergio Uribe, profesor Héctor Bustos B., profesor Gabriel González A., María Elsa Becerra C., Valentina Díaz Leyton, Teresa Toyos Sessarego, Alejandra Díaz Espinosa, Jimena Vidal, Andrés Carmona y los alumnos ayudantes Juan Pablo Armstrong S., Katherine Yáñez, Fernando Rojas Poveda y René Manosalva. Y tantos otros que, en forma silenciosa y anónima, permitieron completar la presente investigación.

Finalmente, no puedo dejar de mencionar la oportunidad y el apoyo que me brindó la Pontificia Universidad Católica de Chile, a través del programa de proyectos de la Pastoral, sin el cual no hubiese sido posible la elaboración del presente trabajo de investigación.



Clase de labores
Escuela Normal San José.
Fuente María Graciela Burgos A.



Padre Ernesto Wilhelm von Mösbach, un destacado lingüista y botánico capuchino en La Araucanía. Archivo Provincial de los Capuchinos.

I. Antecedentes generales

“Gratuitamente habéis recibido, gratuitamente habéis de dar”, mandato divino, fuente de amor e inspiración de los misioneros (Valdés, 1946).

En el presente capítulo, describo parte del contexto histórico que sucede con la llegada de los misioneros católicos a la América del Sur, resaltando las dificultades geográficas al entrar en contacto con los pueblos originarios. Ello está complementado por el historiador Jorge Pinto en su obra *Misioneros en La Araucanía*. Él explica que los misioneros se internaron en el norte de México, en las selvas venezolanas o colombianas, en la sierra peruana, en La Araucanía, en las frías pampas del Nahuelhuapi o en las tierras calientes del Paraguay. Describe que una fuerza casi sobrenatural guiaba sus pasos, parecen buscar el peligro con indescriptible alegría, y ser felices desafiando la adversidad o predisponerse a gozar del martirio cuando perciben que este se

avecina. En cierta medida, la verdad de Cristo es, para el misionero, una verdad que se debe compartir con todos los hombres, al precio que sea, aunque aquí está también la raíz del fenómeno que la convierte de nuevo en exclusivista, pues se trata de una verdad que no se puede compartir con otra, que no admite una diferente. Por esta razón, la divulgación de la palabra de Cristo y la salvación van siempre acompañadas de otro principio fuertemente arraigado en el misionero: la conversión (Pinto, Casanova, Uribe, 1988).

El encuentro cultural se visibiliza claramente a través del contacto directo de los misioneros con los pueblos originarios con una percepción cósmica y culturas muy diversas, que se ha manifestado



Seguidores de San Francisco llegan a América y Chile. Cuadro de Giulio di Girólamo. Iglesia Pucara Villarrica.

en un encuentro y desencuentro cultural permanente durante siglos en América Latina. “La Iglesia católica se ha empeñado en aplicar métodos y formas específicas de trabajo, a fin de responder de la mejor forma a las exigencias naturales de los pueblos que buscan al Creador, a quien lo intuyen y conocen a través del mundo visible como una realidad trascendente, intangible, necesaria, que brinda apoyo existencial y les da respuesta a sus aspiraciones de equilibrio y plenitud permanente” (Pinto et al., 1988).

La Iglesia se manifiesta como la depositaria de la verdad. El Evangelio es la fuente inspiradora de su verdad y de su acción, no de cualquier verdad, sino de la única verdad, tan evidente y tan cierta que basta anunciarla para aceptarla. Este principio constituía el fundamento de todo el discurso

misionero. Estos, escribe Borges, historiador de la Iglesia, “partían de un principio extremadamente sencillo: estaban persuadidos de que si se llegaba a comprender suficientemente la doctrina del cristianismo, la verdad de este era tan patente a la luz de la razón que necesariamente se imponía por sí misma a todo hombre de buena voluntad” (Borges, 1960, citado en Pinto et al., 1988).

La idea de los misioneros se fundamenta en que todos los aborígenes pueden llegar a conocer al Dios de los cristianos como el Supremo Señor, interiorizarse de la existencia del cielo y del infierno, de la redención de Cristo y creer en ella. Sin embargo, los indígenas mapuche persisten en afirmar que el Dios de los cristianos ayuda solamente a los cristianos. A ellos, los ayuda su Dios Chaw Ngünechen, y también las

almas de sus antepasados difuntos. Por tal motivo, tienen sus propias ceremonias de comunicación con sus entidades sagradas, en períodos predeterminados por sueños, o por la necesidad de agradecer o rogar a Ngünechen en las ceremonias denominadas Nguillatun; asimismo, en otras las divinidades superiores, las machis, ñempin y/o lonkos calificados, participan como intermediarios. Con los años se fue generando un innegable sincretismo cultural, apreciable en todos los pueblos aborígenes que han mantenido un contacto con las culturas extranjeras.

1. Jesuitas y franciscanos en La Araucanía

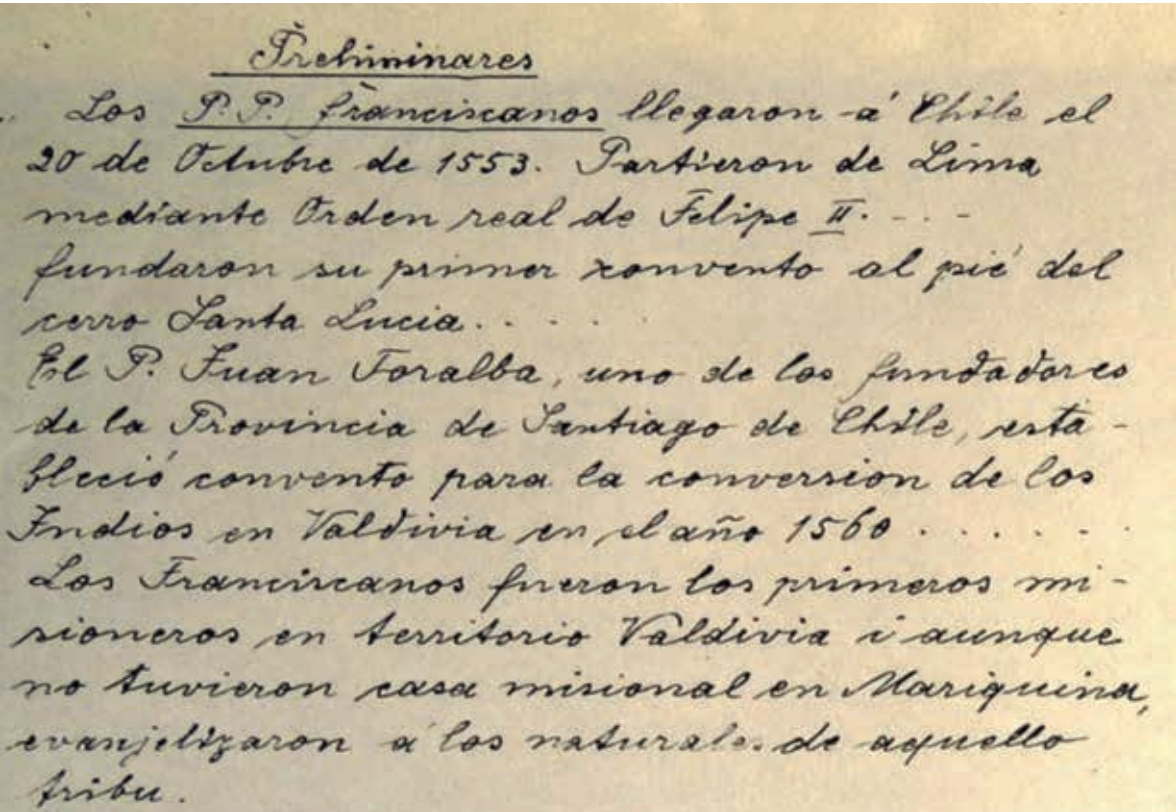
Los franciscanos, fieles a su fundador San Francisco de Asís, se mantuvieron siempre vigilantes al cumplimiento de sus reglas, caracterizados por los votos de pobreza, austeridad y respeto a los hermanos presentes en el mundo y todos los seres que componen la obra creada por Dios. Colaboraron activamente con el proceso de evangelización, incorporándose a los modos de vida de los pueblos originarios de América del Sur.

San Francisco decía: seguir a Cristo es predicar, y predicar es seguir a Cristo. Estar presente entre los hombres. Quien no entiende esta

actitud de los franciscanos, no podrá comprender jamás el sentido que tuvieron sus misiones en América y, de modo particular, en La Araucanía, exponiéndose a dejar sin explicación una serie de acontecimientos que tienen su origen en esta forma de proclamar la verdad revelada (Pinto et al., 1988).

La orden franciscana puede vanagloriarse con entera justicia, de haber sido la primera que emprendió regularmente la evangelización en La Araucanía; ahora podemos añadir que su acción fue la más fecunda, y ha conseguido perpetuarse hasta nuestros días. La historia de los

franciscanos en La Araucanía se enmarca en un constante trabajo de evangelización. Junto a lo anterior, anhelan construir el mundo de Dios compartiendo con la pobreza y en la escasez de los pueblos originarios, viviendo la realidad plena entre los infieles. A la misión señalada, se incorporan gradualmente en el tiempo capuchinos italianos, españoles y alemanes, dedicados fundamentalmente a las tareas de evangelizar, investigar y educar en La Araucanía (Pinto et al., 1988).



Archivo obispado de Villarrica. Los padres franciscanos llegaron a Chile el 20 de octubre de 1553.

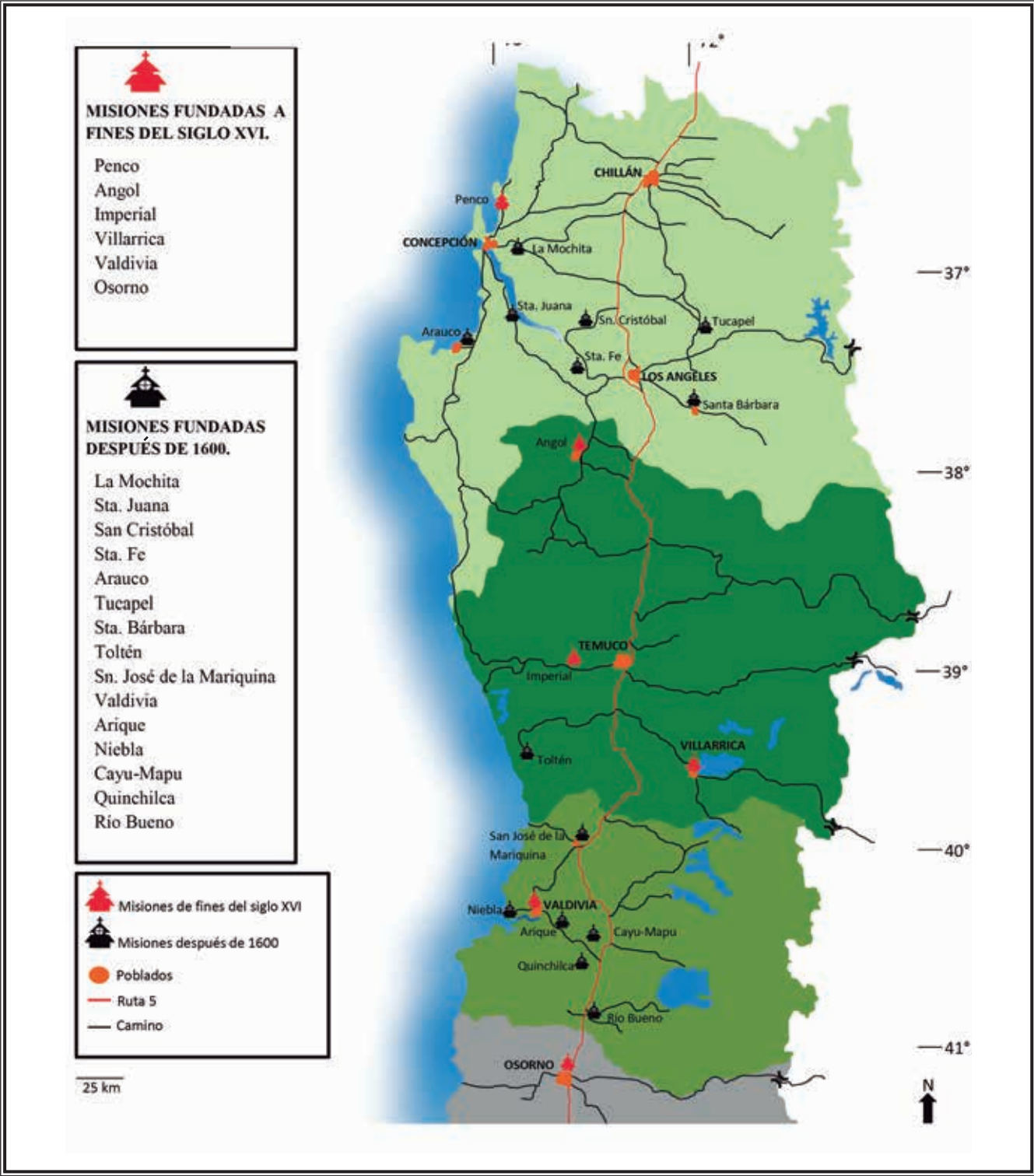
La crónica de San José de la Mariquina de 1752-1931, firmada por Ffray Atanasio de Eglsee, entre otros aspectos, señala que los franciscanos partieron de Lima mediante Orden Real de Felipe II; fundaron en Santiago el primer convento al pie del cerro Santa Lucía, y en 1560 fueron los primeros misioneros en incursionar en el territorio de la actual ciudad de Valdivia. Durante los primeros cincuenta años de la conquista se radican, en la gobernación de Chile, franciscanos, mercedarios y dominicos, y en las últimas décadas del siglo XVI se suman a la labor misionera los agustinos y jesuitas. En el período colonial, algunas congregaciones religiosas como los franciscanos y jesuitas se expanden en el sur de Chile. En los primeros meses de 1553 ya se ubican estaciones misionales jesuitas en las ciudades del sur, en Penco, Valdivia, Osorno, Angol, Imperial y Villarrica. Sin embargo, a raíz de la muerte de dos gobernadores y la destrucción de todas las ciudades levantadas, incluidas las estaciones misionales mencionadas, estas misiones duraron tanto como las mismas ciudades fuertes (ver mapa N°1). Suceden dos hechos inesperados: en 1553, en una emboscada mapuche es muerto el gobernador Pedro de Valdivia y más tarde, en 1598, le ocurre lo mismo al segundo gobernador de Chile, don Martín García Oñez de Loyola. Con esto, se generó un cambio profundo en la forma de efectuar la conquista del territorio,

al destinar grandes recursos para solventar un ejército permanente. Iniciada la colonia en Chile en el año 1593, los jesuitas comparten el mismo territorio de apostolado, trabajado hasta entonces por los hijos de San Francisco. Los jesuitas se extendieron por todo el territorio mapuche y llegaron más allá de las fronteras chilenas sembrando la semilla del Evangelio mediante las “correrías apostólicas” en territorio mapuche. Alcanzaron la bahía de Puerto Montt; desde allí, incursionaron en territorio argentino y fundaron varias misiones en torno al lago Nahuelhuapi. Respecto al enclave de las misiones en territorio chileno, al realizar el Parlamento de Mariquina en 1646, se acordó con los lonkos del sector, la posibilidad de establecer una misión con el nombre de “Residencia misional Jesuita del Cruces”; seis años más tarde, en 1652, se funda el asiento misional, el que será la residencia misional jesuita de San José de la Mariquina, ubicada en la ribera poniente del río Cruces. La naciente Villa de San José contaba con una población integrada en su mayoría por oficiales y militares del fuerte “Castillo San Luis de Alba”, quienes habían abandonado las funciones militares en dicho fuerte para dedicarse a la agricultura. Los misioneros jesuitas trabajaron en Chile hasta el año 1767, fecha de su expulsión de los dominios de España (I. Pamplona, 1911).

Al comienzo, los jesuitas lucharon por convertir a los mapuche al cristianismo, empeñándose en remover los impedimentos culturales.

Esa fue la fase fundamental del proyecto del padre Luis de Valdivia. Con ello provocó la resistencia de los indígenas, que empiezan a defender sus cultos, y de ciertos sectores de la sociedad española, principalmente del ejército y de los encomenderos que incursionaban enLa Araucanía, y cuyos intereses distan mucho de los que mueven a los misioneros (Pinto, 1988). Hoy puede resultar difícil entender los sacrificios de los misioneros y la rápida capacidad para vincularse con los representantes de las agrupaciones indígenas. Durante la colonia, algunas agrupaciones mapuche solicitaron la incorporación de misioneros en sus territorios; así lo describe el P. Ignacio de Pamplona: “Con motivo del parlamento general convocado por el gobernador Amat, en Laja, en 1757, al cual fue invitado y asistió el padre José Seguín, además participaron caciques indígenas pehuenches, los que, con gran admiración de la asamblea, pidieron públicamente para sus tierras misioneros franciscanos “Padres caris”, por el color del hábito que usaban dichos padres (Pamplona, 1911).

Misiones jesuitas fundadas en territorio mapuche



Al igual que en el Perú, los jesuitas intentan en Chile una verdadera reivindicación del mapuche, logrando que algunos se conviertan al cristianismo. El padre jesuita Luis de Valdivia contaba maravillas de sus andanzas entre los araucanos sin correr peligro alguno; narraba que los mapuche no son tan malos como los pintan. A esta afirmación, se agregaba la opinión del padre Gaspar Sobrino, argumentando que solo se denunciaban las fechorías que cometían, pero no las dádivas que recibían. Los jesuitas no vacilan en asumir la defensa de los indígenas, lo hacen no porque estén interesados en una cuestión de política contingente, sino, porque están convencidos de que los araucanos se pueden convertir al cristianismo y que ha llegado la hora de conseguirlo (Pinto et al., 1988).

En los primeros años del siglo XVI, los jesuitas establecieron misiones en pleno territorio mapuche, como una política de pueblos originada de las estaciones misionales. Sin embargo, como nadie aseguraba la paz entre los habitantes, todas ellas son destruidas durante el levantamiento general de los mapuche. Esto provocó que, después del año 1600, se levantara nuevas misiones o estaciones misionales, que se convirtieron en pequeños núcleos poblados, las que transcurridos 167 años y con motivo de la expulsión de los jesuitas en 1767, son entregadas a los franciscanos. Por tal circunstancia de política, propia de la Corona española, se manifiestan internamente nuevas

situaciones adversas a las misiones. Muchos misioneros de gran prestigio deben abandonar Chile; tras de ellos quedan muchos amigos mapuche-pehuenche que no entienden el forzado alejamiento.

Los misioneros buscaron la estrategia de ubicar las estaciones en comunidades mapuche con mayor concentración poblacional o, por el contrario, las familias mapuche ubicaron su hábitat en lugares próximos a la misión. Lo que en otras partes tuvo tanto éxito no alcanzó aquí un grado de plenitud. No deja de llamar la atención la capacidad creadora que permitió a la compañía aspirar al propósito de la evangelización: la salvación del indígena (Pinto et al., 1988).

Los misioneros se manifiestan conscientes de la amenaza que conlleva una forma de dominación política que obligaba a los mapuche a vivir en “pueblos de indios”, esta nefasta aglomeración que permite un mejor control económico y político. Por otra parte, para el gobierno colonial La Araucanía estaba lejos de constituir una región que pudiera colaborar a sostener la economía colonial. El financiamiento de una política reduccional y el deseo de apoyarla no resultaban atractivos, y esto también deben haberlo tenido en cuenta los padres que llegaron al país (Pinto et al., 1988).

2. Expulsados los jesuitas, los franciscanos heredan La Araucanía como tierra de misiones

Los franciscanos continuaron el proceso de evangelización con los pehuenches del sector cordillerano, labor que habían iniciado antes los jesuitas. Ocurrida su expulsión en 1767, los franciscanos heredan como tierra de misiones toda La Araucanía. Según varias versiones de la historia de Chile, el exilio de la Compañía de Jesús por el rey de España Carlos III, provocó un retroceso cultural, y dejó perplejos a misioneros y mapuche, a causa de que estos últimos respetaban la disciplina, austeridad y técnicas productivas de los religiosos jesuitas.

A partir del alejamiento de los jesuitas, los franciscanos reasumen su trabajo misionero con entusiasmo, viviendo en una pobreza y soledad que causaban admiración a los indígenas. El Evangelio les recuerda a los franciscanos quienes asumen que Dios, por medio de ellos convertirá a los pueblos alejados de Dios. No deben desesperar, que solo Él sabe cuándo vendrá la conversión, que el esfuerzo y no el fruto es lo que importa, pero tales verdades parecen no conformarlos. Algunos constatan, incluso, una paradoja terrible. A pesar del trabajo que despliegan, puede darse el

caso de que se salven los infieles que nunca han tenido ocasión de escuchar la palabra de Dios y se condenen los colonos de La Frontera que se empeñan en mantenerse sordos al llamado del Señor. Un cuadro demasiado desalentador para un misionero que tenía que soportar todo tipo de penurias y privaciones, sin hallar las pruebas del fruto misionero.

3. Fragilidad del espacio fronterizo

En el siglo XVI, el llamado siglo del oro, el territorio de La Araucanía fue importante por sus lavaderos de oro ubicados en Concepción, Villarrica, Imperial y Madre de Dios, en las proximidades de Valdivia¹. Iniciado el período colonial en el siglo XVII, La Araucanía comienza un lento proceso de transformación. Los colonos, motivados por la necesidad de incorporar tierras para la producción agrícola, la ganadería y el comercio, provocaron que, durante este siglo, se valorara la tierra como un bien productivo y se transformara en un polo de atracción en el cual los nuevos colonos encontrarán un lugar para vivir y prosperar. Como señala Pinto (1988), súbitamente La Araucanía dejaba de ser espacio fronterizo para convertirse de nuevo en un territorio de conquista. La necesidad de incorporar nuevas tierras agrícolas empujaba un avance comparable solo al que se había experimentado en el siglo XVI.

Desde el siglo XVII en adelante, La Araucanía deja de ser un territorio exclusivamente mapuche. Este empieza a ser compartido con otros pobladores venidos desde afuera, que se instalan en la región y presionaron a los mapuche para que reordenen sus vidas y territorio en función de los nuevos intereses que traen consigo. Según Uribe, entre estos elementos habría que citar a los misioneros, al ejército de La Frontera, a los comerciantes y a funcionarios de todo tipo, sean estos de carácter civil o eclesiástico, que se instalan en La Araucanía. Mirar la región solo desde la perspectiva mapuche conduce a deformar la realidad, más aún si no se tienen en cuenta las transformaciones que sufre la propia sociedad mapuche, la mayoría de las cuales tiene que ver con el contacto a que recién hacía referencia (Uribe y Pinto, 1986).

A fines del siglo XIX, las condiciones habían cambiado en La Araucanía. Al no ser un espacio fronterizo, los grupos interesados en colonizar se incorporan mediante la entrega de tierras proporcionadas por el Estado. Los misioneros podían recorrerla sin las preocupaciones de antaño y mantener en ella colegios, en los cuales esperaban templar a los mapuche. Según Pinto, la historia de la segunda mitad del siglo XIX fue algo parecida a la del siglo XVI. El afán del conquistador de obtener metales preciosos y abundante mano de obra barata, lanzó a los españoles a la conquista de La Araucanía. Tanto en el siglo XVI como en el siglo XIX, el área fue, más

bien, territorio de conquista. Como espacio fronterizo solo empieza a perfilarse a comienzos del siglo XVII, cuando se abandonan los sueños y ambiciones de dominarla; y, como espacio fronterizo, empieza también a desaparecer en la segunda mitad del siglo XIX, cuando toma cuerpo su ocupación definitiva (Pinto et al., 1988).

1. La mina Madre de Dios fue la más famosa de Valdivia, llegando a ser catalogado su oro como el mejor de Chile y de América. Desde su descubrimiento (1560-1561) “Adquirieron tanto oro los españoles, que tenían por más barato labrar de oro los frenos, espuelas, estribos, evillas y herraduras de los caballos, que de yerro; no corría en el comercio sino oro en polvo para comprar el pan, la carne, fruta, hortalizas y todo lo demás. No avía otra moneda sino oro, y andaban todos los mercaderes, taberneros, tenderos y vendederas, cargados de pesos y valanzas para comprar y vender”.

Desde 1561, la ciudad de Valdivia, autofinanciada con el rico y abundante oro de sus minas, de su próspera ganadería, industria y comercio, se transformó en la segunda ciudad más floreciente de Chile. Fue tal la fama del oro de Valdivia que comenzaron a aparecer en el mar de Chile piratas y corsarios ingleses. Drake, el 4 de diciembre de 1578, apresó en Valparaíso 60 mil pesos de oro de Valdivia. La mina Madre de Dios se mantuvo activa hasta el alzamiento general mapuche de 1599 y solo hacia el 1900 se reiniciaron los trabajos de explotación de oro, formándose un caserío donde vivían los pirquineros cuando les tocaba trabajar en la mina. Consultado 2 noviembre 2017. <http://guiamariquina.blogspot.cl/2012/09/mina-madre-de-dios.html>

Desde el punto de vista económico, los mercados internacionales presionaban sobre la agricultura chilena y los grupos dirigentes del país estaban dispuestos a enfrentar el desafío del mercado exterior. Incapaces de buscar una alternativa diferente, el modelo de crecimiento hacia afuera, en el cual se habían formado, los obligaba a buscar nuevos espacios para sostener las exportaciones en los mismos niveles que hasta entonces venían alcanzando. La Araucanía representaba para ello tierras feraces y sus poblaciones unos bárbaros salvajes, ingratos, vengativos enemigos de la civilización². Y si así eran, ¿qué más daba arrebatarles sus tierras? (Pinto et al., 1988).

“La palabra del Evangelio, decía un franciscano, acompañada con la cruz del Redentor, la locomotora que cruzaba los valles y bosques, la espada del heroico soldado chileno, van dando la solución del problema, que por espacio de tres siglos venía buscando el misionero entre los hijos de Marihueño y demás descendientes del indómito araucano”

(Mancilla, 1904)

Después de tres siglos, el viejo afán de predicar el Evangelio, viviendo entre los infieles para logar su conversión, se empezaba a hacer realidad. Sin embargo, ¿hasta qué punto el tronar de la locomotora y las heridas del soldado impedían ahora construir la utopía franciscana que se había propuesto al comienzo? (Pinto et al., 1988).

La Frontera es un concepto vinculado permanentemente a la delimitación territorial con el pueblo mapuche. Primero llegaron desde el norte los incas, que ejercieron dominio hacia el sur hasta chocar con el pueblo mapuche primero en el río Aconcagua y luego en el río Maule. Contemporáneamente y con el propósito de conquistar estas tierras, se hacen presente esporádicamente ingleses y holandeses. Los españoles, temerosos, conocedores del interés extranjero por estos territorios, someten a los pueblos aborígenes locales, e instalan sus organizaciones e instituciones de dominación. Al establecerse la república, los criollos desplazaron militarmente hacia el sur La Frontera mapuche. En este proceso, se identifican sucesivamente como límites fronterizos del territorio mapuche o frontera, los ríos Aconcagua, Itata, Maule, Biobío y Toltén.

La Araucanía se constituyó en un gran espacio fronterizo de rasgos singulares. Por el norte, después de la efímera invasión del siglo XVI, el río Biobío se convirtió en una barrera natural que fijó un tipo de contacto característico de

2. Cristian Rodríguez Domínguez. *Iglesias de la última frontera en La Araucanía en Chile*. En La Araucanía el proceso de Independencia de Chile, se vivió de un modo distinto al resto del país ya que esta región para aquella época, aún era un territorio autónomo y caracterizado por las relaciones fronterizas entre huincas y mapuche, convirtiendo a este territorio en una especie de Estado incrustado en otro, como plantea el historiador Jorge Pinto. Sin embargo, para mediados del siglo XIX, se consolida la economía del país, lo que permite centrar la mirada en La Araucanía con la clara intención de ocuparlo a como dé lugar, creando estrategias de penetración, siendo el único impedimento la población mapuche que allí habitaba, iniciándose un fuerte debate en torno a la necesidad de ocupar dichos territorios y someter a sus habitantes, configurándose un discurso de ocupación de marcado anti-indigenismo, lo que legitimó la acción del Estado, proyectándole a la opinión pública la idea de un mapuche de barbaridad incorregible, que ultrajaba al país y entorpecía su desarrollo, llegando a la convicción de que en La Araucanía había “indios malos en tierras buenas”, por lo que se hacía inminente eliminar al bárbaro, reducirlo a la civilización y transformarlo en ciudadano, para lo cual el Evangelio jugaría un rol fundamental (Rodríguez et al., 2010: 5).

“Cada misionero, con la linterna de Diógenes en la mano, ha recorrido el territorio araucano hablándoles del fin que ha tenido el supremo gobierno al implantar establecimientos misionales en los principales lugares, centro de las familias indígenas, haciéndoles comprender que el misionero no lleva otro faro que le guíe al establecerse entre ellos, que el de sacarlos del oscurantismo en que hasta la fecha vivían, y colocarlos al nivel de la gente culta que pueblan nuestras ciudades”.

Reconociéndose la importancia de la evangelización para lograr la ocupación de La Araucanía, desde mediados del siglo XIX La Frontera fue constituida como tierra de misiones, para lo cual, fueron convocados la Orden de los Franciscanos quienes se asentaron en el área norte del río Cautín y los misioneros Capuchinos quienes se establecieron hacia el sur de dicho río. De esta manera, Franciscanos y capuchinos se incorporaron a la legislación eclesiástica chilena. “Formando, toda La Araucanía hasta el río Toltén, parte del Obispado de Concepción y al sur de este río el Obispado de Ancud” (Rodríguez et al., 2010: 6,7).

los espacios fronterizos, en este caso, el choque entre una sociedad europea en tránsito al capitalismo y otra nativa, basada en una economía de subsistencia agro ganadera de tardío desenvolvimiento. Es obvio que el contacto se establecía en La Frontera del Biobío, pero sus efectos se extendieron ampliándose más allá de las riberas de dicho río (Pinto et al., 1988).

Más de un centenar de parlamentos se registran históricamente entre aborígenes y colonizadores, destacando el de Las Canoas realizado en 1793, a orillas del río homónimo, que establecía desde el punto de vista político-español la distribución de territorio huilliche en los llanos entre el río Bueno y Osorno. Entre otros acuerdos con los lonkos del sector y autoridades españolas, los huilliches de los llanos admitirían a los padres misioneros, facilitarían la construcción de un camino entre Valdivia y Chiloé (camino estratégico para la Corona española) y se brindaría protección a los caciques de cualquier ataque enemigo. En el año 1825, con el propósito de regular las relaciones fronterizas entre huincas y mapuche se celebró el Parlamento de Tapihue (cerca de Yumbel), que acordó tratar a los mapuche como ciudadanos chilenos con goce de todas las prerrogativas. Sin embargo, veintiséis años más tarde, durante la revolución liberal de 1851, el general golpista José María de la Cruz, que mantenía amistad con caciques del lugar, reclutó a jefes mapuche para levantarse en armas contra el gobierno. La insurrección fue aplastada por

el general Manuel Bulnes y los derrotados se replegaron hacia La Frontera, dedicándose al pillaje y al robo de ganado. Con el fin de evitar los desmanes, el gobierno conservador en 1856 movilizó hacia La Araucanía tropas del ejército. Agravando la delicada inestabilidad de la región, grupos de indígenas apoyaron a los liberales rebeldes en la Revolución Civil del año 1859, lo que aumentó el resentimiento contra ellos por parte del gobierno central (Bengoa, 2000).

En la crónica capuchina, se describe que, a mediados del siglo XIX, el primer prefecto capuchino italiano, padre Vigilio de Lonigo, escribió al gobierno, notificándole que republicanos de los Estados Unidos estaban reuniendo información de la morfología de lugares estratégicos en la costa del territorio regional, con el subterfugio de dar seguridad a los barcos que por algún accidente natural fueran arrojados a las costas de La Araucanía. El mencionado padre explicó que deseaban apoderarse de aquellas tierras y, desde allí, hacerse dueños de toda la república chilena. El gobierno determinó enviar dos vapores con algunos soldados para impedir, por una parte, la entrada de los norteamericanos y, por otra, para fundar allí una colonia que sirviese a los naufragos y de apoyo a las misiones (Uribe y Pinto, 1986).

Considerando la fragilidad fronteriza en que se encontraba La Araucanía en el siglo XIX, la historia de La Frontera contempla otro intento por establecerse en esta rica región.

Durante la Guerra de Arauco aparece un personaje peculiar llamado Orélie-Antoine Tounens I, rey de La Araucanía. Este aventurero francés se adentró en el territorio para comerciar con los mapuche y después de pactar acuerdos con ellos, se autoproclamó rey de La Araucanía y de la Patagonia. El gobierno central, informado de tal situación, lo consideró un peligro para la integridad territorial, fue apresado por el coronel Saavedra y, tras ser declarado loco, en 1862 fue embarcado rumbo a Francia.

Según lo descrito anteriormente, y tomando en cuenta los sucesos que ocurrían en La Frontera, el coronel Cornelio Saavedra presentó al presidente Manuel Montt un plan para civilizar la región, conocido como el “Plan Saavedra”. Dicho plan incluyó no solo acciones militares, sino, además, de la penetración pacífica en todo el territorio, a través del traspaso de la cultura chilena a los mapuche. También se buscaba fundar ciudades, construir obras públicas, tales como caminos, telégrafos y crear escuelas y hospitales, contribuyendo con ello a la ocupación de la zona y desarrollar la producción de trigo. Las tierras incorporadas serían traspasadas a colonos, sin ningún costo. Siendo consecuente con el mencionado plan, el gobierno de Joaquín Pérez continuó con la incorporación de La Araucanía al territorio nacional. Portal motivo, en 1862, el general Cornelio Saavedra funda Mulchén, Lebu, Angol y el fuerte de Negrete.

La Araucanía en el siglo XIX



Otro hecho, que demuestra lo incierto de la situación fronteriza que nos ocupa, ocurrió en la misión de Toltén en el sector costero. Bajo el mando del lonko Quilapán se produjo una sublevación de los mapuche que habitaban las

cercanías del río Malleco, obligando a los misioneros a abandonar bajo amenaza de muerte la estación misionera de Toltén. Conocedor de la situación, el gobierno dominó militarmente el territorio, y organizó la fundación en 1867 del fuerte de

Collipulli y en 1868 Cañete y Purén. En el año siguiente, más de 1.500 soldados estaban concentrados en Angol para operaciones en el interior de La Araucanía (Encina & Castedo, 2000).

Entre los años 1880 y 1890, surge una nueva estrategia de integración territorial; ahora, la atención estatal se centró casi enteramente en extender al sur el ferrocarril. Con la inauguración del viaducto del Malleco, el ferrocarril se extenderá cruzando toda La Araucanía. En 1891, durante la inauguración del viaducto Malleco el presidente José Manuel Balmaceda, mirando el puente, señaló: “la ciencia y la industria moderna tienen un poder de reacción capaz de someter todos los elementos de la naturaleza”. Balmaceda no tenía dudas: la población y las vías de comunicación eran esenciales para que el Estado extendiera sus brazos a La Frontera (Pinto, 2003).

La deseada integración generó más que nada desintegración, agravada por la desigualdad en el trato de la justicia, y el arrinconamiento de los mapuche en “reducciones”. En contraposición, numerosas cantidades de hectáreas de tierras son distribuidas entre colonos y las Sociedades explotadoras por ejemplo: la Sociedad del Budi, del Laima. Al respecto, a continuación, incorporo otros acontecimientos históricos que complementan en parte lo ocurrido. Por otra parte, no se podía establecer un único acuerdo con el Gobierno chileno, pues la estructura social mapuche no tiene una única autoridad. Además, geográficamente se distribuían en el territorio en grupos con diferentes modos de vida y autoridad. En los llanos se encontraban los mapuche, hacia la precordillera y al sur de ella viven en armonía pehuenches,

poyas, puelches y huilliches; entre ellos se realizan frecuentes contactos de intercambio de productos, del agro y pecuarios. Aunque algunos autores proponen incluir todas o parte de estas agrupaciones entre los mapuche, sin duda, cada población tenía estilos de vida diferentes, percibidos incluso por los europeos que tomaron contacto con ellos (Pinto et al., 1988).

A partir del siglo XX, se agudizó la desintegración. Chile necesitaba sostener un modelo exportador y las tierras de esta región debían ponerse al servicio del proyecto levantado por los grupos hegemónicos que controlaban el país. Con la ocupación, la historia de La Araucanía sufre un vuelco. El espacio fronterizo se transforma en territorio de conquista los grupos sociales que antes la habían integrado son arrollados por nuevos grupos. Según lo describe Pinto, hay un proceso febril de ocupación de tierras y una agitación diferente sacude a su gente. Hacia 1887, un visitante decía que, en las líneas gruesas, este proceso ya estaba diseñado, y que en pos de hacendados y colonos, había que avanzar en la extensión del riel y la locomotora. Junto con la ocupación del territorio, cobra vuelo el bandolerismo y empiezan a emerger centros urbanos que alternan el paisaje. La antigua integración cede paso a una desintegración, de la cual todavía la región parece no recuperarse.

En el mapa N°2 “La Araucanía se redujo en el siglo XIX”, se aprecia una reducción del territorio y la

distribución de las misiones en territorio desde las proximidades de Temuco por el norte, hasta Rahue próximo a Osorno hacia el sur. Del este la cordillera de Los Andes y el oeste el océano Pacífico. Se instalan aquí, entre otros: los misioneros, la escuela, el ejército, instituciones de radicación, juzgados, el tren y colonos con diferentes nacionalidades. Por delimitación territorial no incorporó la parte argentina como Araucanía.

Todas las circunstancias nombradas anteriormente, generaron un proceso unilateral en el cual predominan los intereses de grupos dominantes que focalizaron indiscriminadamente su acción en tratar de obtener el mayor provecho de los territorios, favoreciendo con ello a la usurpación territorial.

4. El mapuche no es un ser vacío



Durante el proceso de evangelización, los misioneros descubrieron que uno de los mayores obstáculos para convertir a los mapuche radicaba en su religión. Resultó difícil “ahuincarlos” o chilenizarlos. El mapuche tiene sus propias creencias, no es un ser vacío, las creencias están muy arraigadas en su cultura, con sus propios rituales y expresiones de fe; como dice Borges, no tienen necesidad de otra religión. Hoy se observa que viven aferrados a sus creencias, las que mantienen en lo más profundo del alma y del ser mapuche. Para el huinca es una expresión de su identidad cultural, que se ha mantenido en el pueblo Mapuche.

La conquista militar se impuso por la fuerza; esto desfavoreció la acción misionera. Frente a los ojos del mapuche los misioneros son vistos como espías del ejército, lo que despertó desconfianza en los religiosos. Por otra parte, según Wevering (2003), el misionero es tolerante con la costumbre aborigen, convencido de que la debe cambiar, pero no imponerle el cambio, porque eso sería la partida de su resistencia. El cambio llegará solo cuando previamente se haya convencido de su ventaja y utilidad. El cambio es por convicción, no por

Machi Mapuche frente al rehue sagrado
Archivo obispado de Villarrica.

imposición. El misionero debe ser un consejero total para el indígena, que le ayude en la mayor eficacia de su trabajo, en el cultivo del campo y en los variados aspectos de su vida cotidiana.

La religión nativa se convierte en arma de resistencia, otorgando sentido divino a los movimientos de liberación, por medio de la afirmación de su identidad como hombres de la tierra y de una voluntad de autenticidad e identidad. Las comunidades agredidas se refugiaron en su religión para reencontrarse con lo propio, con los fundamentos de su cultura, con aquello que algunos sacerdotes extraños tratan de extirpar (Pinto et al., 1988).

A pesar de las manifestaciones religiosas externas, muchos conservan las creencias en lo más profundo de cada uno de los integrantes de las comunidades mapuche.

Un ejemplo de ello se aprecia en la fotografía N°5.

5. Ocupación de la antigua Villarrica

Desde 1602 hasta 1883, en casi tres siglos, esta ciudad quedó destruida y perdida, y no hubo mayor interferencia española. La historia oficial de la ciudad prosigue después de la independencia, con la “pacificación de La Araucanía”, durante el establecimiento de la república chilena.

Al coronel Gregorio Urrutia Venegas se le encomendó la acción de incorporar al país los territorios mapuche comprendidos entre los ríos Cautín y Toltén. El problema que se presentaba ahora no era la resistencia de los mapuche, sino la densa selva que cubría todo el territorio. Hasta las ruinas del antiguo fuerte español de Villarrica, llegó el ejército comandado por Gregorio Urrutia; utilizó como camino una trocha de dos metros de ancho, que mandó abrir a machetazos a través de la selva virgen, logrando reconocer los restos de la ciudad

perdida el día 31 de diciembre de 1882. Desde entonces ya no ha habido ningún alzamiento de importancia (Noggler, 1972).

En el año 1883, se realizó el Parlamento de Putue entre los mapuche-representados por los jefes mapuche Penchulef, Epulef y Aquíñanco - y el Gobierno chileno -por el comandante del ejército, el coronel Gregorio Urrutia Venegas-, acción que permitió tomar posesión de las ruinas de la ciudad fuerte, el 1° de enero de 1883, iniciándose la colonización territorial.

Realizado el Parlamento de Putue, Villa-Rica deja de ser la “ciudad perdida”; el ejército tomó posesión de los terrenos donde se ubicaban las ruinas del fuerte destruido y logró refundar la ciudad de Villa-Rica, acción que quedó plasmada en un telegrama que el coronel Urrutia despachó al señor ministro de la Guerra: “Con fecha de hoy he tomado posesión de la ciudad de Villarrica, lo que tengo el honor de comunicar a usted, felicitándolo por su plausible acontecimiento”.



Árbol ubicado en la pampa donde se celebró el Parlamento de Putue en 1883. Alumnos de la Sede junto a Sor Clara Francisca, don Baldemar Trapp y Don Luis Sandoval. Archivo Museo Leandro Penchulef. Dicho árbol fue cortado para leña.



Después del Parlamento de Putue, 1883. El ejército chileno llega a las ruinas de Santa María Magdalena de la Villa-Rica.
Archivo Museo Leandro Penschulef.

La histórica y apartada ciudad renacía, de esa forma, al cabo de tres siglos de silencio, involucrando en su ocupación la conquista incruenta del último eslabón clave en toda la campaña de La Araucanía (González, 1986).

*** En 1552, el antiguo fuerte Villarrica recibió el nombre de “Santa María Magdalena de la Villa- Rica”**

Con la refundación de Villarrica, el país se extendió al sur de río Biobío ocupando toda La Araucanía. Diversas instituciones transformaron los modos de vida mapuche e influyeron en sus costumbres

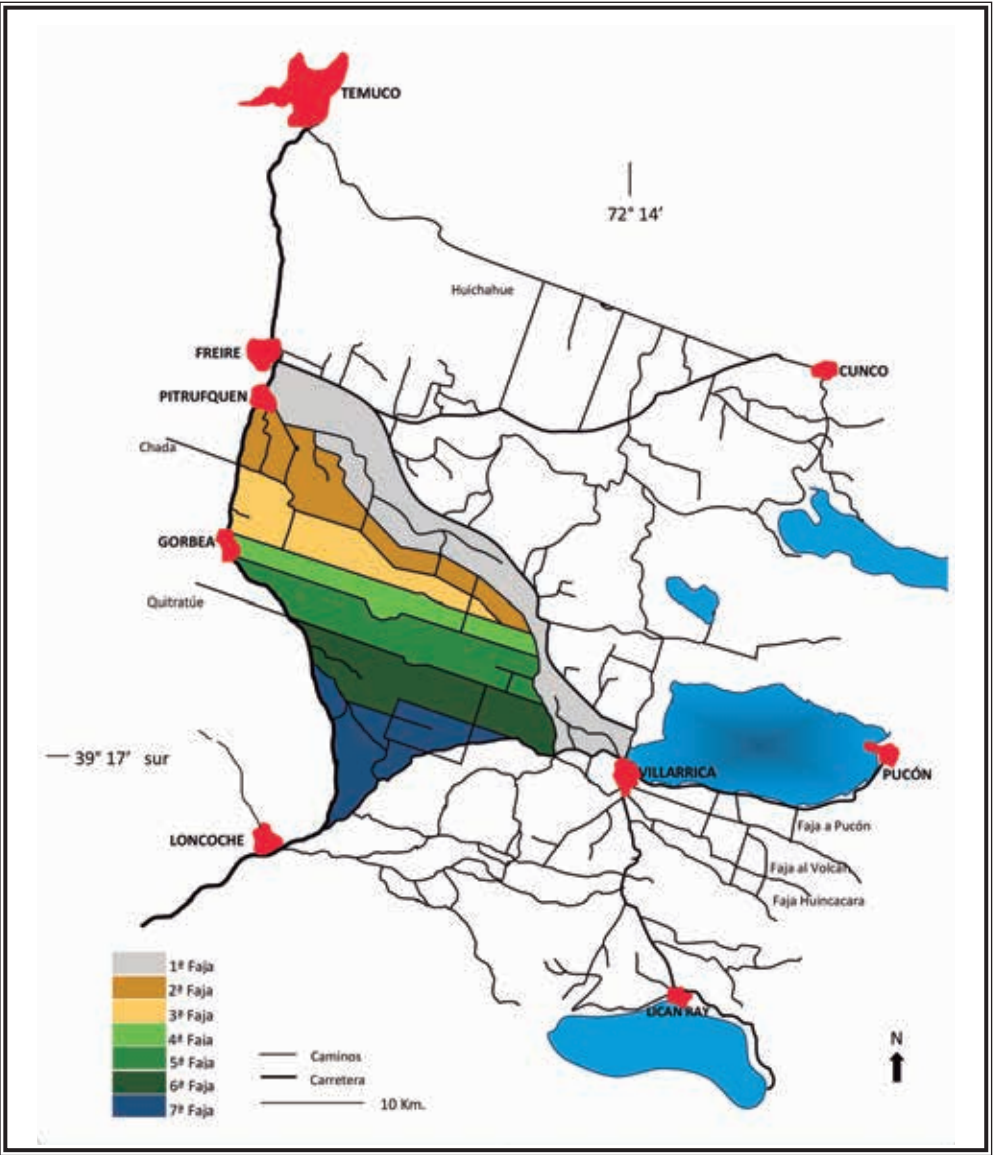
ancestrales, por ejemplo; el registro Civil, en aspectos tan variados como que los niños y jóvenes no deben inscribirse con nombres extraños en partidas de nacimiento, matrimonio y defunción. Además, la tierra debe estar circunscrita a las formas legales chilenas señaladas por el Ministerio de Tierra y Colonización. Para su distribución, topógrafos mediante las denominadas “merced de tierra” y las “reducciones” establecieron lindes territoriales entre mapuche y no mapuche. Por otra parte, los niños tienen que incorporarse por norma a la escuela, una institución extraña, una religión desconocida. Desde el punto de vista legal, los delitos cometidos por mapuche, son tratados en los “juzgados de indios”, por jueces que no son

mapuche; a ellos los condenan sin comprender las razones de la sentencia, pues no saben leer ni escribir. Del mismo modo, el nuevo sistema económico basado en las leyes del mercado y la propiedad privada de los recursos naturales, resulta incomprensible para las familias mapuche que mantienen sus tradicionales formas de vida.

A través del proceso de colonización, se inicia la entrega diferenciada de propiedades de tierras a grupos de colonos nacionales, extranjeros y mapuche. La Ley de 1866, promulgada por el gobierno de José Joaquín Pérez, establece que todas las tierras al sur del Malleco son fiscales. Esto significó la eliminación del derecho consuetudinario del

pueblo mapuche sobre el territorio. Según estas normas, se regularizarán y realizarán los remates de tierras, las concesiones a colonos nacionales y extranjeros y la designación de tierras fiscales (Ver mapa N°3). Por ejemplo, para la comuna de Villarrica, la distribución de las tierras indígenas entregadas por título de merced ocupa el 18,92% de la superficie total. Luego llegó el comercio proveedor, el servicio urbano y los colonos que se distribuyen en las fajas territoriales denominadas primera, segunda, tercera, cuarta, quinta, etcétera. Todas ubicadas entre Villarrica y la carretera longitudinal desde Afquintue a Pitrufrquén, unidas por un camino que va de este a suroeste, equidistante entre faja y faja. En su gran mayoría, llegan a estos territorios colonos nacionales que proceden, preferentemente, de la zona central³ y en menor cantidad de Chiloé.

División territorial por fajas suroeste de Villarrica



3. Hoy, según los datos oficiales del Estado chileno, la población mapuche en Chile es de aproximadamente 900.000 personas * y de ellas un 30% vive en zona rural. Si se sabe que las tierras en manos mapuche corresponden hoy a aproximadamente 500.000 hectáreas, tenemos que la población mapuche que no emigró hacia las ciudades, debe sobrevivir en aproximadamente 1.8 hectáreas por persona. No está demás señalar que solo tres de las más grandes empresas forestales del país, poseen más de 1.500.000 hectáreas en las regiones con mayor porcentaje de población mapuche rural. * Encuesta de caracterización socioeconómica nacional CASEN 2006, MIDEPLAN Gobierno de Chile. 10/=//2015,www.mideplan.gob.cl. El pueblo mapuche y sus relaciones fronterizas: de España a Chile, entre resistencia y asimilación. (Pablo Vázquez Ríos, 1012:92)

II. Misioneros capuchinos italianos y el proyecto de escuela y misión

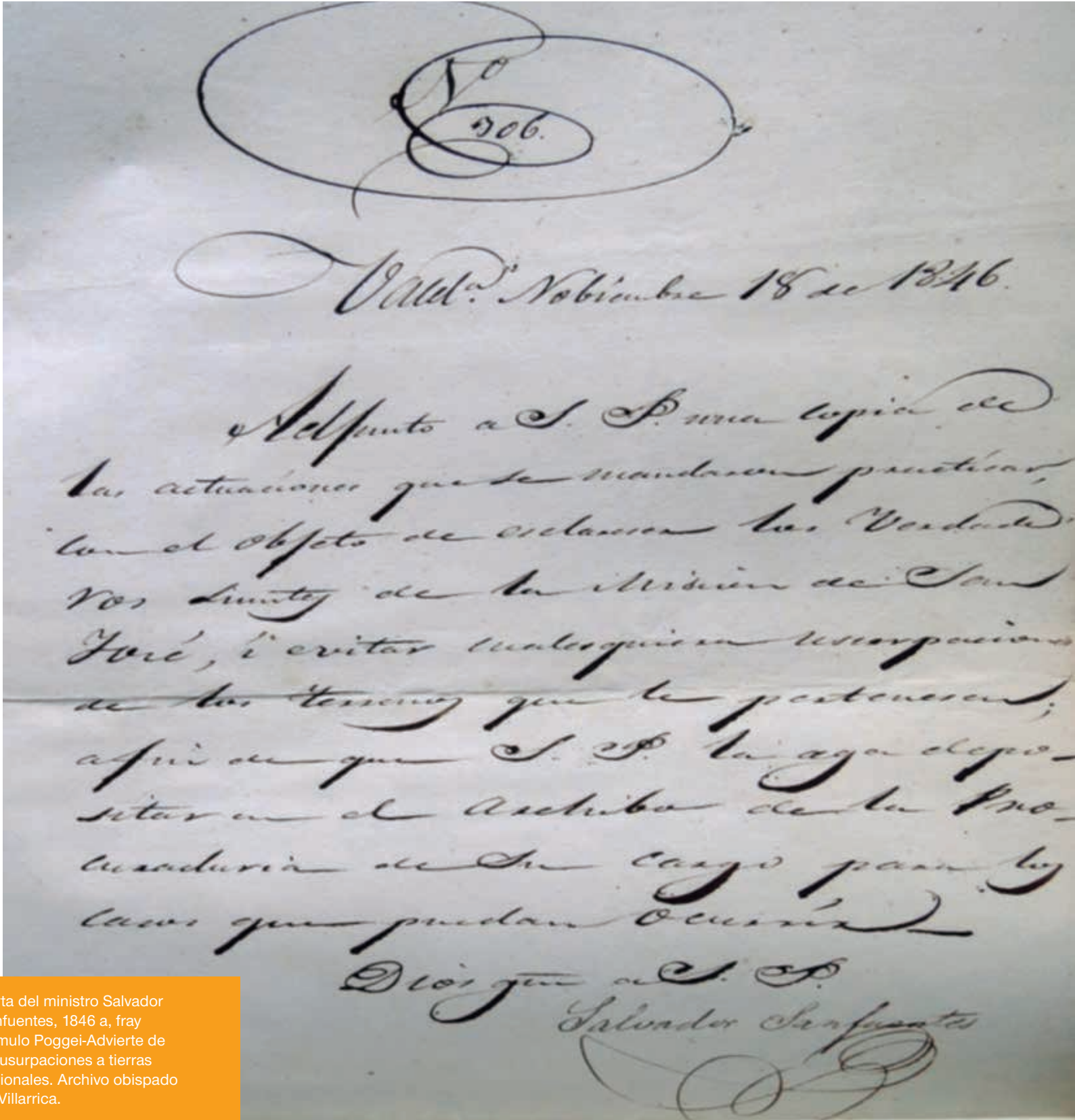
1. Introducción

La Santa Sede y el Gobierno chileno estaban interesados en aumentar las misiones ubicadas en territorio mapuche. El Papa de aquellos años, Pío IX, las había conocido de cerca y había demostrado particular interés por ellas cuando estuvo en Santiago siendo aún el canónigo Mastai Ferretti (Uribe y Pinto, 1986). El primer paso que se dio para traer misioneros a La Araucanía, fue iniciativa del gobierno del presidente Joaquín Prieto Vial. El ministro Tocornal, con la colaboración del padre Zenón Badía, fue enviado a Roma en el año 1835, con el objeto de solicitar una expedición de veinticuatro padres franciscanos italianos que, incorporados en el Colegio de Chillán, remediaban la escasez de misioneros.

Estos padres, llegados a Chile el año 1837, se dedicaron a misionar a los mapuche hasta el archipiélago de Chiloé, ocupando el Colegio de Castro, fundado por el padre Unzurrunzaga. Esta oportuna ayuda fue aumentada periódicamente con nuevos religiosos; ahora, los misioneros pueden atender mejor las estaciones misionales (Pamplona, 1911).

La gran extensión del territorio y la instalación de las estaciones misionales, generaron más de algún problema, lo cual se advierte en la usurpación de tierras misionales por parte de los mapuche, lo que se confirma en la siguiente carta del ministro Salvador Sanfuentes en el año 1846:

Primeros capuchinos italianos en Chile. Foto: Archivo obispado de Villarrica.



Carta del ministro Salvador Sanfuentes, 1846 a, fray Rómulo Poggei-Advierte de las usurpaciones a tierras misionales. Archivo obispado de Villarrica.



Temuco en 1910.
Archivo obispado de Villarrica.

2. La escuela, un medio de la chilenización

Durante el establecimiento del sistema republicano, el territorio mapuche seguía siendo un ente extraño para aquellos que se encargaban de la organización del Estado chileno. El Estado había iniciado la modernización; en razón de ello, se inició el proceso de “chilenización”, incorporando la escuela como un medio para lograr constituir un solo Estado. Ahora, importa la educación y cristianización para hacer de este país una sola nación, con una religión, una lengua y una

cultura, promoviendo que todos los habitantes sean ciudadanos chilenos. Así lo explica, en parte el padre Noggler al señalar que el desarrollo de la misión de Toltén muestra el proceso normal de chilenización, desde el momento en que la misión ha podido entrar en la tierra de los aborígenes. Entre los años 1860 y 1889, un total de 461 indígenas aceptaron el cristianismo. Unos 900 se resistían todavía. Cinco años después de fundada la misión, un batallón fue trasladado a Toltén, simultáneamente se fue formando una “colonia española”. De un total de 2.580 bautismos que se administraron en 29 años, correspondían a niños no mapuche 1.573 y los mapuche con 1.007 bautismos (de ellos 772

son niños y 235 adultos). Como se aprecia, los mapuche bautizados quedaron a gran distancia detrás de los inmigrantes. Para muchos, chilenizar y cristianizar representaba lo mismo, considerando en ello, la visión positivista del Estado moderno. Así, la escuela comenzó a cumplir un rol fundamental para lograr la unidad de la nación chilena.

En los últimos cien años, frente a la carencia de escuelas en La Araucanía, los mapuche quedaban marginados de las leyes país y, por no saber leer ni escribir en castellano, eran engañados por inescrupulosos. Así, en estas circunstancias, muchos indígenas perdieron sus terrenos pasándolos a manos de colonos, y quedando ellos mismos en condición de servidumbre.

De igual manera, mapuche libres empobrecidos se habían hecho inquilinos. Por esta causa, ya no podían disponer libremente de su tierra y de su tiempo y, por consiguiente, tampoco ir por algunos días a la misión.

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 del resto del país. Durante el período reduccional (1883-1930), denominado así por la redistribución del territorio a los colonos que se incorporaron al territorio, otorgando a los mapuche la posibilidad de establecerse en “reducciones”. Frente a tal situación, surgió la cultura de resistencia que busca la recuperación territorial mapuche.

A pesar de la situación reduccional, las familias mapuche visualizando con temor la utilidad de la escuela, poco a poco se atreven a enviar a sus hijos a las escuelas, aumentando la demanda por ingresar a ellas. Por otra parte, han sido capaces de integrar utilitariamente los conocimientos entregados por las escuelas de huincas, que aun estando ubicadas en plena Araucanía, no incorporaban en sus planes de aprendizaje elementos de la cultura mapuche.

El aumento de la demanda por asistir a las escuelas, fue absorbido en La Araucanía por tres agentes educadores: Estado, misiones católicas y misiones protestantes. Cada uno de ellos, desde su

propio proyecto educativo, ayudó a conformar un espacio heterogéneo que se hizo cargo de la creciente demanda educativa en La Araucanía y del pueblo mapuche que buscó instrumentalmente adquirir las destrezas entregadas en estas escuelas con el objetivo de preservarse como cultura (Cano, 2010).

Como ya se mencionó, la ocupación militar y el abismante desconocimiento de sus patrones culturales, colaboraron para que se produjeran atropellos e injusticias, además de ser considerados como un pueblo inferior. La pérdida de sus tierras los condenó a vivir en la pobreza y en permanente desconfianza con el huinca.

3. El Estado chileno
solicita misioneros

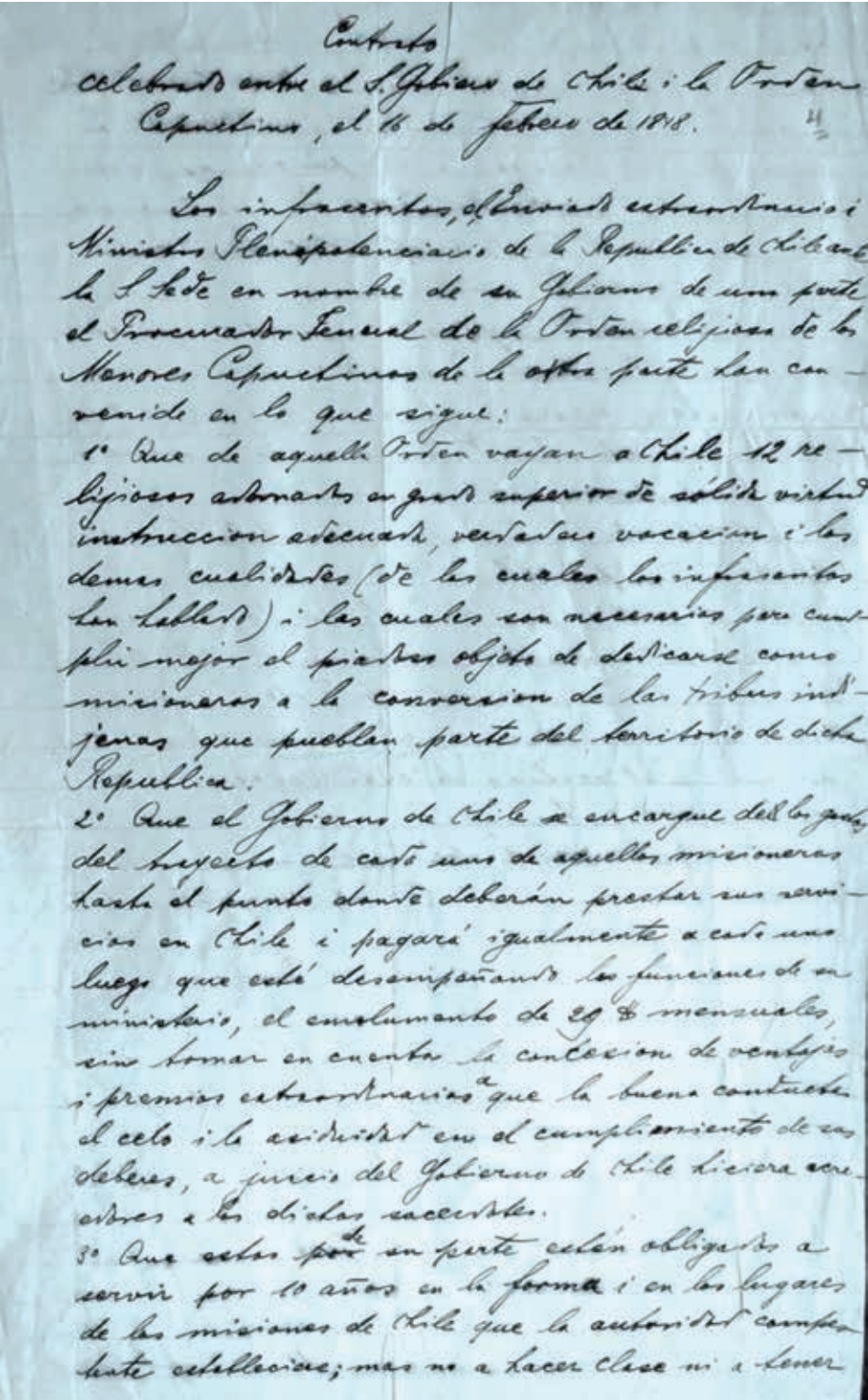
Consolidada la república, “el gobierno dispuso una medida de mejor servicio, dividir La Araucanía en dos zonas: una, entre el Biobío y Cautín, de cordillera a mar, cuya administración continuó bajo la responsabilidad de los hijos de San Francisco; y la otra, al sur de Cautín, también de mar a cordillera, asignarla a una nueva Casa u Orden. A esos efectos, el presidente Bulnes despachó a Roma al plenipotenciario Ramón Luis Irrarrázaval el cual, al finalizar las conversaciones sostenidas con la Congregación de Propaganda Fide y el Procurador General de la Orden de los Frailes

Menores Capuchinos” estableció un convenio (González, 1986).

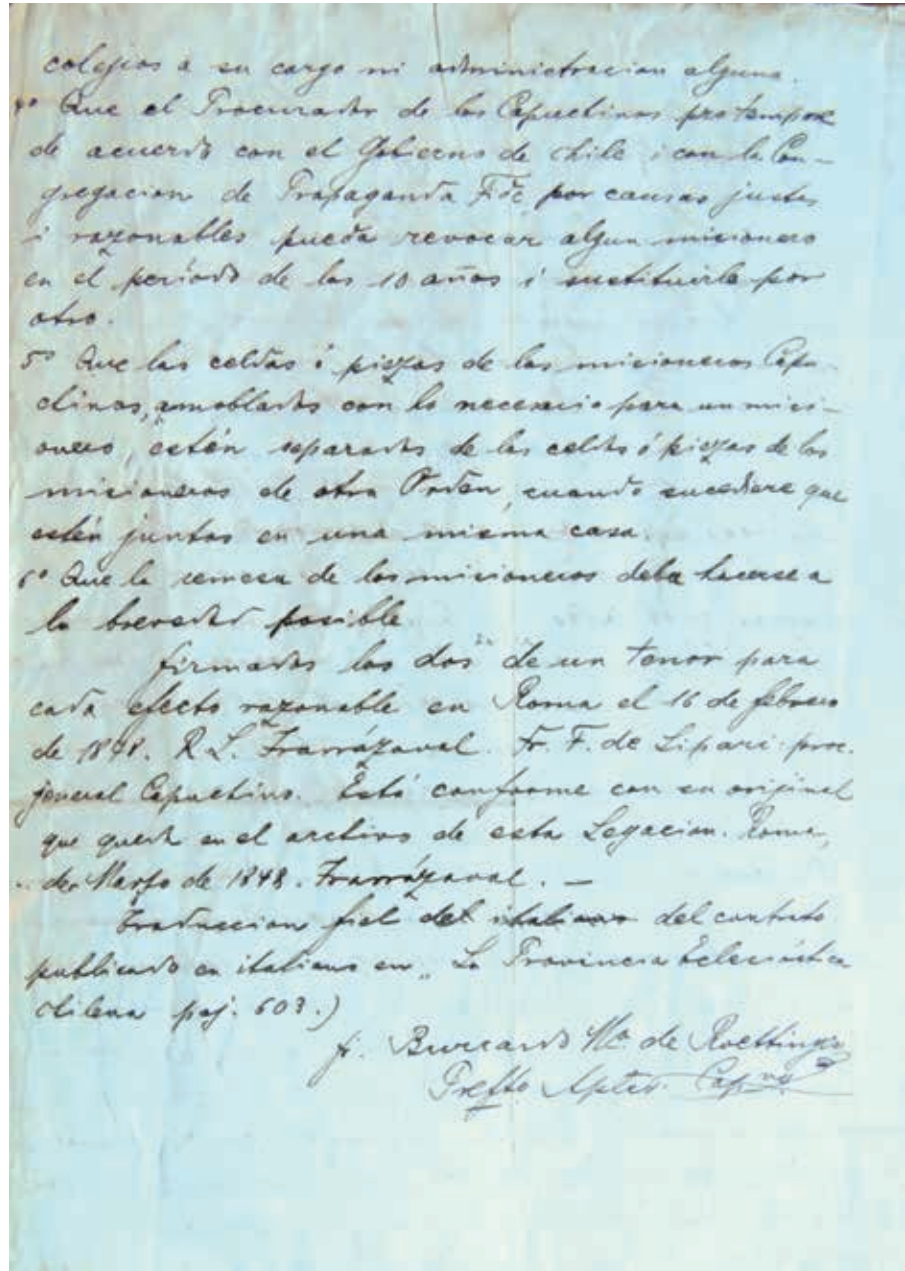
La Propaganda Fide, a la que se había dirigido el Gobierno de Chile, puso al plenipotenciario chileno en contacto con el procurador de la orden capuchina italiana, el padre Félix de Lipari. Y el 16 de febrero de 1848 se firmó un convenio entre la Santa Sede y la República de Chile (Wevering, 2003).

Según lo convenido, la orden capuchina se comprometía a enviar, a la brevedad posible, doce misioneros idóneos que, por un mínimo de diez años, estuvieran al servicio de las misiones de Arauco, excluyendo otros servicios como los colegios o la administración. Los aspectos fundamentales del contrato se incorporan en el documento N°3 de la página siguiente.

Por su parte, el gobierno se comprometía a costear los gastos ocasionados por el traslado desde Italia de los doce misioneros, como también asumía la responsabilidad de entregarles los elementos necesarios para su labor misionera y mantenerlos a base de un sueldo mensual de 29 pesos, cantidad que podría ser superior si los dichos misioneros “lo merecen por su conducta ejemplar, celo y asiduidad en el cumplimiento de sus deberes” (Uribe y Pinto, 1986).



Contrato firmado por el prefecto capuchino Burcardo María de Röttingen. 16 de febrero 1848. Archivo obispado de Villarrica.



4. El día 16 de febrero de 1848 se firmaba en Roma un convenio entre el Gobierno chileno y la orden capuchina. Según dicho contrato la Orden Capuchina se comprometía a enviar, a la brevedad posible, doce misioneros idóneos que, por un mínimo de diez años, estuvieran al servicio' de las misiones de Arauco, excluyendo otros servicios como los colegios o la administración. El gobierno se comprometía, por su parte, a costear los gastos ocasionados por el traslado desde Italia de estos doce misioneros, como también asumía la responsabilidad de entregarles los elementos necesarios para su labor misionera y la de mantenerlos a base de un sueldo mensual de 29 escudos, cantidad que podría ser superior si los dichos misioneros "lo merecen por su conducta ejemplar, celo y asiduidad en el cumplimiento de sus deberes". Con bastante prontitud, como se había estipulado en el convenio, el día 23 de abril de ese mismo año de 1848, salió de Génova la primera expedición misionera de capuchinos a Araucanía. Venía presidida por el prefecto apostólico padre Ángel Vigilio de Lonigo, de la provincia capuchina de Venecia y estaba formada por religiosos de varias regiones de Italia.

La travesía fue larga y dificultosa. Seis meses después, el 23 de octubre, llegaban fatigados a Valparaíso y, a fines de noviembre, ya estaban los doce misioneros concentrados en Valdivia. Por determinación del gobierno y acuerdo con los religiosos franciscanos -acuerdo que no resultó fácil-, se encomendaba a los capuchinos estaciones misionales ubicadas al sur de Araucanía, en los límites de la provincia de Valdivia; y los recoletos franciscanos asumían el servicio de las estaciones situadas al norte, en la provincia de Concepción. Los primeros días de 1849 los capuchinos recibieron, de manos de sus hermanos franciscanos, estas diez estaciones misionales: Valdivia, San José de la Mariquina, Quinchilca, Río Bueno, Daglipulli, Quilacahuín, Coyunco, San Juan de la Costa, Pilmayquén y Trumao o Trumag. Todas estas estaciones misionales estaban enclavadas en territorio correspondiente a la diócesis de San Carlos de Ancud, cuyo límite norte era el río Cautín o Imperial, que la separaba de la diócesis de Concepción. Casi la totalidad de los habitantes de estas misiones estaban ya bautizados y, en cierto modo, sometidos a la autoridad civil del gobierno. Recuperado el 8 de julio de 2015, repositorioidigital.uct.cl/.../CUHSO_0716-1557_03_1986_2_art15.pdf... |.323

4. Contrato con la orden capuchina

El contrato y sus acápites manuscritos se aprecian en el documento N°3, firmado el 16 de febrero de 1848, por el prefecto capuchino Burcardo María de Röttingen.

Por la importancia del contrato son de especial interés los artículos primero, segundo y tercero que cito a continuación:

“Art 1. Que, doce religiosos de la Orden Capuchina irán a Chile, ordenados de Órdenes mayores, de sólida virtud, verdadera vocación y demás aptitudes (de que los firmantes han hablado) para el perfecto cumplimiento, y el piadoso fin de consagrarse como misioneros a la conversión de las tribus indígenas que pueblan una parte del territorio de la citada República⁴.

Art 2. Que, el Gobierno de Chile se encargue de sufragar los gastos del viaje y del mismo modo pague a cada uno desde el principio de su actividad la suma de 29 pesos al mes, sin tomar en cuenta entradas o premios que pueden merecer o que se den a los sacerdotes por su buena conducta (según el juicio del Gobierno de Chile), por su aplicación y su celo en el cumplimiento de sus deberes.

Art 3. Que, ellos por su parte estén obligados a ejercer su ministerio por diez años en la forma y los lugares de la misión en Chile, a los que la autoridad competente los destine,

pero sin dar clases y sin hacerse cargo de colegios ni de ninguna administración”, Ricardo Ferrando. “Y así nació La Frontera”.

5. El proyecto de escuela y misión

Como manifiesta el convenio, los misioneros no darán clases, ni se harán cargo de colegios. Pero, como lo señala el padre Pablo, “indagando la razón de este acápite, entre los misioneros más antiguos que guardan en su memoria la historia de esta misión, pude enterarme de la razón de esa condición establecida por los capuchinos. Temían que si aceptaban regentar colegios, no podrían ir realmente a los indígenas y no serían verdaderos misioneros” (Wevering, 2003).

Considerando lo señalado anteriormente, y teniendo presente que para lograr la tarea primordial del misionero, debían hacerse cargo de enseñar en castellano las verdades fundamentales de la fe: las oraciones como el Padre Nuestro, el Ave María y el Credo, los mandamientos de Dios y de la Iglesia, los siete sacramentos y lo más necesario de la historia sagrada, la creación del mundo y del hombre, el pecado de nuestros primeros padres, vida, doctrina, pasión y muerte redentora de Jesucristo y la fundación de la Iglesia. Por lo tanto, el mayor desafío de los misioneros italianos fue desarrollar un lenguaje común de comunicación para lograr dichas enseñanzas y se ven

en la necesidad de transformarse primero en profesores para enseñar a comprender, leer y escribir en castellano y luego proporcionar los fundamentos de la fe cristiana.

El padre Sergio Uribe comentó que los frailes capuchinos solicitados por el Gobierno chileno dejaron Italia, centro del catolicismo, poseedores de una antigua y riquísima cultura, para insertarse, sin una preparación específica para actuar como profesores, ante una cultura ágrafa que no manejaba ninguna forma de escritura como estructura de comunicación. Los misioneros italianos se encontraron con un pueblo agro alfarero, dedicados a criar ganados y sembrar productos agrícolas.

A estos territorios y sus habitantes, fueron enviados los misioneros por el Gobierno chileno, para incorporarlos mediante la evangelización a la república que se estaba organizando, como reza el decreto del Presidente de la República del 13 de noviembre de 1848.

(Noggler, 97. Citado en Wevering, 2003).

La Primera Escuela Misional
funcionó en una ruca en Bajo
Imperial 1851⁵ - Símil

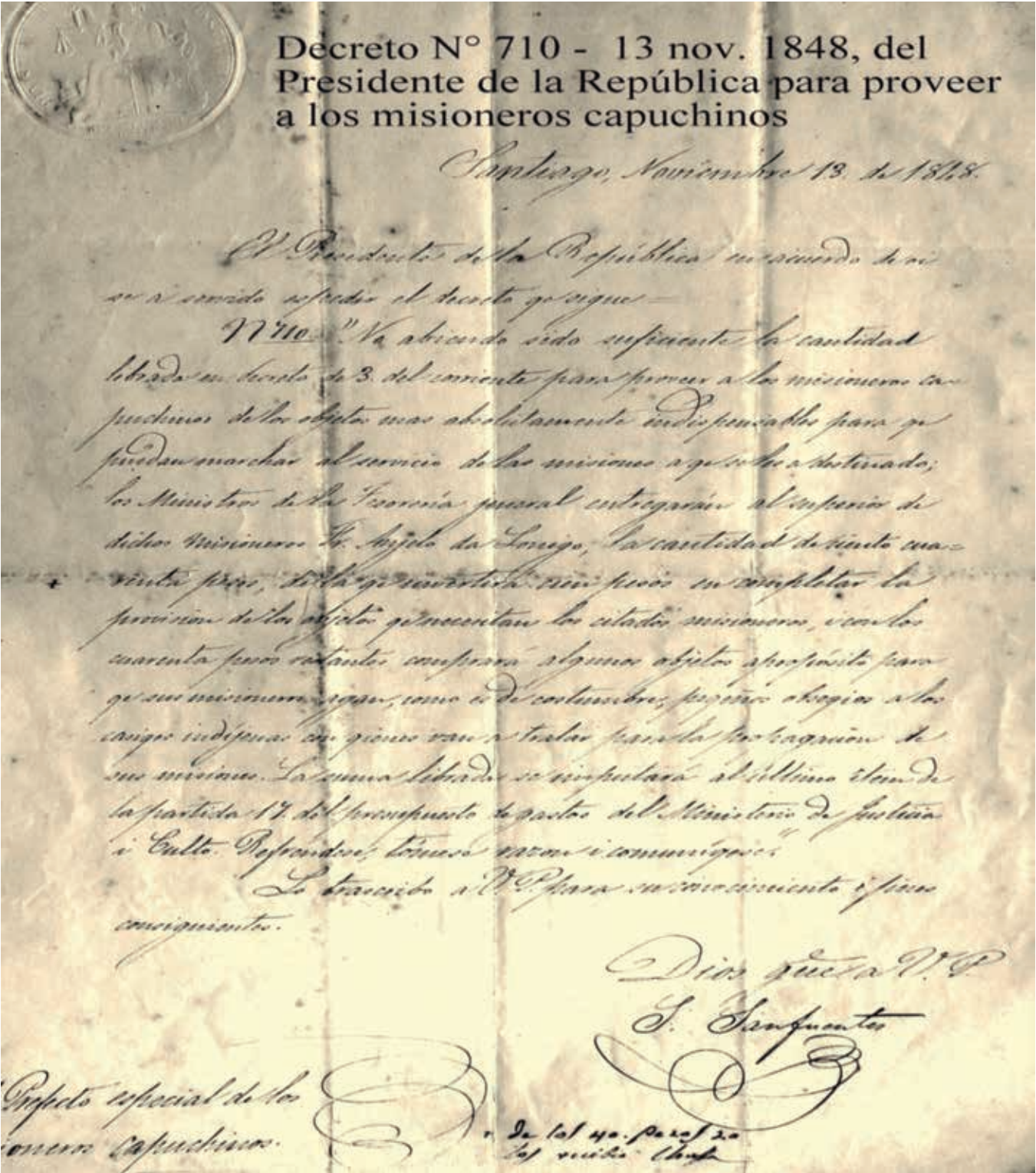


El gobierno fomentó el establecimiento de las misiones, para avanzar en la ocupación del territorio y hacer uso sus potencialidades agrícolas y ganaderas. Al respecto, las autoridades chilenas actuaban con mucha cautela, ofreciendo seguridad a los indígenas con el objeto de no entorpecer la acción. Según el Decreto N°710, extendido por el Presidente de la república Manuel Bulnes Prieto, el año 1848, el ministro Salvador Sanfuentes se comprometió a aportar para el sostenimiento de los misioneros capuchinos 140 pesos, de los cuales 40, se podrían destinar para ofrecer regalos a caciques indígenas. Además, el gobierno estableció con ellos lo siguiente:

- aceptada y establecida la misión en territorio indígena, el gobierno solo permitiría la instalación de aquellos chilenos que voluntariamente fueran aceptados por los indios;
- el gobierno reconocería como sus únicos gobernadores a los caciques; y
- todos los problemas derivados de litigios de tierras, serían resueltos por el cacique, con consulta al capitán de amigos y al misionero, quedando al margen la justicia chilena (Pinto et al., 1988).

El interés del gobierno por las misiones era sobradamente evidente; los franciscanos lo entendieron con toda claridad. Al año siguiente, el padre Diego Chuffa, viceprefecto

general de La Araucanía, recorrió las misiones y entregó sendas recomendaciones a los padres para que visitaran a los mapuche en sus casas, se aplicaran al estudio del idioma mapudungun para comunicarse y recorrieran el interior de la tierra con el objeto de conseguir el establecimiento de las nuevas misiones que ofrecía sostener el gobierno. En sus conversaciones con los caciques, Chuffa les decía que era portador de dos buenas noticias: pronto vendrían nuevos misioneros, y que el Gobierno chileno estaba en la mejor disposición para instruirlos en la lectura y escritura del castellano a fin de que en adelante nadie los engañara (Pinto et al., 1988).



Decreto N°710, 13 de noviembre de 1848. Del Presidente de la República para proveer a los misioneros capuchinos. Archivo obispado de Villarrica.

5. Símil-Foto. Consultado en abril 2016. <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=101>

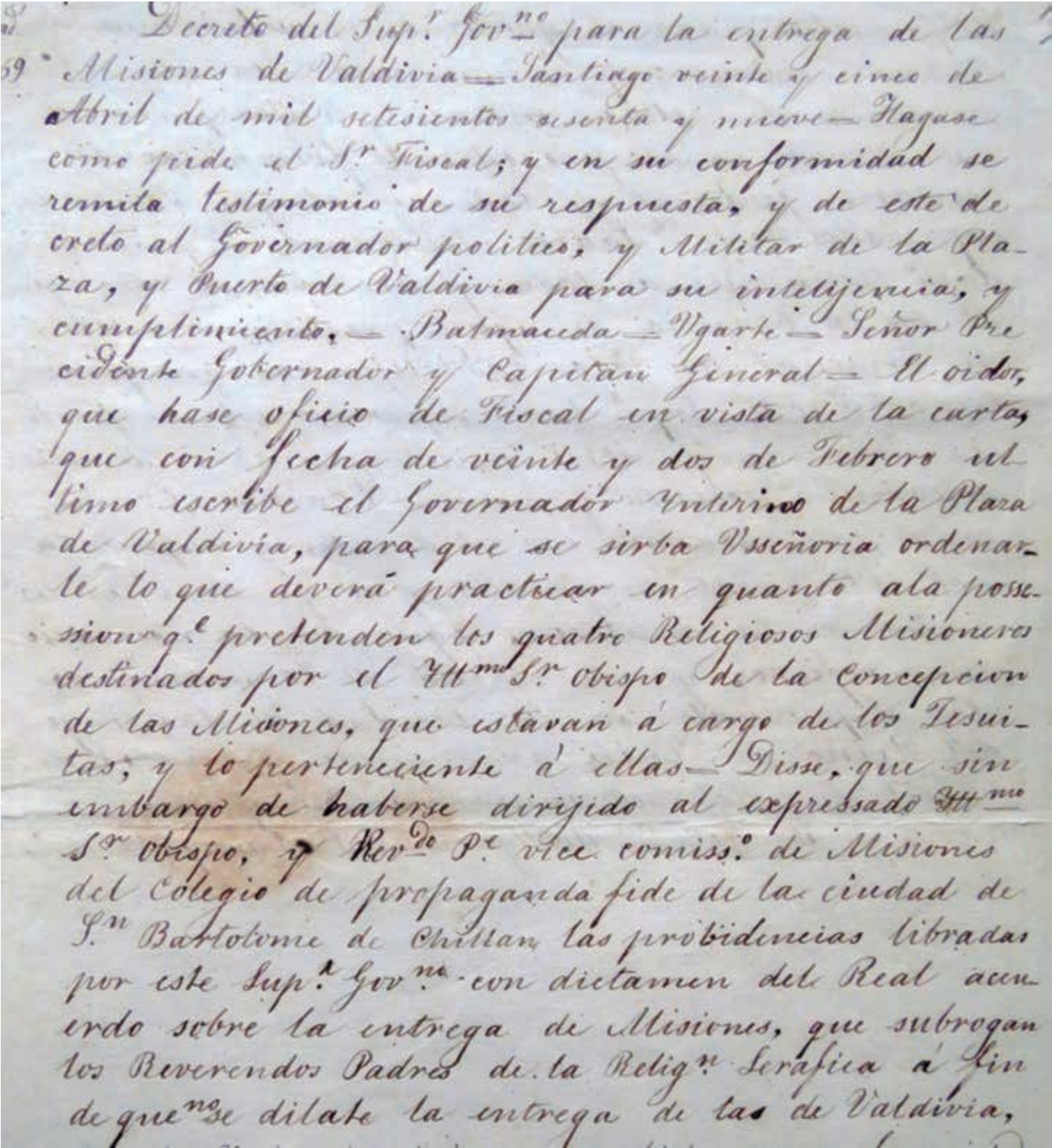


Capuchinos italianos.
Foto, Archivo obispado
de Villarrica.

6. Desde Génova vienen los primeros capuchinos italianos

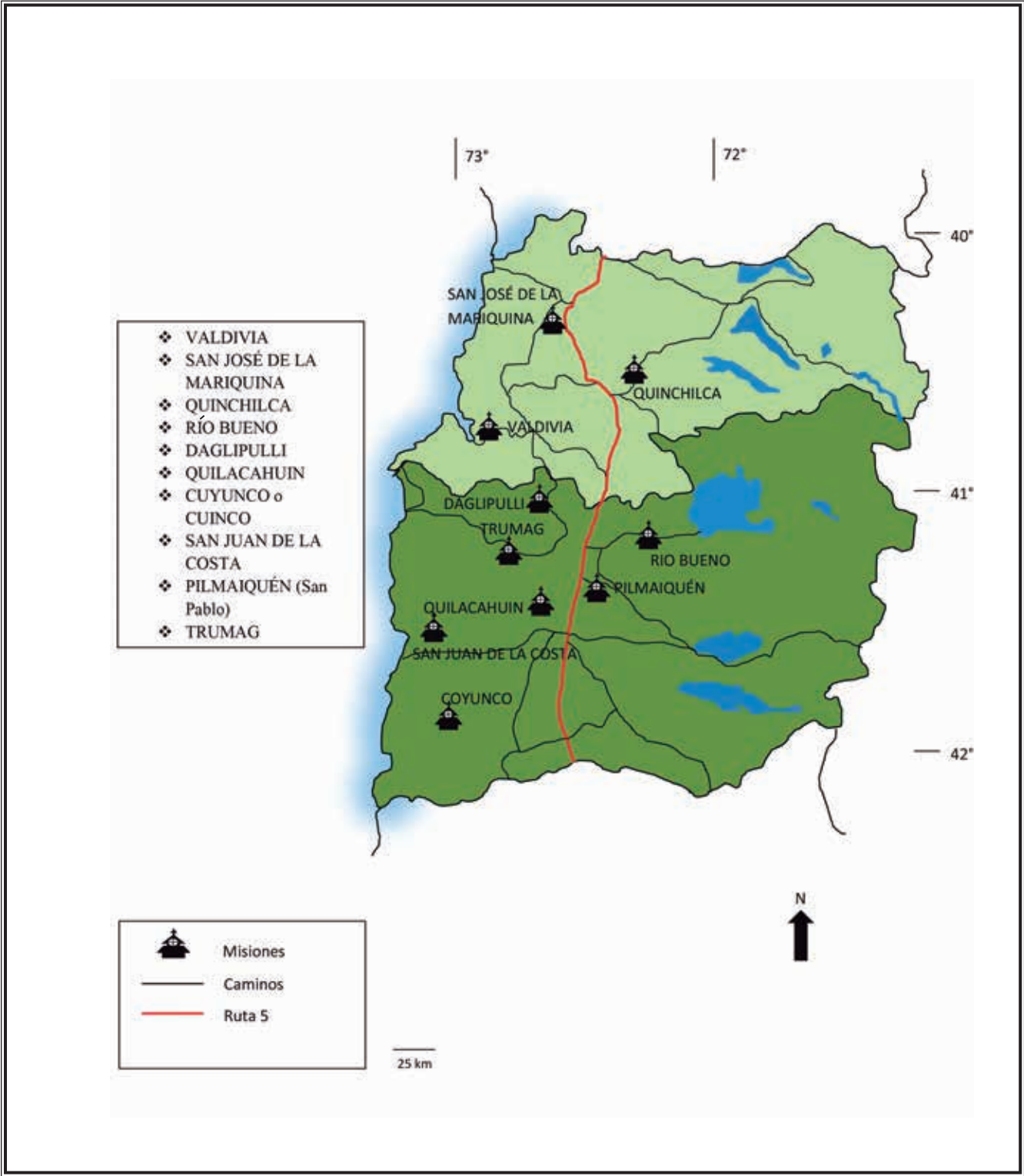
Como se había estipulado en el convenio, el día 23 de abril de ese mismo año de 1848, salió de Génova la primera expedición misionera de capuchinos italianos presidida por el prefecto apostólico padre Ángel Vigilio de Lonigo de la provincia capuchina de Venecia. La travesía fue larga y dificultosa; después de seis meses, el 23 de octubre, llegan fatigados a Valparaíso y, a fines de noviembre, ya estaban los doce misioneros concentrados en Valdivia (Uribe y Pinto, 1986). En los primeros días de enero del año siguiente, arribaban los nuevos misioneros a Valdivia, con la disposición de emprender su obra de evangelización en el territorio situado al sur del río Cautín, en el cual se estimaba vivían 40 mil indios infieles y otros 20 mil cristianos (Pamplona, 1911).

Desde el principio, los primeros capuchinos italianos deben resignarse a vivir en imponentes selvas y dilatados campos cubiertos de una vegetación feracísima. Para comunicarse con los naturales, e ir a buscarlos a sus viviendas, cruzaron ríos y torrentes impetuosos en frágiles embarcaciones hechas de troncos vaciados. La configuración del terreno, lluvias torrenciales que permanecen por espacio de seis a siete meses, y la irreductible costumbre de los indígenas de vivir dispersos, sin formar poblaciones, aun después de bautizados y cristianizados, constituyen una seria dificultad para su completa y eficaz evangelización (Pamplona, 1911).



Documento de 1769 que entrega las misiones jesuitas de Valdivia a los franciscanos. Archivo obispado de Villarrica. Luego de la expulsión de los jesuitas de Chile, se establece el Decreto Supremo que entrega las misiones a los franciscanos, el 25 abril de 1769.

Capuchinos italianos reciben diez misiones de los franciscanos en 1849



Padre Adeodato de Bolonia, primer capuchino italiano de la Estación Misional San José de la Mariquina. Archivo obispado de Villarrica.

7. En 1849 los capuchinos italianos reciben de manos de los franciscanos diez estaciones misionales

Los primeros días de enero de 1849, los capuchinos italianos recibieron de manos de sus hermanos franciscanos, diez estaciones misionales. En consecuencia, el padre prefecto capuchino Ángel Vigilio de Lonigo, tomó bajo su jurisdicción las estaciones misionales de Valdivia, San José de la Mariquina, Quinchilca, Río Bueno, Daglipulli, Quilacahuín, Coyunco,

San Juan de la Costa, Pilmaiquén y Trumao, todas enclavadas en el territorio correspondiente a la diócesis de San Carlos de Ancud, cuyo límite norte era el río Cautín o Imperial, que las separaba de la diócesis de Concepción. La totalidad de los habitantes de estas misiones estaba ya bautizada y, en cierto modo, sometida a la autoridad civil del gobierno.

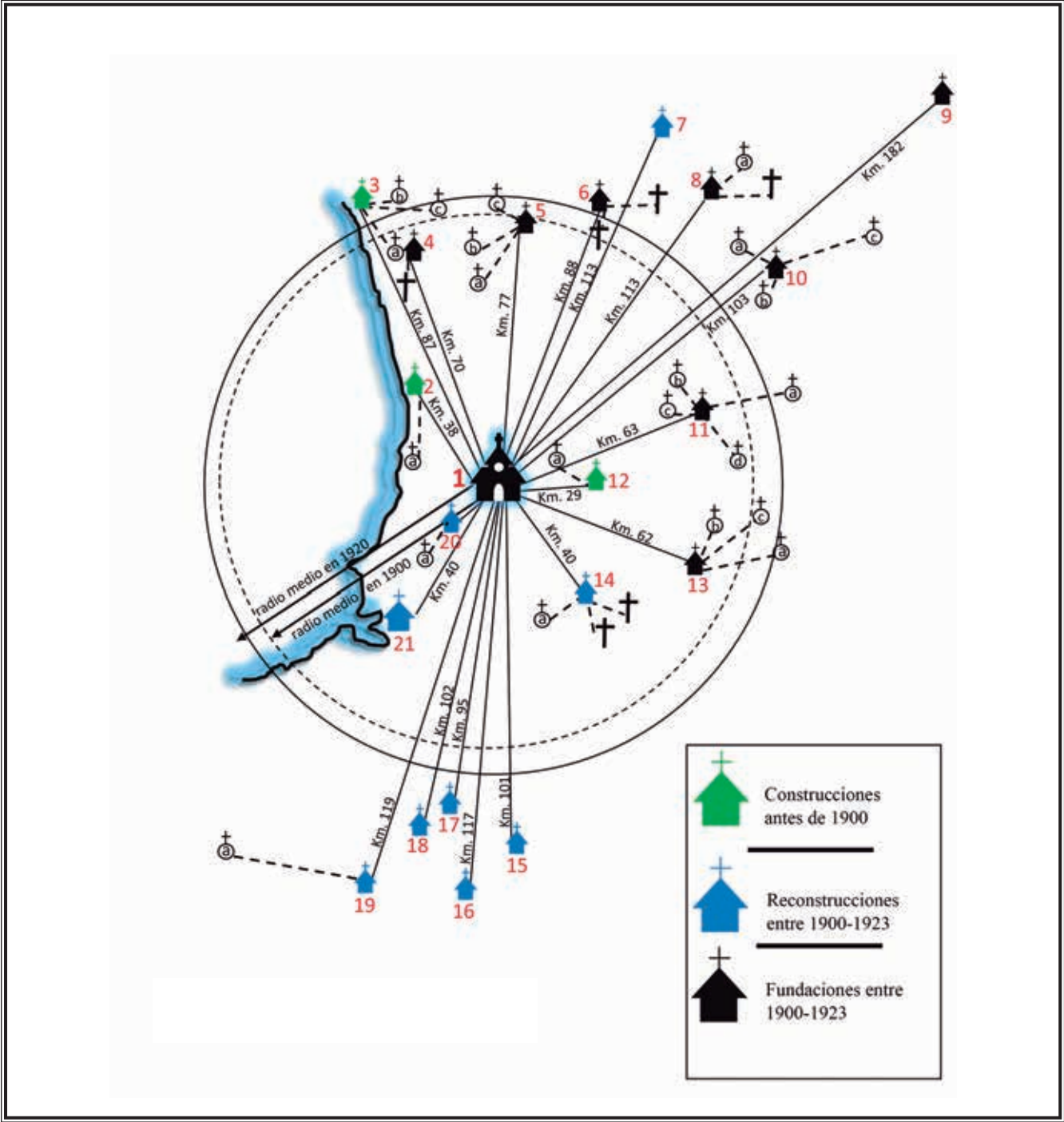
Al iniciar su labor, los padres capuchinos se acomodaron al antiguo sistema conocido como “correrías apostólicas” realizadas entre los meses de octubre a marzo, que son favorables para viajar en el territorio. En estas excursiones visitaban a los mapuche cristianos diseminados por el inmenso campo de sus respectivas misiones; en estas salidas o correrías, administraban a los niños el bautismo e instruían en lo más elemental a los adultos, administrarles los sacramentos, confesar, comulgar y convenir fechas de próximas reuniones en la estación misional (Pamplona, 1911).

En los capuchinos existía la costumbre de asistir a cada una de las estaciones misionales al menos una vez al año, especialmente los sectores más apartados y de mayor pobreza. Por otra parte, los fieles tienen dificultades para asistir a los servicios religiosos, más de la mitad ya no lo hacía por no tener caballos para realizar el viaje que duraba unas tres horas; algunos dejaban pasar años enteros sin asistir a misa ni recibir los sacramentos. Por ello, la norma obligaba al misionero, incluso de aquellas estaciones más

distantes, recorrerlas por lo menos una vez al año, quedándose en los sectores más densamente poblados toda una semana, o por lo menos tres o cuatro días, dependiendo del número de pobladores y la necesidad de enseñar a los cristianos y administrarles los sacramentos. En ese tiempo se recordaba que el Señor no ha dicho: “Quedaos esperando que lleguen e instruidlos en las iglesias”, sino: “Id y enseñad” (Noggler, 1972).

Como lo señalan las crónicas, los misioneros italianos se instalan primero en San José de la Mariquina, e inician de ahí el recorrido a pie o utilizando el caballo para transitar por los senderos del territorio. El primer capuchino que se hace cargo de la mencionada misión fue el padre Adeodato de Bolonia en 1849. Los misioneros estimaban que en una jornada diaria se puede avanzar cuarenta kilómetros. Por ejemplo, San José de la Mariquina se ubica a cuarenta Km. de Valdivia. Esto se observa en el Mapa N°5, que grafica la ubicación de las misiones y la distancia proporcional de todas las estaciones misionales de La Araucanía con respecto a la de San José de la Mariquina, núcleo central de las misiones. Desde San José, se iniciaba la actividad pastoral, mediante misiones ambulantes, orientadas a visitar a las comunidades mapuche alejadas; en ellas se planificó la construcción de capillas y casas de huéspedes.

Situación y distancia proporcional de las estaciones misionales de La Araucanía con respecto a la misión central de San José



Mapa Archivo obispado de Villarrica.

ESTACIONES MISIONERAS

- 1. San José de la Mariquina 1849**
a. Cuyinhue – 1902
b. Meliquina - 1908

2. Toltén 1683-1860
a. Queule - 1910

3. Puerto Saavedra
a. Huapi – 1903
b. La alma – 1911
c. Quillén - 1912

4. Budi 1859-1881

5. Boroa
a. Huilliu – 1908
b. Molco – 1910
c. V. Almagro - 1912

6. Padre las Casas 1902
San Antonio de Padre de las Casas

7. Ultracautín

8. Vilcún
a. San Patricio – 1914-1915

9. Lonquimay 1910

10. Cunco 1910
a. Huichahue 1917
b. Quecharehue 1917
c. Peuco 1922

11. Imperial 1850
- 12. Villarrica 1899**
a. Pucón 1907
b. Manhue 1912
c. Lliulliu 1916
d. Cudico 1917

13. Purulón 1873
a. Lanco

14. Panguipulli 1903
a. Coñaripe 1911
b. Calafquén 1913
c. Licán 1920

15. Quinchilca
a. Los Lagos 1913

16. San Pablo o Pilmaiquén 1843

16. Rahue 1858

17. Trumag o Trumao 1880

18. Quilacahuín 1885
a. Barro de Río Bueno 1890

19. San Juan de la Costa 1880

20. Pelchuquín
a. Pidei (Máfil) 1902-1903

21. Valdivia (Convento S. Francisco)

8. La escuela misional en La Araucanía

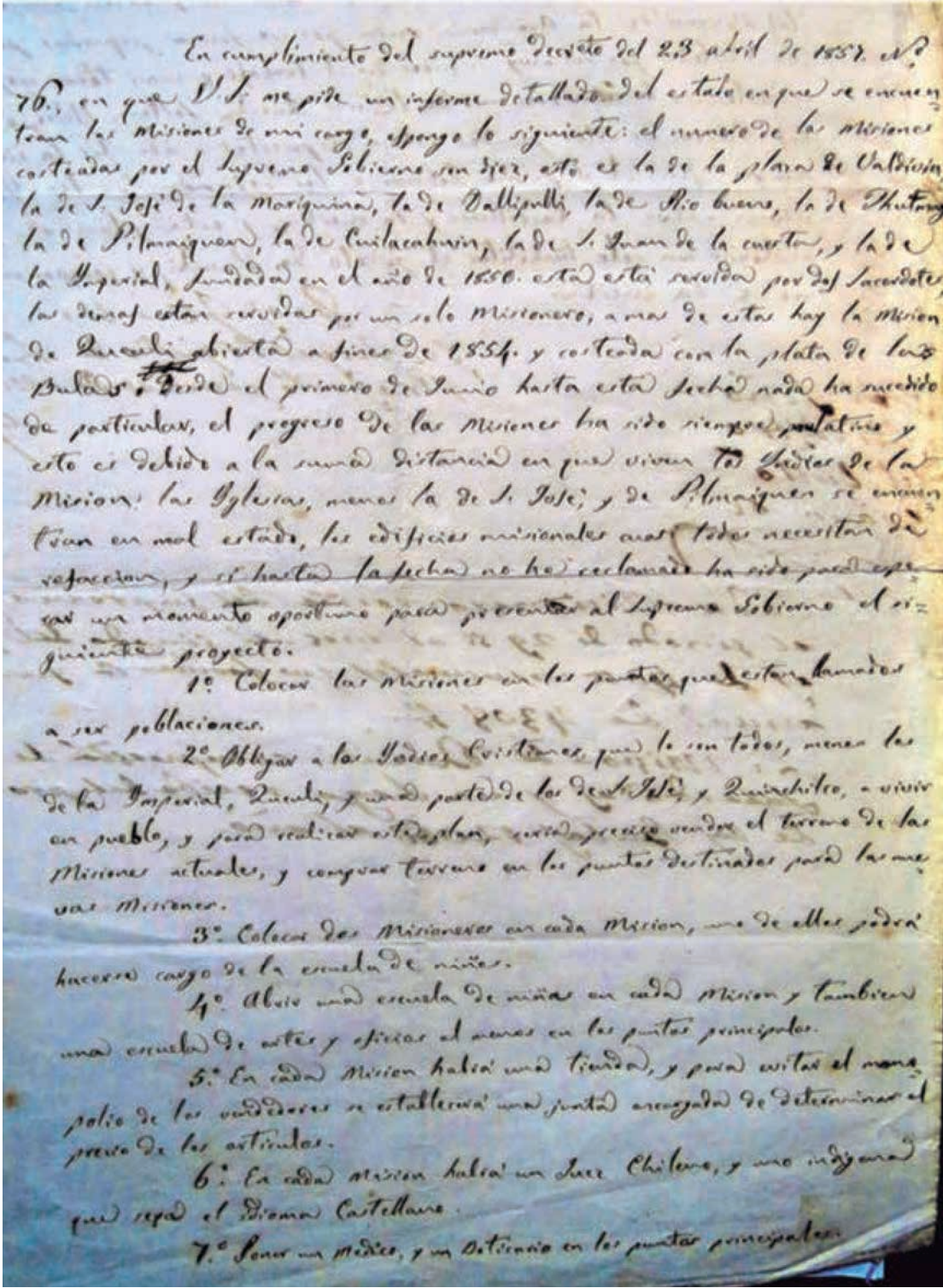
Como se describe en el contrato establecido en 1848 con los misioneros italianos y aun cuando el convenio no lo estipula, deciden construir escuelas para la formación de los niños, como la mejor forma de llegar a las familias mapuche, asumiendo la función de maestros al impartir las clases de catequesis, primeras letras, la enseñanza de lecturas, escrituras, artes manuales y técnicas. Juzgando que podrían contribuir a ofrecerles otros medios de superación, les enseñaban carpintería, manejo del campo, huerta y cultivo de la chacra, la quinta, el pequeño ganado y el trabajo de las ovejas (Alcamán, 2009).

Será la escuela misional donde florecerá la misión capuchina y se concretará el ideal franciscano. Así lo describe Pascual Coña, el mejor cronista de la época, quien tenía unos 14 años cuando fue llevado a la escuela que, a orillas de lago Budi, atendían los padres Constanzo de Trisobbio y Gabriel. Ambos enseñaban a los niños y trataban con los demás indígenas, cambiándoles productos de la tierra por artículos que traían desde Valdivia (En Coña 1973, citado en Pinto et al., 1988).

Según el documento adjunto, en el que se manifiesta estar dando cumplimiento al supremo decreto del 23 de abril de 1857, que contempla un informe detallado

en el estado del se encuentran las misiones, se consigna la necesidad de establecer pueblos y escuelas en el territorio indígena, incorporando una propuesta para ubicar misiones en puntos que estén llamados ser poblaciones, y así reunir a los mapuche cristianos en pueblos que cuenten con escuelas misionales para niñas, escuelas de artes y oficios, tiendas dirigidas por una junta de vecinos que controle los pecios, médicos, boticario, jueces imparciales, uno chileno y otro indígena, etcétera.

La idea de reducciones a pueblos data de los primeros años del período colonial. El padre Gabriel Guarda reconoce que, durante el gobierno de la Audiencia (1567-1568), los vecinos del sur se habían preocupado de “reducir los indios de sus repartimientos a pueblos para que estuviesen en vida cristiana y política de educación, construyendo iglesias en ellos”. La aplicación del sistema sufrió una serie de fracasos e interminables polémicas, que en oportunidades se tornaban violentas y sangrientas. Por otra parte, mediante cédulas dictadas para Chile por Felipe II y Carlos V, se destinaban diez mil pesos para la construcción de cada pueblo de cien familias indígenas, lo cual se juzgaba suficiente por no ser necesaria la compra de tierras, ni demasiado costosas las casas ni la manutención de los primeros años. Se declaraba en nombre del rey “que todos los indios del reino, poblados y no poblados sean tratados en adelante como los mismos españoles, de modo que



Documento del año 1857 que da cuenta detallada del estado en que encontraban las misiones que se habían establecido en el sur de Chile. Entre otros, presenta el plan de abrir escuelas y establecer centros poblados. Archivo obispado de Villarrica.

no se les imponga tributos, multas ni trabajo personal”. (Guarda, 1968)

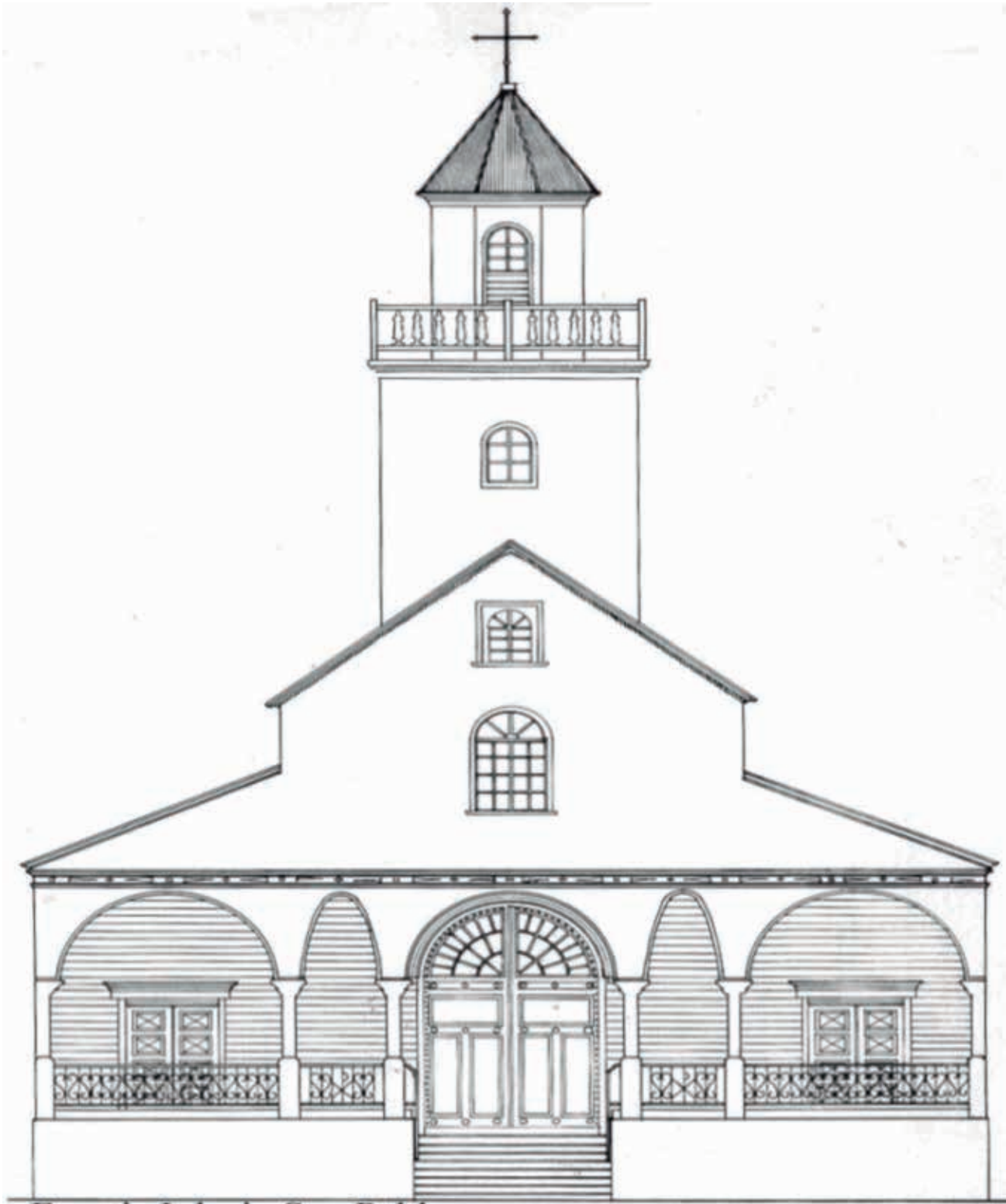
El padre Gabriel Guarda describe que el jesuita Villarreal propuso el plan de reducirlos a pueblos de indios, íntimamente ligado a la posibilidad de su cristianización, para que “se casen y establezcan muy cerca de la misión, de modo que desde sus ranchos se pueda oír la campana o al menos que no se vayan muy lejos y con esto puede formarse, aunque no sea con tanta formalidad, como un pueblo de los nuevos casados, que el tiempo después irá formalizando”. El proyecto supone así un desarrollo urbano libre que su autor considera el más adecuado a la tendencia libertaria del mapuche. Sin embargo, se estimó que la fórmula del plan de reducciones generó el alzamiento indígena de 1767 y la destrucción de las villas fundadas por el gobernador Guill y Gonzaga (G.Guarda, 1968).

En los alrededores de cada misión que mantenía una escuela misional, se comenzaban a formar los centros poblados, especialmente en las riberas de ríos y lagos, cerca de caminos y de la vía del ferrocarril que corría en forma longitudinal. Cada uno de estos centros requería para su funcionalidad contar, entre otros, con servicios públicos, escuelas, comercio, salud, aseo, etcétera. A comienzos del siglo XIX, los habitantes de los pueblos ya formados eran la mayor parte chilenos: no sucedía lo mismo en los campos, pues allí vivían chilenos y mapuche casi por igual, y los que se ubicaban en las

montañas y lugares más apartados de las vías de comunicación, eran exclusivamente mapuche. Estos últimos, para trasladarse, lo hacían fundamentalmente por medio de ríos y lagos, en pequeños botes en troncos de árboles que les servían para cruzarlos libremente⁶.

En esos años, los misioneros capuchinos italianos atendían en el territorio de La Araucanía doce misiones y tres cuasi parroquias. El número aproximado de los frutos espirituales de diez años, es el siguiente: bautismos de niños hijos de infieles 10.956 y personas adultas 524. Los hijos de infieles 346 niños que van anualmente a las escuelas; según Noggler, este número era relativamente elevado, porque solo una ley del año 1860 había abierto a la masa del pueblo chileno la posibilidad de asistir a la escuela. En esta ley se proyectaba una escuela de niños y otra de niñas por cada dos mil habitantes, y una escuela superior para cada cabecera de departamento. En el campo pasó mucho tiempo todavía hasta que la mayor parte de la población pudiera recibir educación en una escuela; este problema ni aun hoy día está plenamente resuelto (Noggler, 1972).

6. Los pueblos originarios exploraron y poblaron dichas zonas y decir mapuche gente de la tierra, es un reduccionismo. Por eso a no olvidar y repetir: Laf-ken-che (mapuche costeros). “La prohibición de navegación en canoas y la destrucción sistemática de las embarcaciones indígenas fue impuesta en 1904 por la primera compañía maderera que estableció un circuito de navegación a vapor entre Panguipulli y Choshuenco (Díaz Meza, 1907). “Eventos similares de destrucción masiva de canoas indígenas se habrían registrado en el lago Ranco en la década de 1930 al ponerse en servicio sistemas de navegación de vapores” (Bengoia 2003: 75), nos recuerdan los investigadores Carabias, Lira y Adán en este artículo. Consultado julio 2015 http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22442010000100006&script=sci_arttext.



Iglesia Misión San Pablo - Frontis Iglesia San Pablo.



9. Un nuevo ensayo, educación de niñas en Toltén, 1877

Prontamente, los misioneros italianos se percatan del estado de postergación en que se encontraban las niñas mapuche, por lo cual crean en Toltén el año 1877, la escuela especial para las niñas mapuche. Allí se levantó la primera escuela de Chile para niñas. Según Ignacio de Pamplona fue una escuela muy floreciente, las alumnas fueron más dóciles de lo que se podía esperar, gracias a la confianza lograda en los habitantes del sector y las heroicas fuerzas de su fundador, el Padre Pedro de Reggio Emilia, y del laborioso continuador padre Samuel de Trento.

La educación escolar de las niñas indígenas tenía prioridad para los misioneros italianos. Se trataba de mejorar la condición de la mujer en el pueblo aborígen y crear una base sólida para la familia cristiana; de esta manera también se daría al país ciudadanos integrados al sistema. Condenaron la explotación que sufrían los mapuche de parte de los colonos, así como también de parte de los empleados fiscales y cómo los chilenos se valían del alcohol para torcer la voluntad de los nativos y engañarlos; por ello, se exigió una estricta prohibición para la importación de este producto fermentado. Para poner término a la explotación, deberían ser declarados nulos los contratos de

compraventa de terrenos, mientras el competente misionero no hubiera puesto su firma. Se exigía esto tanto para los contratos entre mapuche, como asimismo, y aun con mayor razón, entre estos y los chilenos (Noggler, 1972).

Asimismo, el padre Ignacio de Pamplona señala que el prefecto italiano padre Jeremías de Paglieta reclamó con urgencia la fundación de colegios para niñas indígenas, como una medida ya expresada por sus predecesores, como una labor imprescindible para mejorar la triste suerte de la mujer araucana, y así formar cristianamente la familia y poner una base sólida, con poblaciones bien educadas incorporadas a la república; lamentaba duramente el padre Jeremías las expoliaciones de que eran víctimas las pobres mapuche, la tiranía y dureza con que eran tratadas por los empleados del gobierno, los escándalos que estos daban a la faz de aquellos indígenas cuya pasión dominante, la embriaguez, indignamente explotada por gente sin honor ni conciencia, estaba acabando con la heroica raza, e introduciendo con el alcohol vicios inmundos, que seducían al indígena y lo corrompían. Consciente con ello, el misionero quería imponerle en nombre de Dios y de sus verdaderos intereses educacionales (Pamplona, 1911).

En consecuencia, se pedía prohibición absoluta de introducir en aquellas regiones bebidas alcohólicas y como medio seguro y tradicional de impedir el despojo de los bienes y tierras de los indígenas.

Por otra parte, en aquellos días, el país se veía apremiado por problemas urgentes. Chile había declarado formalmente la guerra a España en 1866; en consecuencia, constituyó una alianza con Bolivia, Perú y Ecuador contra España. La guerra causó la destrucción del puerto de Valparaíso, ocasionando al país enormes pérdidas. Una deuda externa de 63 millones de pesos, significaba una carga muy pesada para los 1,8 millones de chilenos. De esta suma adeudada, 32 millones eran destinados solo a costa de la guerra con España. La flota perdió en la guerra 323 barcos mercantes. A lo anterior hay que sumar los gastos pendientes de la guerra contra la Confederación Perú-Boliviana. De esta manera se comprende que el Gobierno chileno no mostró ningún interés en contribuir con dinero en La Araucanía, postergando las inversiones en educación, considerando que las escuelas significaban inversiones a largo plazo (Noggler, 1972).

En medio de esta situación tan inestable, algunos lonkos mapuche creyeron ver la oportunidad de lograr su independencia, y de hecho había señales inequívocas de un inminente alzamiento general. En el Bajo Imperial se debió a la intervención de los misioneros que los mapuche no se levantarán en armas, lo que habría sido solo en daño propio. El padre Jeremías de Paglieta repitió en su informe lo que los misioneros siempre habían afirmado: “Los indígenas rechazan el Evangelio, no por odio

a Jesucristo ni a sus ministros, sino por miedo a que la civilización les arranque sus tierras, y so pretexto de beneficiarlos, el sacerdote sea un agente de sus eternos enemigos, los huincas”. Afortunadamente se consiguió que desistieran de un alzamiento, solo porque los padres misioneros les prometieron hacerse cargo ellos y de sus justas quejas, y proporcionarles eficaz protección tanto para sus personas como para sus bienes (Noggler, 1972).

Así lo reitera, en 1871, el padre Jeremías de Paglieta en su memoria anual presentada al gobierno; repetía que era un absurdo pretender reformar las costumbres de aquellos pueblos, dejando en completo abandono la educación de las niñas. También daba gracias al gobierno por los auxilios extraordinarios que le había concedido para reparar la iglesia y casas misionales de Imperial, devoradas por el incendio; de paso hacer notar las consecuencias que la pasada revuelta había traído al misionero de esa reducción, pues en el año anterior (1870), solamente había habido veintisiete bautismos y dos matrimonios; insistió al ministro sobre la idea de levantar escuelas para las niñas mapuche, anunciando que en aquel mismo año emprenderá un viaje a Europa para buscar una congregación de religiosas misioneras que se encargase de las niñas indígenas de La Araucanía, y complementase la obra de los misioneros capuchinos; espera solamente que el Estado chileno facilite las sumas necesarias para

levantar pronto algunas escuelas (Pamplona, 1911).

La constante tensión e intranquilidad tuvo por consecuencia un notable descenso de la vida religiosa, situación que convenció al padre Jeremías de Paglieta de la urgente necesidad de realizar el plan de dar educación a las niñas mapuche. Para lograrlo, se puso en camino hacia Europa para conseguir la ayuda de una congregación de religiosas. Pero no alcanzó ninguno de estos objetivos: la muerte le sorprendió durante el viaje. Para reemplazarlo se designó al padre Alberto de Cortona como su sucesor (Noggler, 1972).

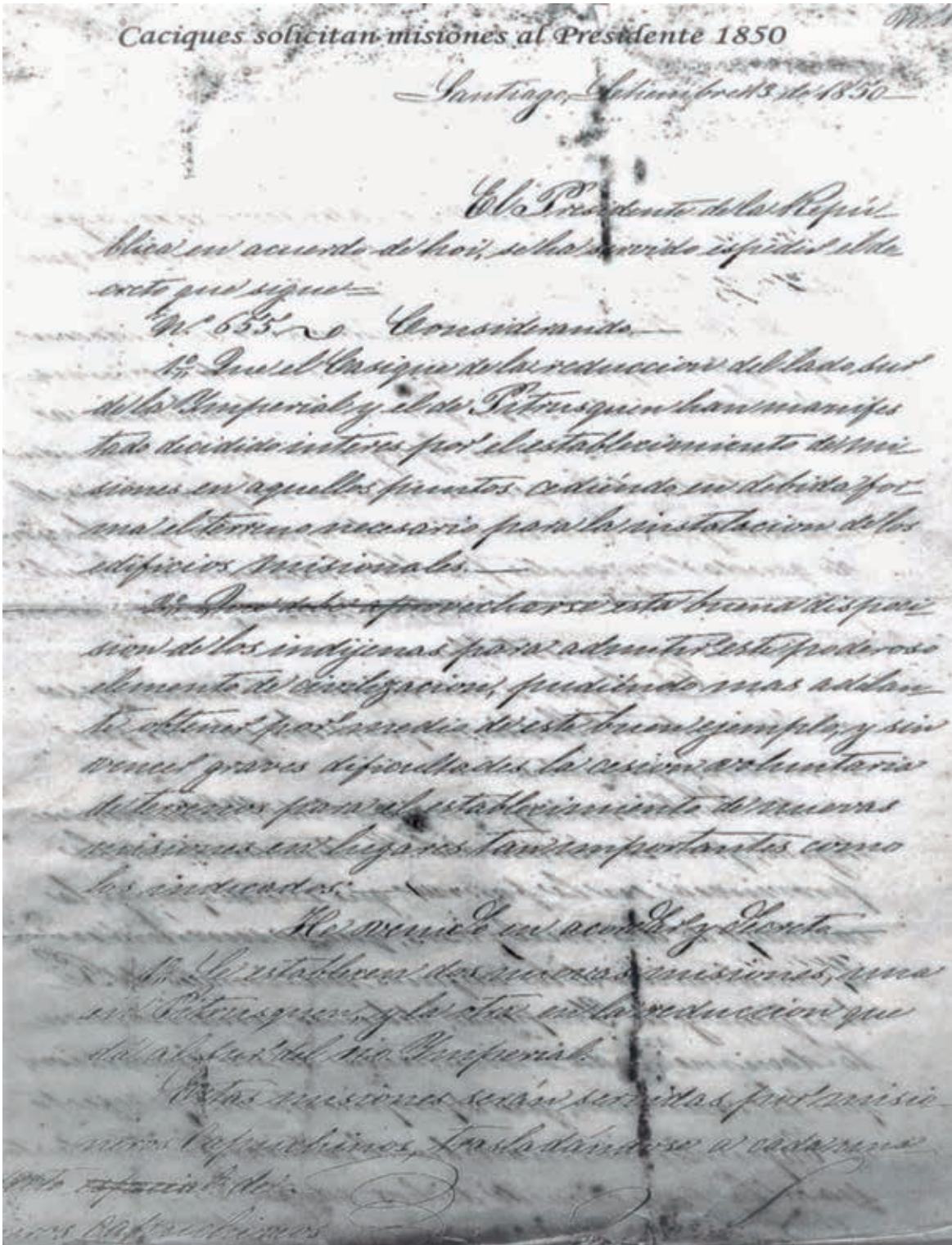
9.1 El juego de la chueca define la permanencia de la misión y escuela de Purulón

El prefecto italiano padre Alberto de Cortona, queriendo llevar adelante la evangelización de los mapuche, se propuso fundar una estación misional en Purulón, a quince leguas al noreste de San José. Para ello recibió 1500 pesos del arzobispo de Santiago. A cargo de la estación nombró al padre Octaviano de Nizza, quien recibiría un sueldo hasta que la misión estuviera en condiciones de mantenerse sola. Además, se pagaría 1,50 pesos mensuales a la escuela por cada niño (Noggler, 1972).

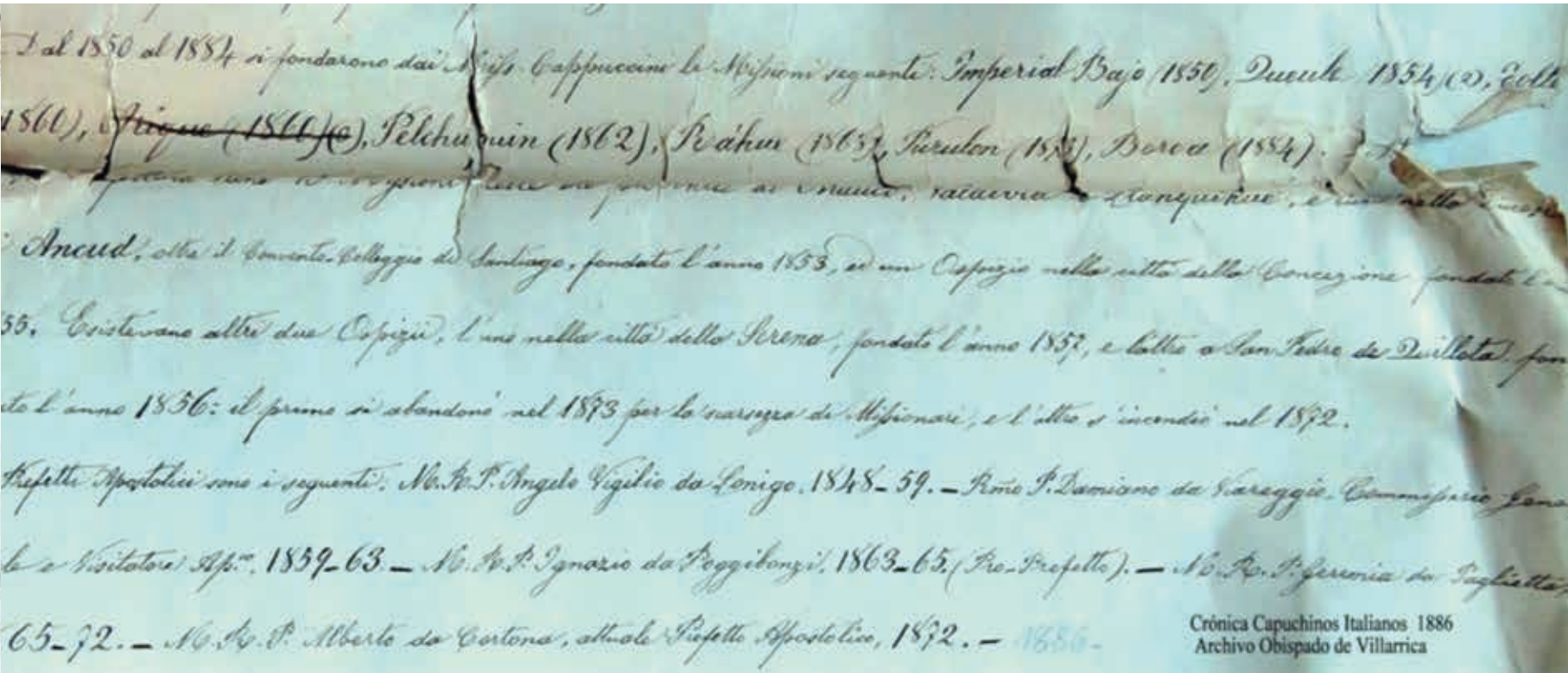
En noviembre de 1874, según lo describe en la crónica el padre Octaviano de Nizza, tuvo que insistir, utilizando todos los resortes de su elocuencia para convencer a los

irritados nativos de que los edificios a construir estaban destinados para la casa de Dios y escuela, y no para cuartel de soldados. Los hechos que sucedieron en la primavera de ese año, los narró de esta manera: “Llegada la noche se reunieron todos alrededor del lugar en el que yo había comenzado mi fábrica y sentados sobre el heno formaron un círculo. El cielo derramaba torrentes de agua, y ellos seguían discutiendo tranquilamente, como si estuvieran en una cómoda sala de diputados. Ninguno podía saber de qué trataban, porque a ninguno dejaban acercarse; pero en la mañana se pusieron a jugar al palín o chueca. Se formaron dos partidos, uno en favor y otro en contra del padre y la misión. Después de un debate entre ellos, que se prolongó por toda la noche bajo una lluvia torrencial, convinieron en que la existencia de la misión y mi vida dependerían del resultado de un juego a la chueca”. Al final ganó el partido del padre Octaviano de Nizza; como vencedor, recibió del lonko la oferta de tener dos doncellas mapuche a su entero servicio.

“Sin embargo, el partido contrario no se aquietó, y querían proceder a la ejecución de su cruel proyecto; por alguna razón resolvieron que la cuestión se solucionase por una carrera de caballos; la vida del capuchino dependía nuevamente del éxito de algo inesperado. La carrera fue muy animada: “dada la partida a los caballos, resultó que vencieron aquellos que estaban a favor del padre misionero. San Antonio, a quien se encomendó, hizo este favor divino. Entonces el padre Octaviano comprendió que se trataba de la vida o de la muerte”.



Caciques solicitan misiones al Presidente 1850, Archivo obispado de Villarrica.



Las dificultades para construir la misión y la escuela no habían cesado: “Llegada la mañana, se ausentaron todos, derribando antes algunos maderos de los que había plantado para levantar el edificio, diciendo al mismo tiempo llenos de cólera: “dejad que haga su casa que más grande será la hoguera”. Pero como estaba de mi parte el cacique Aignauco, hombre de mucha reputación, siguió todo en paz y yo pude edificar la iglesia dedicada a San Antonio, la casa y la escuela. Al momento de comenzar las clases que me correspondía realizar, el número de alumnos unas veces era mayor y otras menor; pero nunca pudo haber más de treinta y cinco, por falta de recursos. Además de enseñarles el

catecismo y las oraciones, a leer y escribir, aritmética, geografía e historia patria, era preciso darles todo el material de escuela, vestidos y mantenimiento, y pagar además dos mujeres que corriesen con el guiso de la comida y con el cuidado de la ropa, para todo lo cual recibía un subsidio de quince centavos por cada alumno” (Pamplona, 1911).

Purulón es hasta nuestros días una estación importante; allí se encuentran una iglesia, una escuela e internado para niños, la Casa Madre de las religiosas franciscanas de Gengenbach (Alemania). Ellas mantienen durante años la renombrada Escuela Agrícola Femenina, que ha formado a varias generaciones en el arte de hacer producir el agro (Noggler, 1972).

Crónica capuchinos italianos 1886. Archivo obispado de Villarrica.

9.2 Después del alzamiento de 1880–1882, caciques solicitan misioneros

Durante el desarrollo de la guerra del Pacífico en el norte del país, se produce para el pueblo mapuche, un momento propicio para empezar de nuevo la lucha por la libertad y limpiar el territorio de los intrusos extranjeros, que en gran mayoría trataban mal a los mapuche (Noggler, 1972). Por fin, frente a tan inestable y precaria situación, vino la terrible insurrección general de los mapuche entre los años 1880-1882 (Pamplona, 1911).

Para reprimir este levantamiento, el gobierno dispuso que las primeras tropas que regresaban desde el Perú, se dirigieran inmediatamente al sur de Chile y ejecutaran un ejemplar castigo a los rebeldes. Así se hizo. El coronel Urrutia, conocedor de aquellas regiones, tomó el mando de las fuerzas que recorrieron en dos años toda la línea del Cautín al Alto Biobío hasta la falda de los Andes (Pamplona, 1911). Si la masacre que los indígenas hicieron entre los chilenos fue grande, mayor fue la que los soldados hicieron entre la población mapuche. Les quemaron todas sus rucas, se llevaron sus animales, los despojaron de todo lo que tenían y mataron sin piedad a los que cayeron en sus manos, dejando sus cadáveres insepultos (Noggler, 1972).

Según Noggler, los misioneros habían descrito muchas veces que la causa de este terrible alzamiento había sido la mala conducta de

algunos “españoles” vecinos del Bajo Imperial. La misma causa tantas veces repetida. Lo cual reitera Pamplona, al describir que la causa de aquella terrible insurrección, fue la pésima conducta de algunos españoles establecidos en Imperial, los que con sus injusticias y vejaciones, los habían irritado hasta el extremo: quiera Dios que este hecho sirva de ejemplo para que se establezcan buenas relaciones con los araucanos, y no los provoquen más.

La Araucanía había quedado en el curso del tiempo reducida y con más frecuencia se habían erigido, al lado de las estaciones misionales, pequeños fuertes que los nativos ya no podían tomar. Además, las comunidades mapuche, donde los huincas los habían tratado bien, mayoritariamente no tenían motivo de provocar la desgracia de una guerra para su pueblo; se daban cuenta de que la situación militar había cambiado.

(Noggler, 1972)

Después de la sublevación, algunos caciques estaban dispuestos a aceptar misioneros y hasta los pedían. El cacique de Pitrufluén pidió misioneros (ver carta al presidente), un lugar donde durante treinta años la misión no había podido tomar pie, porque el hermano del cacique amenazaba con la guerra en caso de que se recibieran misioneros. Todavía eran muchos los que se oponían a la presencia de ellos. Pero, ahora el cacique Paillalef pudo poner a su gente ante esta alternativa: “¿Queréis soldados en esta tierra o misioneros?”. Al fin fue un juego a la chueca lo que decidió en favor de los misioneros. Había un padre disponible para la nueva fundación, pero faltaban los medios para construir la estación misional. El gobierno no quiso destinar fondos para este fin. El padre Fortunato de Drena, para hacer algo, se quedó algunos días entre ellos, bautizó a varias personas y les prometió la instalación de una estación fija; pero no pudo cumplir nunca su promesa (Noggler, 1972).

La situación era parecida en la región de la antigua Villarrica. También aquí el cacique pedía misioneros. El padre Fortunato exploró el terreno y encontró que apenas se notaba el influjo chileno entre los mapuche de la comarca. Desde 1882, existía allí un puesto militar destinado a tener a raya a los indígenas. El cacique había ido hasta Santiago para conseguir un misionero. El gobierno prometió darle un padre. Pero, como el padre fue puesto en primer lugar como

capellán militar, el prefecto resolvió ignorar la orden del gobierno, para no perturbar las relaciones de confianza con los nativos, ya que para los mapuche, una vez más, misión y ocupación militar parecían ser idénticas (Noggler, 1972).

A continuación, el documento N°7 describe la respuesta del presidente de Chile a la carta de los caciques mapuche de Imperial y Pitrufluén, solicitando misioneros para sus comunidades.

La labor misionera y educacional de los capuchinos italianos ha sido poco conocida y valorada en la actualidad. A pesar de todas las circunstancias vividas en el período de cincuenta años, afectados entre otros factores por los rigores de la incursiones militares en el territorio; el levantamiento mapuche; ideología anticlerical en los gobiernos; a la inestabilidad europea; la guerra con España; la guerra del Pacífico; las incursiones del rey de La Araucanía y la presencia de Estados Unidos, etcétera. Gran parte de la obra de los misioneros italianos, se describe en el informe del prefecto Alejo de Barletta, en el cual explica que, además, se preocuparon de organizar nuevas fundaciones de estaciones misionales en Bajo Imperial, Queule, Toltén, Pelchuquín, Purulón y Boroa. También bautizaron a 1.788 adultos y 39.585 niños mapuche.

En el documento N°8 se describen las misiones atendidas por los capuchinos italianos.

Durante los cincuenta años de presencia en La Araucanía, los capuchinos italianos desarrollaron una encomiable labor misionera y educativa; fundaron las primeras escuelas para niños y niñas. Aquí entregaron su vida, con admirable celo y respeto por las normas de la fraternidad franciscana. Como ya se mencionó en capítulos anteriores, no estuvieron ajenos a las dificultades externas e internas, lo que se constata con la renuncia de algunos prefectos, como también de los fracasos en algunas de sus estaciones misionales y al abandono del apoyo del Gobierno chileno de esos años.

10. Prefectos italianos desde 1848–1900

En 1848, fue creada la prefectura apostólica, primero bajo la dirección de los padres capuchinos italianos. Brevemente se incorporaron los capuchinos españoles, entre 1888 y 1899. Continuada en 1904 por los capuchinos de Baviera.



Primer prefecto italiano
Ángel Vigilio de Lonigo*
1848-1859*

Tomado de: Pamplona I.,
Fray ofm. Capuchino (1911). Pág.94



Prefecto italiano
Damián de Viareggio.
1859-1863. Cuadro Archivo Capuchino. Santiago.



Prefecto Capuchino
Jeremías de Paglieta.
1865-1872. Archivo Capuchino. Santiago.



Prefecto apostólico
Ignacio de Poggibonsi.
1863-1865. Archivo Capuchino. Santiago.



Prefecto Apostólico capuchino
Alberto de Cortona.
1872-1886. Archivo Capuchino. Santiago.



Prefecto
Urbano de Casola.
1886-1893.
Cuadro Archivo Capuchino. Santiago.



Alejo de Barletta. 1893-1900.
Tomado de “Historia de las misiones de los PP Capuchinos...” Pamplona I., Fray ofm. Capuchino (1911), pág. 337



Prefecto capuchino español
Pedro de Usun.
1888–1899
Tomado de “Historia de las misiones de los PP Capuchinos...” (Pamplona I., Fray ofm. Capuchino (1911), pág. 314.

Los problemas políticos que hubo en Italia durante la segunda mitad del siglo XIX, influyeron para no enviar más misioneros a Chile, y como desde Italia ya no venían más hermanos, acudieron a España para solicitar ayuda en las misiones del sur de Chile. En los últimos días de junio del año 1889, se embarcó en Burdeos la primera expedición para Chile: la componían los RR.PP Pedro de Usun, José Calasanz de Manresa, Baltasar de Lodaes, José de Potries y Casimiro de Alcira; y los hermanos Fr. Miguel de Cirauqui, Gabriel de Adios, Antonio de Vidaurreta, Felipe de Santiago y Bernardo de Ochovi.

Los frailes españoles se hacen cargo de las misiones de Boroa, Bajo Imperial y Toltén, lo hacen en poco tiempo. Ellos no pudieron contar con los recursos indispensables para lograr trabajar en estas estaciones misionales, por lo cual predicaron una misión popular en Concepción, la que se ejecutó con tanto éxito que el vicario capitular, don Vicente Chaparro, los comprometió para continuar con lo mismo en otras ciudades de la diócesis. Y como los misioneros españoles tenían una deuda de gratitud con el obispo de Santiago, que les había prestado cinco mil pesos para el viaje, también predicaron en otras misiones en su diócesis (Noggler, 1972).

Con esto se estaba proyectando, con mayor claridad, que los padres españoles estaban irremediablemente perdidos para las misiones en La Araucanía, pues siguieron fundando conventos en Constitución (1900), Viña del Mar (1919), Arica y Linares (1956), y Longaví (1960).

Fray Sergio Uribe argumentó que la situación de las misiones españolas se agravó por causa de la incapacidad para innovarse y de organización. Tenían distribuidos misioneros por todo el mundo, en especial en África y América. Además, en Chile asumieron en forma transitoria tres estaciones misionales en La Araucanía; junto a lo anterior, no les llegó ayuda o congrua, o si les llegó, no fue suficiente para continuar con las misiones en La Araucanía (Uribe aclara que la “congrua” es lo que se debía pagar para sostener las misiones, o también el sínodo, lo que recibían cada mes para subsistir).

Aprovechando que el padre Bernardo de Andermatt visitaba Alemania, en la provincia capuchina de Baviera, encontró la ocasión de manifestar su preocupación por la suerte de las misiones de Chile; propuso a los nuevos superiores que las tomaran a su cargo como un puesto de honor y de apostolado, que la Iglesia chilena había confiado a la orden capuchina (Pamplona, 1911).



Misioneros capuchinos bávaros.
Archivo obispado de Villarrica.

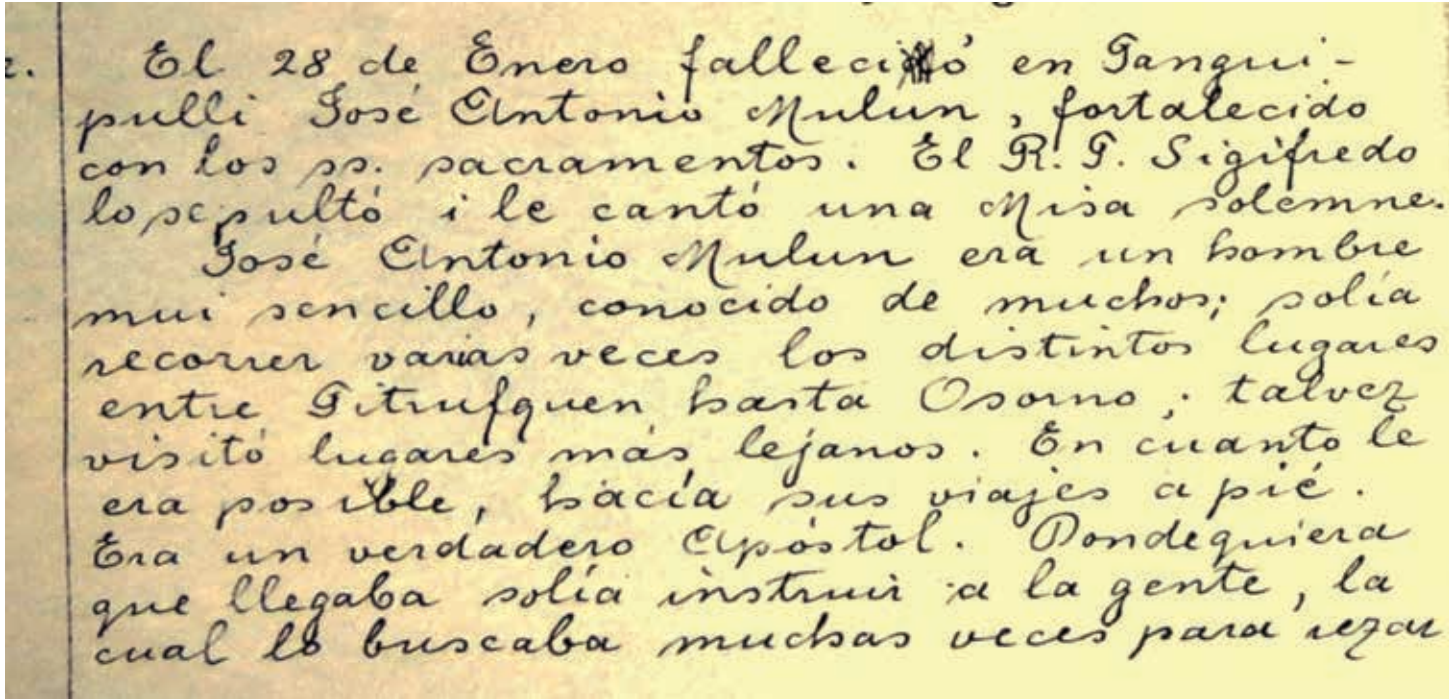
III. Capuchinos bávaros

1. Antecedentes

Considerando la solicitud del padre Bernardo de Andermatt, se organizó la llegada de los capuchinos bávaros. Según Guíñez, en 1898, mientras los gobiernos se esfuerzan por fundar ciudades, por construir fuertes, para colonizar la tierra, someter definitivamente a los belicosos mapuche, estos hombres de tosco sayal, van de ruka en ruka, de casa en casa, de pueblo en pueblo, en todas las direcciones, vadeando ríos, cruzando montes, sembrando el Evangelio por medio de su palabra plena de amor. A través de las escuelas que se levantan en medio de la selva virgen, plantan la semilla de la cultura cristiana de Occidente. Para atender las necesidades religiosas, se disponía de las dos únicas parroquias de Valdivia y Osorno (Pamplona, 1911). Como queda demostrado en las crónicas,

ellos mismos despejan los bosques, abren rutas transitables, construyen sus casas y locales para escuelas-capillas, enseñan en ellas el saber y la virtud, empiezan a construir el edificio cultural que hoy muestra en La Araucanía, su perfil (Guíñez, Discurso, 1956).

Al finalizar el año 1895, salieron de Múnich tres padres y un hermano, los primeros capuchinos bávaros con destino a La Araucanía. Ellos son los RR. PP. Anselmo de Cumin, Félix José de Augusta y Tadeo de Wiesent con el hermano lego Sérvulo de Gottmannshofen. Por fin, en 1896, llegó la anhelada ayuda de la provincia capuchina de Baviera; habían decidido enviar ayuda al angustiado prefecto italiano. El 4 de enero se embarcaron en Valparaíso para el Puerto de Corral y el mismo



Crónica de San José de la Mariquina. Año 1919.

día se trasladaron a Valdivia, donde eran esperados por sus hermanos italianos. Poco descanso se les podía conceder. Inmediatamente, el entonces párroco de Valdivia, don José Brahm, se ocupó de los nuevos misioneros, y comenzó a enseñarles el castellano (Wevering, 2003).

Los misioneros bávaros continuaron con el estudio de la región y sus habitantes, iniciado por los misioneros italianos. En sus crónicas se encuentran anotaciones sobre el clima, lluvia caída, frecuencia de las tempestades, temperaturas medias y extremas, plantas y frutos, precios de los productos, descripción de la agricultura, por cierto, una sobresaliente descripción de los colonos habitantes de estas tierras, y sobre todo una investigación acerca de los mapuche, su idioma, costumbres, religiosidad, etcétera. estudios que literalmente llenan

varios tomos en los archivos del obispado en Villarrica y el archivo capuchino en Santiago.

La crónica de San José de la Mariquina consigna que, en el año 1919, falleció en Panguipulli fray Antonio Mulun, un misionero fiel a la orden franciscana que recorría a pie gran parte de La Araucanía describiéndola profusamente.

Continúa la crónica. “Muchas veces caminaba desde el alba cinco o más horas al pueblo cercano para poder proporcionar los sacramentos a los feligreses. Vivía muy pobre, todas sus cositas solía llevarlas consigo en sus viajes” (Crónica 1752-1931 de San José de la Mariquina).

Al iniciar el trabajo, se enfrentaron a situaciones imprevistas ¿En qué lengua predicaban a los mapuche y a los campesinos chilenos?

Además, en los últimos diez años entre ellos apenas se había arraigado la evangelización, en parte habían caído en desuso por la falta de sacerdotes. También creyeron, que, a diferencia de los italianos, los nuevos padres no eran católicos, sospecha acentuada aún más por su nacionalidad germánica de colonos en gran mayoría protestante; pues, como casi todos los alemanes del sur de Chile, con quienes los mapuche y chilenos deben rozarse en sus tratos y negocios, no eran católicos. No acertaban separar esta circunstancia de la nacionalidad, y así tuvieron a los nuevos misioneros por protestantes. No faltaron quienes aprovecharán esta circunstancia para predisponer a los mapuche contra los misioneros.



Wampo. Archivo Parroquia Sagrado Corazón de Jesús de Villarrica.



Primeros capuchinos alemanes en viaje hacia Chile en el vapor “Elkab”. Archivo obispado de Villarrica.



Misioneros bávaros.
Archivo obispado Villarrica.

En su primera carta enviada al padre prefecto Burcardo de Röttingen, describe con muchos detalles el estado desolado de la misión: “Difícil es saber qué hacer por el momento”. Muy comprensible su difícil situación, casi sin conocimiento del castellano para poder hablar con los mapuche, rápidamente aprenden su idioma. De igual manera que los misioneros italianos, se ven motivados a transformarse en profesores para enseñar en castellano y mapudungun a los hijos de mapuche y colonos.

Según monseñor Francisco Valdés en su obra *Lemunantü*, en noviembre de 1896, llegó el segundo grupo

de misioneros constituido por cuatro padres y tres hermanos: padre Mateo de Endorf, Lucio de Münster, Sigifredo de Fraunhaeusely Antonio de Engelsee; y los hermanos Nicandro de Thomheim, Félix de Gottmannshofen y Antonio de Reichenhall. Prontamente, en noviembre de 1897, llegó el tercer grupo, esta vez con cuatro padres y cuatro hermanos (Valdés, 1946). Con razón el padre prefecto Burcardo Englert de Röttingen pudo escribir: “mi corazón rebosa de gozo, porque la última de las estaciones vacantes volvió a tener un misionero” (Wevering, 2003).

2. La estrategia: educar y evangelizar a los jóvenes

Los capuchinos bávaros visualizaron que la mejor estrategia era centrar sus esfuerzos en educar y evangelizar a los jóvenes. Sostenían que mediante la instrucción escolar “la evangelización debe dirigirse primero a la generación joven, de acuerdo con el espíritu y las costumbres de la época. Los primeros misioneros bávaros convenían con los italianos que una vida religiosa auténtica se expresara también en las costumbres de los propios misioneros. Así se podía tener la esperanza de lograrlo únicamente con una generación nueva que, familiarizada desde joven con el cristianismo que hubiera aprendido en la escuela, o mejor todavía, en el internado, a vivir cristianamente, tales jóvenes, hombres y mujeres, podrían más tarde apoyarse mutuamente en la vida. Por esta misma razón, se exigía la educación escolar de las niñas y niños, empezando por los primeros ensayos de los misioneros italianos hasta llegar a las escuelas técnicas con estudios muy completos, que perfeccionaban mediante la instrucción escolar, junto con enseñar economía doméstica para las niñas como una forma de prepararlas para la vida familiar.



Misionero en Ultracautín, 1945. Archivo Parroquia Sagrado Corazón de Jesús de Villarrica.



Misión Daglipulli, exposición museográfica fuerte de Niebla - Valdivia.



Misioneros capuchinos, niños acuden a la escuela descalzos. Archivo obispado de Villarrica.

Prefecto apostólico 1901 Capuchino fray Burcardo Englert de Röttingen. Archivo Parroquia Sagrado Corazón de Jesús de Villarrica.

El primer prefecto apostólico padre Burcardo Englert de Röttingen nació el 15 de diciembre de 1864; al llegar a Chile, había cumplido treinta y cinco años. Aparte de la evangelización, su preocupación fundamental fue la educación y salud de la población. Trabajó en Daglipulli, San José y Panguipulli. Pero, una enfermedad a la vista le provocó la ceguera lo que le obligó a renunciar a su cargo en 1924 y retornar a Alemania. En el convento de Aschaffenburg pasó veinte años de su ceguera, nunca ocioso, haciendo el bien como consejero espiritual y confesor infatigable. Una estadística pedida por el

padre provincial arrojó el número de veinticinco mil confesiones, que el ciego religioso había oído anualmente (Noggler, 1972). Murió el 3 de enero de 1945, durante un bombardeo aéreo en su convento en Aschaffenburg, a la edad de 81 años de vida y 56 de sacerdocio. Así se apagó la vida de este gran hombre, a quien la Divina Providencia había encomendado la obra de poner el fundamento sobre el cual el padre Guido Beck pudo confiadamente seguir construyendo (Noggler, 1972).

3. La escuela, un medio fundamental de evangelización

Los capuchinos bávaros fundan siete misiones en La Araucanía, en los faldeos de la cordillera de Los Andes, que separa aquella región de la Argentina. Allí existen numerosas reducciones de indígenas más necesitadas que las del sur de Valdivia. Ellos han manifestado la necesidad de contar con un misionero y, por añadidura, dispuestas a recibir y aprovechar las palabras de los misioneros.

Internándose en el territorio fundaron misiones y escuelas en: Villarrica (1899); Padre las Casas (1902); Panguipulli (1903); Lonquimay (1910); Llaima-Cunco (1910); Coñaripe (1911) y Puerto Domínguez (1912). Casi todas estas misiones reciben sus nombres de los parajes del lugar donde se ubican y/o de los ríos que las bañan (Pamplona, 1911). Según las estadísticas de 1924, año en que el prefecto Burcardo se retiró, había 29 escuelas primarias propias de la misión, en las que recibían enseñanza elemental 2.183 niños, hombres y mujeres. En 18

internados encontraban hospedaje y educación 659 niños y 379 niñas. Al mismo tiempo había dos escuelas superiores de niñas, con 119 alumnas, y cuatro escuelas de arte con 25 aprendices se preparaban para su futura profesión (Noggler, 1972). A medida que los campos se poblaron de colonos nacionales y europeos, los habitantes mapuche se retiraron más al interior. Paralelamente, se fundan nuevas escuelas y parroquias en el valle central de La Araucanía: La Unión, Calle-Calle y Corral; y más tarde en Río Negro, Pitrufquén, Loncoche, Gorbea, Villarrica. Para



Capuchinos con monseñor Guido Beck de Ramberga. Archivo obispado de Villarrica.

Fila 1. 1. ¿? 2. P. Félix de Augusta, 3. P. Celestino de Añorbe, 4. Monseñor Guido Beck de Ramberga, 5 P. José de Legarda, 6. Sigisfredo de Frauenhäusl, 7. P. Mamerto Dandl de Waging.

Fila 2. 8. P. Esteban de Uterga, 9. P. Hilario de Ataun, 10. P. Mateo de Hurte, 11. P. Román de Lizárraga, 12. P. Remigio de Pamplona, 13. P. Ildefonso de Marklkofen, 14. P. Pancracio Kraus de Maingründl, 15. P. Juan Cancio de Forchheim, 16. P. Solano de Sulzbach, 17. P. Wolfram de Johannesbrun, 18. P. Wolfgang de Kochel, 19. ¿? 20. P. Albuino Fahrenschön de Senden, 21. P. Filiberto de Grossenried, 22. P. Pedro María de Arechavaleta, 23. ¿?, 24. P. Isidoro de Beriain.

Fila 3 25. ¿? 26. P. Odorico de Lorsch, 27. Fr. Esteban de Monreal, 28. ¿?, 29. Fr. Lorenzo de Zuazu, 30. P. Eulogio de Villava, 31. Fr. Tomás Bérghamo, 32. Fr. Wunibaldo Hessler, 33. P. José Calasanz de Viscarret, 34. Fr. Sérvulo de Gottmanshofen, 35. ¿?, 36. Fr. Pedro de Osteriz.

Del mismo modo, la crónica del Ministerio de Justicia informa de la complicada situación económica en las escuelas misionales “por eso, optó por pedir a los padres de familia que se hallaban en situación de hacerlo, una pequeña ayuda para la alimentación de sus hijos. Unos traían un saco de papas, otros un saco de trigo, otros pagaban 30, hasta 80 pesos por todo el año. El Presidente de la República, con aprobación del Ministerio de Educación, nos ha dado una subvención extraordinaria de \$500.000 para poder ensanchar nuestros internados y fundar nuevas escuelas. En cambio, se han suprimido las otras subvenciones que recibimos para los internados. A pesar de haber recibido hasta la fecha solo una parte de esta subvención, agrandamos el colegio de Padre las Casas, dotamos con luz eléctrica y agua potable el de Boroa, agregamos al de Cunco

dos nuevas salas de estudio y un comedor espacioso para los niños internos, mejoramos notablemente los servicios higiénicos en los internados de Purulón, de San José de la Mariquina, Villarrica, Quiñenahuín y el de San Juan de la Costa. Además, abrimos 15 nuevas escuelas, situadas todas en las reducciones más remotas de los campos indígenas, como Cunco, San Cristóbal, Maquehue, Peuco, Huilliu, Las Dichas, Huampue, Huíco, Trianglo, Cayumapu, Choschuenco, Tralospulli, Coñaripe, Bocabudi y Curifuta. Educamos pues, este año casi 1.000 niños más que el año pasado” (Archivo obispado de Villarrica. “Ministerio de Justicia y Salud, 1868-1921”).

En entrevista realizada al padre Sergio Uribe, informó que los capuchinos alemanes tenían como misión evangelizar, “hacer creyentes a los que no lo eran, y eso lo apoyaba

igualmente el gobierno chileno que se había comprometido. Además realizaron un estudio profundo con más elementos científicos. Yo conocí a frailes alemanes que hablaban la lengua de los mapuche de una forma normal”.

“Por ejemplo, el obispo Guido Beck de Ramberga hablaba perfectamente el mapudungun, el castellano en forma extraordinaria, entonces predicando en castellano, de repente se salía y se ponía a hablar en mapudungun. Bueno, eso era obligatorio; por lo tanto, ellos se preparaban para ser los instructores de los frailes que ingresaban al seminario”.
(Uribe, comunicación personal, 2014)

Por otra parte, en el área de la comunicación, destaca la indagación de las ideologías lingüísticas propia de los misioneros ocurrida durante el proceso de construcción de la sociedad nacional y regional, plasmada en las obras de los frailes capuchinos alemanes que misionaron en el territorio mapuche desde 1895, acción que permite darnos cuenta de la representación escrita de la lengua mapuche y su sociedad durante el período de castellanización formal



Monseñor Guillermo visita las escuelas-capillas de La Araucanía. Archivo obispado de Villarrica.



Los presos políticos de la cárcel de Temuco le obsequiaron a Monseñor Guillermo un cuadro de la Santa Cena repujado en cobre.

del territorio y la consolidación del Estado-nación en la región, lo cual nos ayuda a comprender la trayectoria de las creencias y actitudes acuñadas en el seno de la sociedad regional y chilena actual. El discurso capuchino puede enmarcarse en lo que se conoce como los discursos de lenguas en peligro (Olate, Wittig, Cisternas y Flores, 2017).

Monseñor Guido Beck fomentó especialmente la formación de profesores; para ello, salía a pedir limosna, a fin de poder continuar la obra del perfeccionamiento docente y la formación de profesores cristianos. En tiempo de la guerra, cuando no llegaban los subsidios del gobierno ni las ayudas de Alemania, predicaba y pedía en Santiago y hasta Argentina, donde tuvo que aceptar este reproche no del todo injusto: que esto correspondía a los chilenos y, sobre todo, al Estado chileno el asegurar la continuación de su obra educacional, y no a los argentinos.

Monseñor Guillermo Hartl de Laufen continuó con la formación de jóvenes y profesores católicos. Recibió para administrar 12 policlínicos, más de 150 escuelas parroquiales, 3 hospitales, instituciones múltiples de formación y educación cristiana, internados de niños, casi 60 casas religiosas, unos 70 sacerdotes, 234 religiosas y alrededor de 400.000 católicos.

Después del terremoto de 1960, restauró la Catedral de Villarrica, ornamentada con significativos

cuadros de Giulio di Girólamo. Levantó numerosos templos en la región, una magnífica casa de ejercicios y la Escuela Industrial. Antes de morir, con la ayuda de benefactores alemanes, inició la construcción de veinte casas para obreros en una población de Villarrica. Erigió gimnasios y colegios, amplió el seminario, algunos hospitales y postas.

Colaboró con los detenidos políticos del régimen militar, visitándolos en las cárceles y abogando por su libertad. Un testimonio que demostró el agradecimiento de los presos políticos del golpe militar de 1973, fue la elaboración de un cuadro en cobre que representa la Santa Cena.

Monseñor Sixto José Parzinger Foidl fue el continuador de la misión evangelizadora y educacional. Como vicario apostólico de La Araucanía fue colaborador y miembro del Consejo Superior de la Fundación Instituto Indígena, que pertenece a los obispados de Villarrica y Temuco. En el desempeño de este rol le correspondió vincularse profundamente con el trabajo que la Iglesia realiza a través de esta institución.

Colaboró con los más pobres y rezagados del sistema económico imperante y, con la contribución procedente de Alemania, apoyó al mundo rural y al mundo del obrero de la ciudad, mediante la creación de organizaciones sin fines de lucro, como: FUNDAR, Fundación San Cristóbal y KÖLPING. Esta última se

extendió a varios países de América del Sur. Gracias a estas instituciones recibieron ayuda técnica e insumos, los pequeños campesinos y obreros desempleados. Al respecto, en Villarrica, se recibieron maquinaria y herramientas para beneficiar a los obreros; se les proporcionó ayuda en: tornos, fresadoras, motores petroleros, motores eléctricos, soldadoras, martillos, serruchos, salas de baño, juegos completos de brocas, pernos, etcétera. (venían en contenedores directamente de Alemania).

Monseñor Sixto se preocupó de continuar con la misión evangelizadora y la educación de sus antecesores, visitando escuelas misionales y celebrando la Santa Misa en cada una de las iglesias o escuelas-capillas de La Araucanía. Siempre estaba en terreno proporcionando formación cristiana, apoyando a los desamparados, confiando en la honestidad de las personas y en la capacidad de cada uno para vivir como hermanos el mensaje cristiano. Se preocupó de la educación, insistiendo en el mejoramiento de la enseñanza y la reparación y ampliación de los establecimientos educacionales.

4. Prefecto capuchino bávaros y obispos del vicariato apostólico de La Araucanía desde 1901-2009



M. R. P. **Burcardo de Röttingen**
1901-1924.
Archivo obispado de Villarrica.



Monseñor Guido Beck de Ramberga
Obispo y vicario apostólico de La Araucanía 1928-1957. Cuadro de Giulio di Girólamo. Escudo heráldico monseñor Guido Beck.



Monseñor Guillermo Hartl de Laufen
1957-1977 Cuadro Giulio di Girólamo. Foto Archivo obispado de Villarrica.

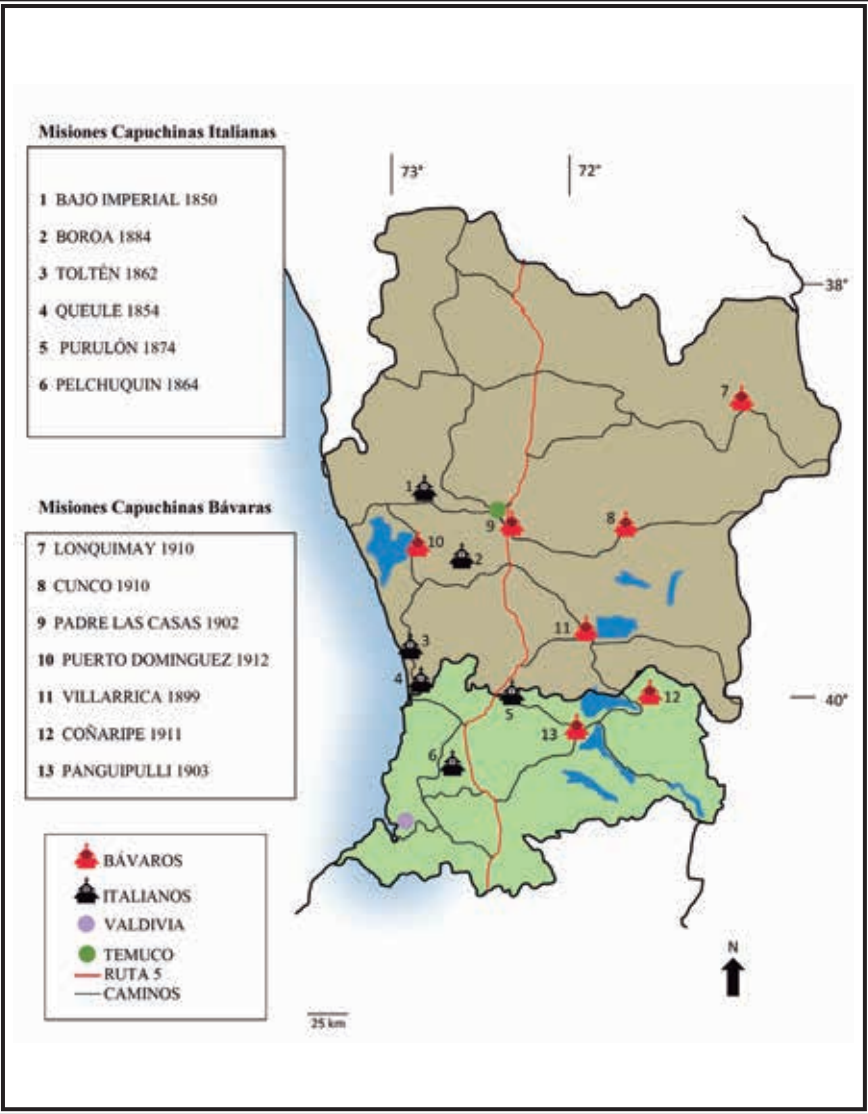


Monseñor Sixto Parzinger Foidl, 1978-2009. Cuadro de Giulio di Girólamo y su escudo heráldico. Obispado de Villarrica.



Monseñor Francisco Javier Stegmeier Schmidlin
Fuente: obispado de Villarrica.

Misiones capuchinas italianas y bávaras



Desde el año 2009, Monseñor Francisco Javier Stegmeier asume como Obispo Diocesano, se ha ocupado de reorganizar la diócesis. Además, sus mayores preocupaciones, se centran en continuar con: la formación de sacerdotes en el Seminario, la evangelización y educación, la vida familiar y el derecho a la vida de los nacidos, por lo mismo ha trabajado

incansablemente en campañas para terminar con el aborto y elevar la dignidad de la mujer.

Por otra parte, se ha realizado el reordenamiento de: la organización administrativa eclesiástica, el patrimonio de la diócesis, el sostenimiento económico de las obras, las organizaciones dependientes del obispado y la

vinculación social de la Iglesia con las comunidades, etcétera. En el contexto de los últimos años, ha resurgido con gran violencia la reivindicación mapuche, que ha arrojado como resultado la quema de varias iglesias, la demanda de algunos terrenos y la toma del edificio del seminario en Metrenco.

En el marco del proyecto educativo misional, monseñor Francisco Javier se ha preocupado por la educación católica integral que abarque todos los ciclos de la enseñanza, iniciando proyectos en el Liceo San Fidel en San José de la Mariquina y el Colegio de Humanidades del Sagrado Corazón de Jesús en Villarrica. Asimismo, en la Segunda Faja de la ciudad de Villarrica, se creó un colegio que comprende enseñanza parvularia y básica, espacios de encuentro con Dios, gimnasio, multicancha y áreas verdes.

En consideración al enorme legado patrimonial presente en los archivos del obispado en Villarrica, ha permitido, mediante diversos proyectos, levantar un estudio de conservación, clasificación y presentación, de cada uno de los elementos que contiene un alto valor histórico cultural de la obra misionera.

5. Otras labores de los capuchinos

Los reverendos padres capuchinos italianos, españoles, bávaros y chilenos, han desarrollado una amplia labor cultural y de evangelización de la población chilena diseminada en campos y urbes, sin nombrar la creación de las primeras escuelas, la formación pedagógica y la enseñanza técnica. Además, sus obras se resumen en acciones religiosas, salud, de beneficencia y asistencia social, económico-sociales, prensa o propaganda y científicas. El desarrollo progresivo de estas obras, desde 1848 hasta nuestros días, ha recibido el apoyo de todas las congregaciones y organizaciones religiosas presentes en La Araucanía, trabajando a la par de los RR.PP. Capuchinos, todos ellos guiados por la iniciativa de los prefectos, obispos y sacerdotes del clero secular.

Añádase que jamás el misionero deja pasar un año sin haber visitado la casi totalidad de las misiones a su cargo, y que el vicario apostólico no escatimaba sacrificio para llegar hasta el último punto geográfico del vicariato. Se comprenderá que la grey conoce a sus pastores, hay parroquias donde el párroco realizó hasta 270 salidas a caballo para visitar las misiones y efectuar confesiones, sin contar las visitas ordinarias semanales a escuelas y capillas.



Misioneros reparando un tractor Lanz. Foto: Archivo obispado de Villarrica.



P. Sigifredo Schneider con niños de la escuela en Panguipulli, 1903. Archivo Parroquia Sagrado Corazón de Jesús de Villarrica.

Es importante tener presente las acciones del padre Sigifredo Schneider, conocido como el “abogado de los indios”. Habla claro sobre este “afán progresista” de ciertos grupos, pues dice sin tapujos: “Lo que quieren es ver poblada La Araucanía de 45.000 animales vacunos, lanares y caballares con cuya venta se enriquezcan los mal llamados colonizadores en vez de soportar el espectáculo de 45.000 indios civilizados, conscientes de sus derechos humanos y sociales, viviendo su vida patriarcal, y haciendo producir las tierras de sus heroicos padres, bajo la protección del sacerdote y el Estado” (Wevering, 2003).

Respecto a los privilegios de los colonos, expone el padre Sigifredo Schneider para defender a los mapuche de prejuicios y acusaciones. La argumentación expuesta por el sacerdote se centra en algunos conceptos peyorativos que parecen ser comunes en historiadores, como lo son: raza inferior, holgazanes, flojos, alcoholizados, corrompidos⁶.

En la mitad del siglo XIX, había triunfado entre los chilenos la idea de la “decadencia” del pueblo mapuche: “Ya no son los mismos indios cantados por el poeta de la Araucana”, son una pálida remembranza de lo que fueron. Asimismo, Cornelio Saavedra entregaba su informe en 1866 sobre las campañas que llevaba a cabo el ejército en el sur; decía: “Sr. Presidente, esta campaña le ha costado al erario nacional, mucho mosto, mucha música y poca pólvora”. Si bien decía una verdad a medias, daba el fundamento que



permitió entender el estereotipo de que los mapuche eran flojos, borrachos y estaban acabados.

Los libros de escuela y algunos historiadores chilenos, incluso modernos, se han hecho eco de esas informaciones antojadizas y de esa mirada despreciativa respecto del indígena (Bengoa, 1999).

Los misioneros comprenden y palpan en terreno la realidad; en tal sentido concuerdan con la señora Lemunantü, que en su lecho de enferma expresaba: “Hace cien, doscientos años que los Hueñuquir y los Lefimán viven en el valle de Maihue. Antes eran dueños y señores: ahora les quedan dos hectáreas de las que pronto serán despojados” (Valdés, 1946). También en su obra *Lemunantü*, monseñor Francisco Valdés agrega: “Muchos bolsillos se han llenado en La Araucanía y debajo de ellos muchos corazones se han endurecido”.

Fray Sigifredo Schneider, colaborando con los mapuche en Panguipulli. Archivo obispado de Villarrica.

6. Ver Revista Nomadías N°17, 2013: 198. “Castigos y Marcas: historias de abusos contra el pueblo mapuche”. La marcación del mapuche fue una práctica bastante usada en Chile, especialmente en el proceso de reducción del territorio mapuche. Hay testimonios de parientes a los cuales les cortaron un pedazo de oreja, o de la marcación a fuego; ambas prácticas utilizadas con los animales: “Mi abuelito era de Cayucupil, vivían ahí cuando llegaron los franceses, les arriaron con la tierra, los cercaron y no los dejaron salir más. Cuentan que mi abuelito no aguantó que lo dejaran así y lo tomaron y le cortaron las orejas, le dejaron la parte de arriba no más. Yo lo conocí viejito con sus orejas cortadas”. Testimonio de Alamiro Huequilao de Cayucupil, provincia de Arauco.

Ver José Bengoa. Historia del pueblo mapuche Siglo XIX y XX. Santiago de Chile: Ediciones Sur. Colección Estudios Históricos, 379, 1991. La marcación de don Juan M. Painemal marcó un antes y un después en las movilizaciones mapuche de inicios del siglo XX. Juan Painemal, fue secuestrado y humillado por unos agricultores de Nueva Imperial en 1913 y marcado a fuego. Esta irracional y cobarde acción generó la primera movilización masiva de protesta pos reduccional, liderada por la Sociedad Caupolicán. Consultado, julio 2015 <http://www.nomadias.uchile.cl/index.php/NO/article/viewFile/29947/31725>



En 1934 el ferrocarril había llegado a Villarrica, extendiéndose por gran parte del sur de Chile. En su recorrido por La Araucanía, generó cambios muy profundos en las formas de vida de todos los habitantes. Foto Museo de Loncoche.

El año 1896, los padres capuchinos alemanes se hacen cargo de la educación en las provincias de Cautín y Valdivia, territorio de una superficie de unos 33.000 km cuadrados. Eran pocas las escuelas que entonces existían; en los 34 años que han transcurrido, se levantaron 20 internados, 11 para hombres y 9 para mujeres. Los sacrificios para su construcción eran muy grandes, pues se construyen en tiempo y regiones donde luchan con las mayores dificultades para traer los materiales para la construcción. No había ferrocarriles ni caminos, ni ayudas decididas por parte

de los padres de familia (Archivo obispado Ministerio de Justicia y Salud, 1868-1921).

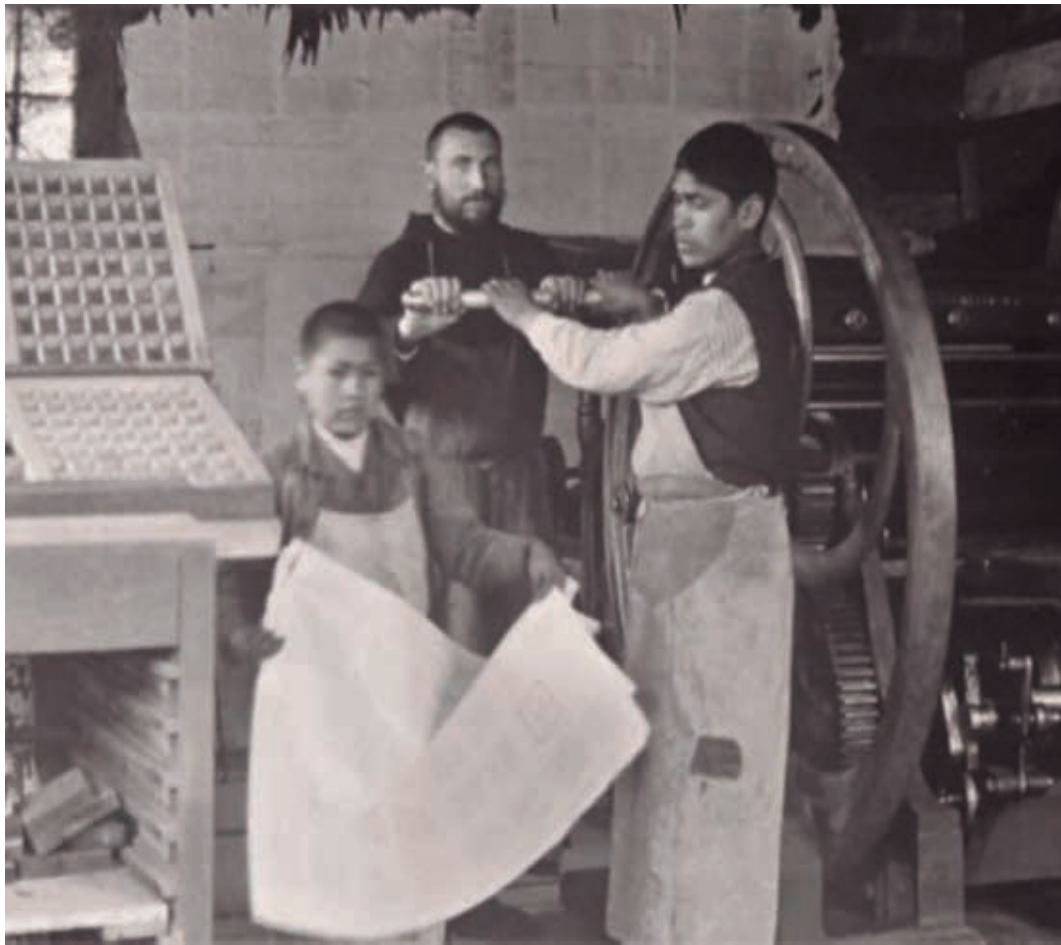
Las obras educacionales se realizaron a la par de la labor evangelizadora, brindando al mapuche y al colono la educación primaria y espiritual. En las escuelas los niños y jóvenes aprendieron los deberes ciudadanos, la cultura criolla, leer y escribir, etcétera, junto; con ello se crean las escuelas agrícolas y técnicas, asimismo los liceos industriales, manteniendo una educación que les garantizase una vida más humana y más digna. Para ello, se contó con la

Escuela Normal de Río Bueno, San José de la Mariquina y Loncoche. Además, el Instituto Araucano de Padre las Casas que permite a los alumnos mapuche talentosos seguir estudios superiores en liceos del magisterio, y aquellos que deseen ser profesores, ingresar a la Pontificia Universidad Católica de Chile en Villarrica. Una vez titulados estos profesores, desarrollan su labor preferentemente en La Araucanía. Añádase la Escuela Agrícola “Padre Constanzo” de Puerto Saavedra y los talleres de Padre las Casas, más de 121 escuelas primarias.

Obras de apoyo a la salud y asistencia



Capuchinos trillando trigo con una máquina estacionaria y depositando la paja en un galpón. Archivo obispado de Villarrica.



Trabajando la Imprenta 1927. Archivo obispado de Villarrica.

social. Una muestra de estas labores es la existencia del Sanatorio y Hospital “Santa Elisa”, en San José de la Mariquina que, con el método hidroterápico Kneipp del famoso padre Tadeo de Wiesent y con una atención médica esmerada de religiosas enfermeras, se beneficia a enfermos venidos de todo el país, además de brindar una atención a los pobres y ancianos necesitados. Se suman los hospitales de Pucón y Panguipulli. Junto a esto, las hermanas catequistas y franciscanas mantienen quince dispensarios donde se atienden anualmente 18.420 consultas. Destacada es

la participación de religiosas y religiosos que atendieron a los leprosos de Isla de Pascua.

De las obras económico-sociales, entre otras, sobresalen: la organización en cooperativa de la “Unión Araucana” ubicada en Padre las Casas, donde el indígena puede comprar y vender sus artículos y productos sin temor de ser engañado y al precio justo; se suma la obra Kölping, orientada a colaborar con los obreros y maestros, enseñándoles tecnología y entregando herramientas para el desarrollo de sus actividades;

FUNDAR, organización que trabajó con pequeños campesinos mapuche y no mapuche, a través de la entrega de insumos a organizaciones comunitarias; y CARITAS, que entregaba un aporte en harina, alimentos y vestuario, orientados a proyectos de desarrollo que beneficien a familias de escasos recursos.

Obras de prensa y propaganda. A través de largos años mantuvieron una pequeña imprenta en Valdivia y San José de la Mariquina, en la que se editaban catecismos e historias sagradas y pequeñas obras

destinadas a la evangelización y propaganda de los ideales cristianos entre los mapuche. Más tarde se logró instalar una moderna imprenta en Padre las Casas, donde se han editado innumerables obras de distintas editoriales de toda la nación y, permanentemente, los boletines “La Verdad”, semanario del vicariato; “El Araucano”, órgano de la Unión Araucana, y “El Copihue”, boletín mensual de los JJ. Católicos del Vicariato. Cada uno tiene un tiraje de 2.000 ejemplares. En esta imprenta se imprimió por primera vez en América El Nuevo Testamento en castellano. Como se aprecia esta

imprenta cumplió con una sentida aspiración cristiana educacional, editando también libros de texto para las escuelas del sur de Chile.

Tal es la obra religiosa, moral, cultural y de beneficencia llevada a cabo por el vicariato apostólico de La Araucanía y que, en forma notable, contribuyó al desarrollo en el amplio sentido de la palabra, difundiendo en ella el despertar del potencial humano, el anclaje de los valores cristianos y la cultura. Como veremos en los próximos capítulos, se preocuparon de establecer sólidos fundamentos pedagógicos, abriendo

y sosteniendo las primeras escuelas para niños y niñas mapuche. Como un complemento de ello formaron profesores, contando con la invaluable asistencia de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz y el aval de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

IV. Las primeras escuelas misionales en La Araucanía

1. Introducción

En La Araucanía, la educación primaria fue desarrollada originalmente por los misioneros italianos; ellos son pioneros al crear las primeras escuelas-capillas. Al llegar se encontraron con grandes desafíos, entre otros, el desconocimiento de la lengua y la cultura mapuche, analfabetismo, tupidos bosques, falta de caminos, carencia absoluta de atención de salud, falta de alimentos y el desconocimiento del territorios que había que recorrer por semanas a pie, o a lomo de caballo. En consecuencia, la labor misionera requería de la educación con el propósito de suplir la incomunicación cultural con los mapuche; para ello

se crean las primeras escuelas, que en su estructura básica tenían una sala de clases espaciosa. Al aumentar la matrícula se divide en dos mediante un tabique movable y, para efectos de la celebración de la misa dominical, se saca el tabique divisor, transformándose en capilla.

Los misioneros contribuyen a subsanar un abanico de necesidades detectadas en la población, colaborando, entre otros aspectos, a mejorar la salud, tecnologías de producción, defensa de la tierra, el rescate de las expresiones fundamentales de su cultura. A las anteriores, se suma el nuevo desafío: educar sistemáticamente. Ya en las primeras décadas del

En las primeras escuelas misionales las clases las impartían los misioneros capuchinos. El padre Franz en la sala de una escuela misional, Archivo obispado Villarrica.



P. Isidoro S. misionando en La Araucanía. Archivo obispado de Villarrica.

siglo XX, los misioneros hicieron un notable aporte en el proceso de formación de niños y niñas, cuya situación social y cultural a nivel de país, era considerada precaria y vulnerable.

Las escuelas misionales, a través del proceso de enseñanza, se constituyeron en el principal medio para integrar a los habitantes del territorio a la naciente organización del país. Con los años y el constante aumento de los estudiantes, se requirió de la colaboración de laicos que, sin ser profesores, se incorporaron a la tarea educativa de la población mapuche y colonos en escuelas ubicadas en los primeros centros poblados que, a principio del siglo XX, se estaban formando en el país.

La escuela misional podía cumplir así «una triple finalidad: primero

evangelizar, segundo preparar al niño mapuche para saber vivir como minoría étnica en una sociedad emergente distinta y, finalmente, conviviendo con otros ciudadanos aprender en la práctica el modo de ser conjunto”. En definitiva, se soñaba que la escuela daría igualdad de oportunidades a todos los habitantes.

2. Nace la idea de las escuelas misionales

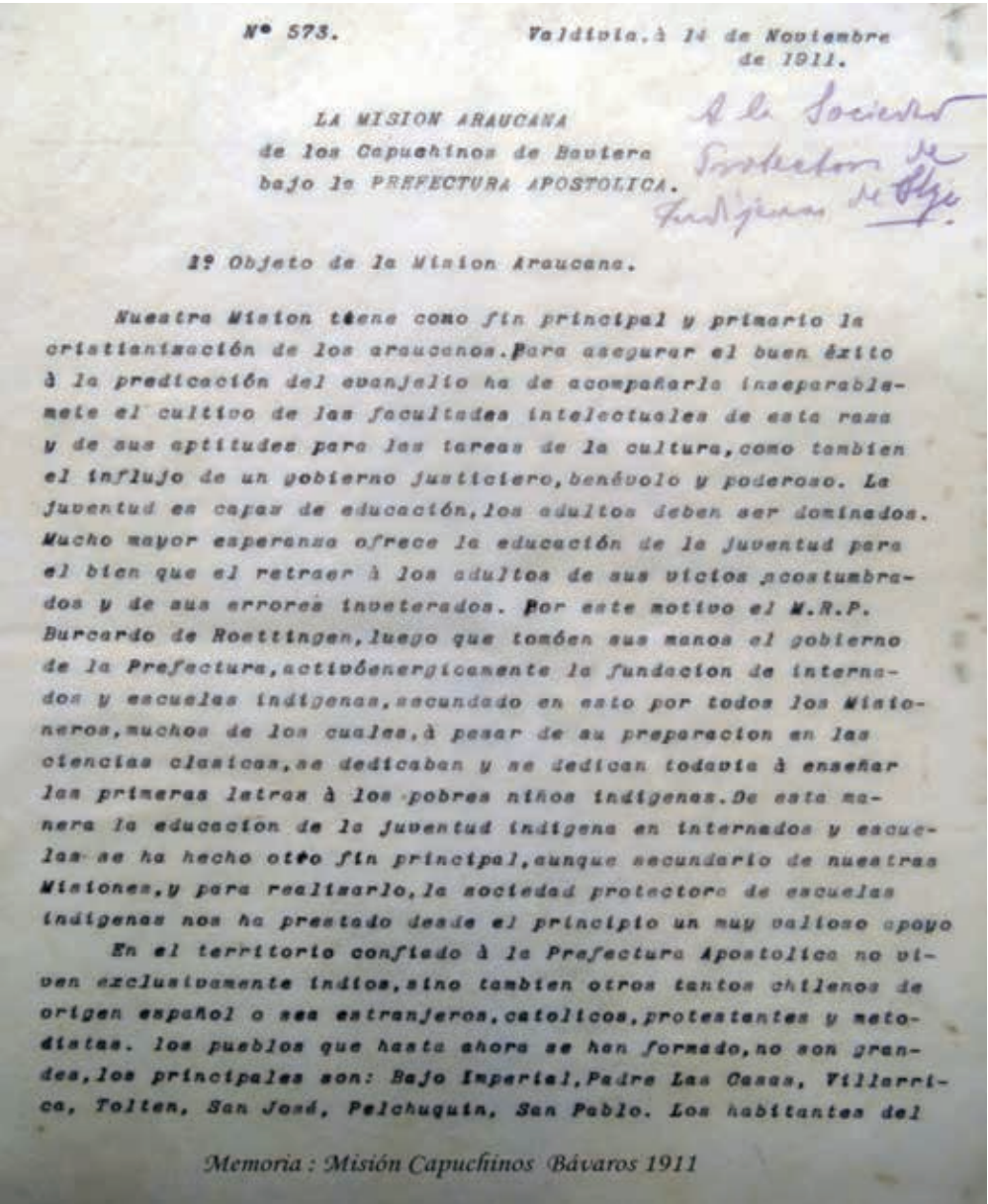
Los primeros capuchinos italianos pronto descubrieron la necesidad de establecer en cada misión una escuela, bajo la vigilancia y dirección del mismo misionero (Pamplona, 1911). Un método parecido al que habían ensayado los franciscanos con los pehuenches a mediados del siglo XVIII (Wevering, 2003).

Los misioneros se impusieron la tarea de levantar escuelas, aumentando así dificultades de todo género. Grande fue el esfuerzo de los primeros misioneros por empaparse de la cultura mapuche; los frailes aprendieron el mapudungun y algunos de ellos lo dominaron, como el fraile Ernst Wilhelm von Mösbach, que escribió un diccionario del mapudungun, desgraciadamente perdido. Lo más probable es que se haya perdido en un incendio ocurrido años más tarde. Además, se escribió un diccionario en italiano y en mapudungun para que los frailes italianos aprendieran la lengua mapuche (Uribe, 2014).

Pronto observaron que por más que instruían y catequizaban a los niños mapuche, estos, cuando vuelven al seno familiar, retornaban a sus vivencias, olvidando todo lo

aprendido. Por esto cuanto, fray Ignacio de Pamplona consideró equivocadamente que los mapuche vivían como paganos, en una atmósfera viciada y de profunda ignorancia religiosa, pues prontamente perdían todo lo que habían adquirido con el misionero. Hoy, se reconoce que no son ignorantes desde el punto de vista religioso, son poseedores de una fe religiosa que domina toda su cosmovisión.

Respecto al fin primordial de las primeras escuelas misionales, descrito en la memoria presentada a la Sociedad Protectora de Indígenas por los capuchinos de Baviera, dado en el año 1911, se identifica claramente el objetivo de la misión: el primero y fundamental es la cristianización y, en segundo lugar el desarrollo de las facultades intelectuales y aptitudes por medio de la educación. Además, señala el prefecto Burcardo de Röttingen, como la juventud es capaz de educarse, se fundaron escuelas e internados. A dichas escuelas no solo asisten niños mapuche; también acuden los niños de las familias de colonos chilenos y extranjeros, en especial ocurre en los pequeños pueblos con escuelas misionales que recientemente se están levantando en La Araucanía, como lo fueron: Bajo Imperial, Padre las Casas, Villarrica, Toltén, San José, Pelchuquín, San Pablo, etcétera.



Informe de La Misión Araucana de los capuchinos de Baviera bajo la prefectura apostólica. Archivo del obispado de Villarrica.



Aniversario de la escuela de Ñancul.
Foto: Alejandro Bustamante Veloso.

Un complemento a lo descrito en el documento anterior lo señala el padre Alcamán, primer sacerdote capuchino mapuche. Dijo: “Hoy podemos constatar que estas escuelas constituyeron la obra de mayor trascendencia y acierto para este propósito, y de mayor relevancia en la difusión del cristianismo y el desarrollo social más fructífero para nuestro pueblo, imprimiendo una impronta singular y un gran impulso al futuro desarrollo de nuestro pueblo” (Alcamán, 2009).

Como ya se consignó, el fin primordial de la escuela misional era evangelizar para poder convivir en un Estado oficialmente católico; por tal motivo las escuelas misionales han asumido los planes de estudio de las escuelas primarias del Estado, que en esos años se estaba aplicando en todas las escuelas chilenas. Por otra parte, en las escuelas misionales, inicialmente: “No se preparó un programa general de estudios para todas las

escuelas misionales e internados, porque las condiciones eran muy distintas”. Esto no significaba una anarquía, evitaba que se siguiesen rigurosamente los planes, programas y libros propuestos e impuestos por el centralismo de Santiago, sino que “en las reuniones anuales de los misioneros se discutía sobre la diversidad de situaciones que se vivía en cada escuela y el difícil avance en los estudios. Asimismo, la aplicación de planes y reglamentos para cada una de las escuelas rurales. También se describía lo que debía lograrse mensualmente en cada año”. Al respecto, con satisfacción agrega el cronista: “Por lo general alcanzamos en nuestras escuelas y colegios más logros que los maestros de las escuelas fiscales” (Wevering, 2003).

Para evaluar el fin primordial de la escuela, las crónicas señalan que este logro se medía por la asistencia de los alumnos a la Santa Misa dominical y por la frecuencia

de la confesión y comunión. Este modo de pensar, considerando la finalidad fundamental de la escuela misional, permite comprender lo que el cronista añade sobre las actividades del primer año de enseñanza primaria. “En nuestras escuelas y colegios todos los niños se acercan a la confesión y primera comunión ya en el primer año. Ese es el objeto de la enseñanza de la religión en el primer año, para que aquellos que no vuelvan, sepan a lo menos lo más necesario de religión y hayan recibido los Sacramentos” (Wevering, 2003).

Un prototipo de lo que ha sido la escuela misional, se ubica en la localidad de Ñancul. A esta escuela asistí como alumno durante la enseñanza preparatoria. Por tal circunstancia puedo dar testimonio de lo que ocurría en las aulas. En 1960, la escuela era asistida por dos hermanas profesoras solteras, Zoila y Elsa Ávila; la primera era la directora, tenía a su

cargo los cursos superiores, y la señorita Elsa los cursos inferiores. Retomo la idea de soltera, pues sus sostenedores preferían personas sin los compromisos familiares, por el sencillo motivo de que sus alumnos se transforman en parte de su familia. Además, por el hecho de no ser casadas dedicaban todas sus atenciones a los alumnos. En los años de mi permanencia en la escuela, observé que las profesoras, además de las clases regulares, se preocupaban de la mantención de la escuela, organizar las festividades religiosas, preparar los sacramentos y las misas, etcétera.

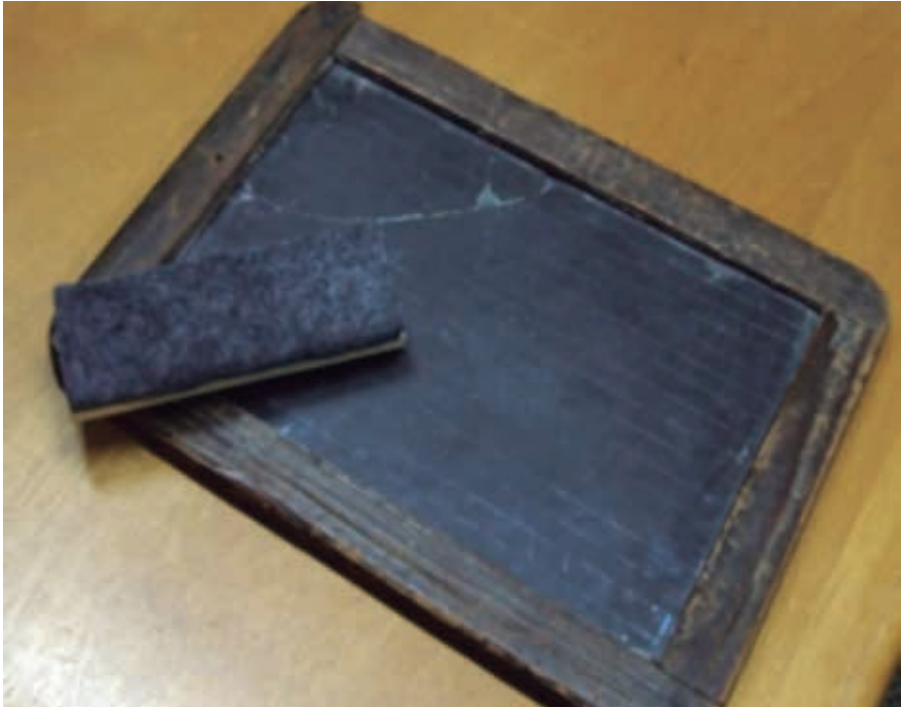
Otros aspectos característicos de dicha escuela, era que, más de la mitad de los estudiantes era de origen mapuche; la enseñanza fue muy estricta en las normas disciplinarias y el aprendizaje, se castigaba en cuanto al bajo rendimiento y mala conducta. Asistiendo como alumno a la escuela internado misional en Villarrica, en algunas oportunidades tuve la desagradable experiencia que se desprendía del eslogan “la letra con sangre entra”, instancias durante las cuales fui castigado por no aprender de memoria las tablas de multiplicar, mediante un “tronco incline” acompañado de golpes con reglas en las manos o en las nalgas. Otro tanto sucedía con los resultados de pruebas parciales, y dependiendo de la nota obtenida, se otorgaba el siguiente castigo: a la nota tres le correspondía un golpe de garrote en las nalgas; a la nota dos, dos golpes, y a la nota uno, tres



Señora y su hijo en küpulwe. Archivo obispado de Villarrica.



Misión Calafquén. Escuela capilla en construcción. Archivo obispado de Villarrica.



Pizarra individual para aprender letras y números. Utilizada en cursos de preparatoria en los inicios del siglo XIX. Gentileza Ljubica Salazar.

golpes. Junto con ello, además de sufrir el castigo físico, como niños logramos asumir que estudiar era penoso y, consecuentemente, nos alejamos de ciertas materias, en mi caso odiar los contenidos de matemáticas.

La estructura física de edificación de la escuela que describo, contemplaba dos salas separadas por un tabique desmontable, que permitía en los fines de semana, transformarlas en capilla durante el domingo o cuando se celebrase la santa misa.

Como se ha mencionado, el origen de las primeras escuelas misionales capuchinas en La Araucanía fue iniciativa y esfuerzo de los misioneros italianos. Los padres capuchinos edificaron con sus propias manos escuelas misionales para instruir, a su costa, a los hijos de mapuche y colonos, durante los años que sus padres quisieran confiárselos. Todo esto suponía gastos, más de lo que alcanzaba con la subvención convenida con el gobierno, pues los funcionarios del Estado son indolentes en sumo grado. Consecuentemente, los misioneros sirven en las escuelas sin recibir dinero. Además, a los

niños que asisten a las escuelas misionales hay que alimentarlos, vestirlos (Pamplona, 1911).

Con el transcurrir de los años, en su gran mayoría, tanto los caciques como las familias mapuche reconocen los beneficios de la instrucción primaria que les proporciona el misionero; ya en la mitad del siglo XX, los obstáculos que esgrimían en los primeros años en gran parte han desaparecido. Ahora, familias mapuche y familias criollas se disponen a entregar sus hijos para que, además de la instrucción religiosa, aprendan a trabajar, leer y escribir (Cano, 2010).

3. La primera escuela misional Bajo Imperial, 1851

Según el padre Paul Wevering, “la escuela era una institución nueva, desconocida, extraña al pensamiento mapuche y sobre todo sin importancia efectiva para la vida que llevaban”. La primera escuela misional fue abierta en Bajo Imperial por el padre Vigilio de Lonigo durante los meses de junio o julio de 1851. Para ello, encomendó al padre Constancio de Trisobio y el padre alemán Tadeo de Pfatter, la tarea de actuar como profesores. Los primeros años fueron difíciles, hubo resistencia de mapuche para enviar a sus hijos a este centro. En retribución, los capuchinos se ven obligados a colmarlos de regalos para que los niños asistan a la escuela. Para los misioneros significaba privarse del sustento para vivir. Los años de privaciones deterioraron la salud del padre Tadeo y, en el año 1853, tuvo que ser reemplazado por el padre Adeodato de Bolonia. Asimismo, el padre Francisco Valdés (1946) señaló que las escuelas misionales son la más importante de nuestras preocupaciones. Luego de fundar la primera escuela misional en Bajo Imperial, diez años después había nueve escuelas, a las que pronto se añadió el primer internado.

El esfuerzo de los capuchinos por sostener escuelas fue realmente destacable; el mantenimiento de las misiones y las escuelas se agravaba por los problemas financieros. Había que enseñar, traer textos y mantener las actividades propias de las escuelas. El Gobierno de Chile había dejado de entregar el aporte financiero. Para resolver el problema, los frailes acudieron al actual arzobispo de Santiago, en ese tiempo al obispo de Santiago; con la ayuda de la Iglesia se pudo continuar con la obra. Pero en Santiago les señalaron: “les vamos a dar la plata, y ustedes tienen que hacer una lista de cuántos alumnos tienen y cómo se tratan, qué se les da, etcétera”. Naturalmente los alumnos mapuche que asistían tenían que estar en un lugar distinto, no conocido, resultando difícil la asistencia regular. La escuela era una ruka. Los frailes decían tenemos 14 alumnos y no había más, al mes siguiente eran 10 no más. Por la imposibilidad de contar con una asistencia constante, estos 10 eran distintos de los 14 anteriores, si perseveraban algunos de los anteriores después se retiraban, por lo tanto la capacidad que se tenía de tener una gran afluencia era nula. Para los frailes capuchinos, era la única forma de anunciar el Evangelio (Uribe, 2014).

Las materias que se enseñaban podemos deducirlas del relato de la fundación de la primera escuela

misional levantada en el año 1851 en Bajo Imperial, hoy Puerto Saavedra. La enseñanza se limitaba al catecismo, leer y escribir, aritmética y ejercicios en traducir su idioma al español y viceversa para ser buenos intérpretes. El padre Adeodato de Drena describe que en la primera escuela “se daba enseñanza de catecismo, lectura y escritura, aritmética y castellano” (Valdés, 1946). En 1889, el programa se había complementado con geografía e historia patria. Por algo los padres de hijos mapuche dijeron al dar el consentimiento para abrir una escuela en su territorio, en agradecimiento por la liberación de dos caciques, obtenida por los misioneros: “Permitiremos que nuestros hijos aprendan a leer, aunque ello sea contra las costumbres de nuestros mayores” (“L’Araucania” Memorie Inedite Delle Missoni dei. Citado en Wevering, 2003).

Asimismo, si lo vemos desde la perspectiva de las familias mapuche, las escuelas resultaron ser un contrasentido para su libertad y su particular forma de enseñar a los niños y jóvenes. Por otra parte, los contenidos son elementos nuevos, totalmente desconocidos en su forma y fondo para padres y alumnos mapuche. No ocurría lo mismo para los colonos, pues sus hijos asisten a la escuela en situaciones y propósitos

7. Símil-Foto. Consultado en abril 2016. <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=101>



Bajo Imperial 1916.
Archivo obispado de Villarrica.

diferentes. Lo anterior dejaba a los jóvenes escolares mapuche en desventaja, al no contar con el apoyo indispensable de sus padres, que con razón dudaban de la finalidad pacífica y beneficiosa de la escuela. Consecuente con lo descrito, los contenidos, la educación física por forma y contenidos representaban para el mapuche una preparación bélica.

La escuela les parecía indispensable para hacer del nativo y el criollo un miembro cristiano y valioso de la sociedad chilena. Pero, debido a que el gobierno no estaba en condiciones de crear el número necesario de escuelas, y menos todavía podía encontrar el número de maestros, se tomó la resolución de aumentar las escuelas misionales, que consecuentemente deben resolver los problemas derivados de la escasez de profesores (Noggler, 1972).

3.1 Las escuelas misionales católicas mantienen su identidad

A mediados del siglo XIX, los padres capuchinos italianos construyeron las primeras escuelas en territorio mapuche con los objetivos de la evangelización e incorporación de los territorios e indígenas al Estado chileno. Del mismo modo, los misioneros bávaros, al iniciar el XX, levantaron escuelas considerándolas un instrumento indispensable para incrementar sustantivamente la obra misionera de la Iglesia. Sin embargo, se encontraron con costumbres y forma de vida muy distintas, que les demandaba ofrecer nuevos objetivos y valores basados en el Evangelio de Cristo, en la seguridad de que se lograría más éxito y un contacto más fluido con las familias mapuche basándose en el conocimiento de las verdades del Evangelio y en la transformación de las costumbres (Alcamán, 2009). Ya se ha mencionado que, al terminar el período misional de los italianos,

todas las escuelas habían dejado de existir, y que los primeros bávaros comenzaron por iniciativa y cuenta propia a trabajar nuevamente con ellas (Noggler, 1972).

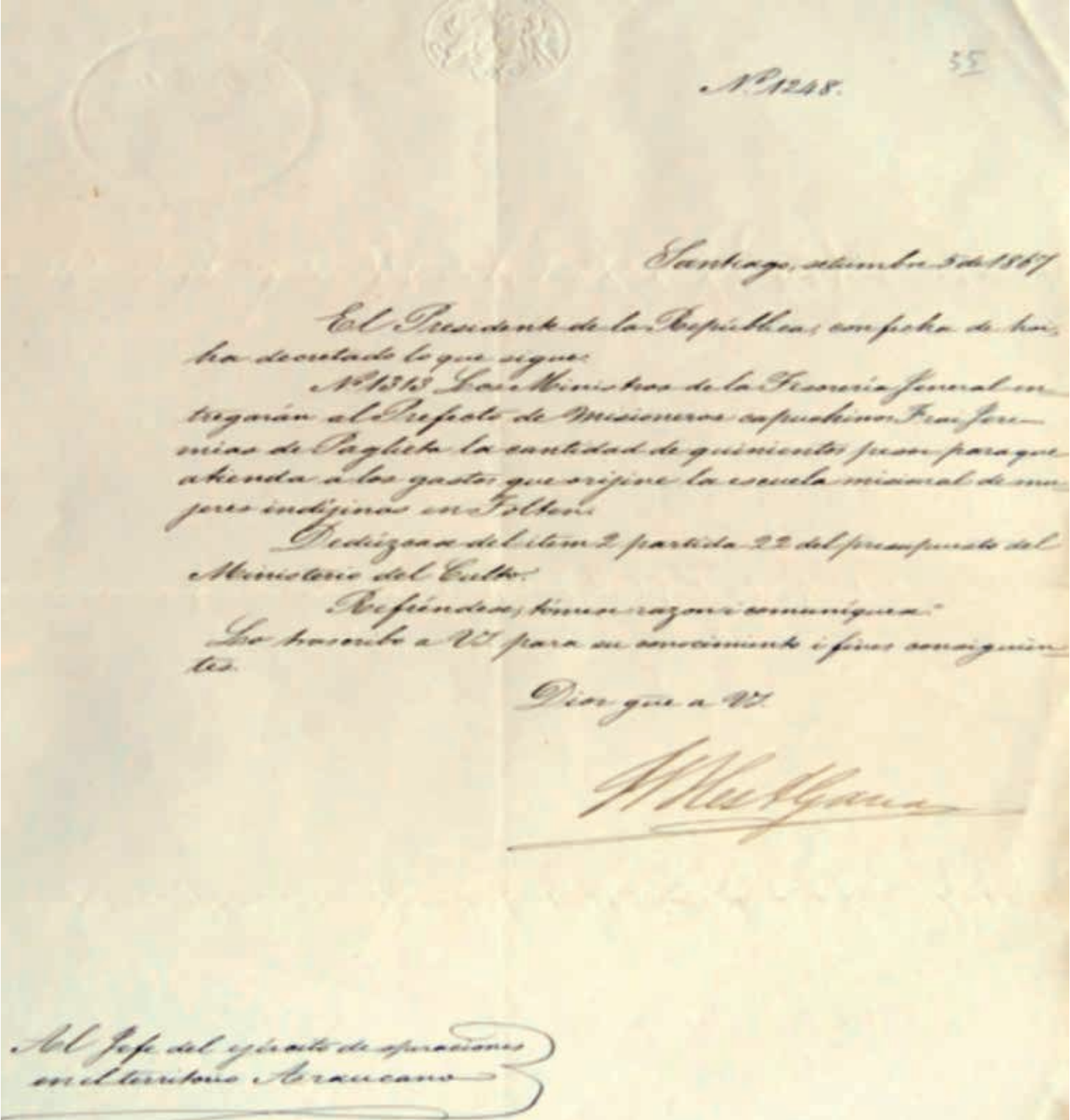
En los primeros años, las escuelas misionales capuchinas incorporan en sus matrículas una mayoría de niños mapuche; lo anterior se debe a la ubicación estratégica de las misiones que las llevó a vincularse inicialmente con una población escolar mapuche adyacente; por otra parte, la provincia de Cautín 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 (Cano, 2010).

Las escuelas misionales atendieron la demanda educativa de mapuche y colonos; al mismo tiempo conservaron su identidad particular como escuelas misionales católicas, lo que las diferenció de sus homólogas públicas a cargo del Estado y de las protestantes anglicanas (misiones de Cholchol y Quepe). En consecuencia, las escuelas dirigidas por los franciscanos, por medio de las memorias anuales, informan a sus prefectos que la meta propuesta en relación a la población indígena fue bastante clara: educar religiosamente al mapuche y al colono, facilitando 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 (Cano, 2010).

En la primera mitad del siglo XX, monseñor Guido Beck, primer obispo del vicariato, veía en la escuela el mejor medio de llegar al pueblo e impregnarlo de una mentalidad cristiana; esperaba formar un cristianismo viviente, que pudiera echar hondas raíces en toda la nación, en chilenos y aborígenes. Llevado de esta convicción, acometió con bríos la obra de ampliar el sistema escolar. Según las estadísticas oficiales, en el año 1925 había 39 escuelas, de ellas dos superiores y una profesional, con un total de 3.174 alumnos. Cuando se erigió el vicariato en 1928, el número total había subido ya a 4.753. En 1958, a la muerte de monseñor Guido Beck, el vicariato mantenía 166 escuelas con 31.440 alumnos (Noggler, 1972).

Finalmente, es la escuela misional con su identidad, el lugar donde florece la misión capuchina y se concretará el ideal franciscano. Pascual Coña, el mejor cronista de la época, tenía unos 14 años cuando fue llevado a la escuela, a orillas del lago Budi; allí atendían los padres Constancio de Trisobio y Gabriel. Al alero de la educación recibida por dichos padres, logró describir en castellano y mapudungun, con muchísimos detalles, procesos históricos que se desarrollan en esa época. Ambos frailes también enseñaban a los niños y trataban otros asuntos con los demás indígenas, cambiándoles productos de la tierra por artículos que traían de Valdivia (Coña, 1973, en Pinto et al., 1988).

En el último cuarto del siglo XIX, la situación había cambiado. El territorio y el pueblo mapuche, forman parte de un Estado nacional, que contemplaba en su concepción republicana la idea de una sola nación, una religión, un territorio y una autoridad. Consecuente con ello, según el encargo que habían recibido los misioneros, tenían que civilizar y evangelizar para constituir la unidad de la nación. Entonces, urgía preparar a los aborígenes para vivir en este Estado. Una de las condiciones para ser ciudadano con plenos derechos era saber “leer y escribir”. Así, muchas razones se esgrimían para fundar escuelas en todas las nuevas misiones (Wevering, 2003).



Carta Decreto del presidente Joaquín Pérez Mascayano. Archivo obispado de Villarrica.



Jóvenes mapuche en labores del agro. Archivo obispado de Villarrica.

4. Primera escuela para niñas mapuche

Con la finalidad de fortalecer la familia cristiana y comprendiendo que educar niñas permitía extender a los hijos la religión católica, trastocada por los inútiles esfuerzos de los misioneros por evangelizar, esto se remediaría educando cristianamente las hijas de los mapuche. “Se ha visto por experiencia que las mujeres mapuche, bien educadas en la fe católica, perseveran hasta el heroísmo en el amor de la virtud y de una religión que, quitando la poligamia, causa de su degradación, las ennoblece y las protege. De aquí que, unidas en matrimonio con los ritos de la Iglesia, sostienen la fe de sus esposos y la infunden en el corazón de sus hijos” (Pamplona, 1911).

El misionero como hombre apenas tenía posibilidades de influir más a fondo en la mujer o niñas mapuche, pues para los mapuche no era bien considerado que un fraile hombre enseñase a niñas. Repetidas veces los misioneros intentan incluir el programa educacional para las niñas nativas, con el fin de crear la base esencial para la familia cristiana. La palabra evangelizadora se dirigía mucho menos a ella que al niño, lo que en gran parte se explica por la posición de la mujer dentro de la organización social mapuche (Noggler, 1972).

En el documento N°12 fechado el 5 de septiembre de 1867, el presidente

don Joaquín Pérez Mascayano decretó que se proporcione a fray Jeremías de Paglieta, prefecto de misiones capuchinas italianas, la suma de quinientos pesos para atender los gastos que origine la escuela misional de mujeres indígenas en Toltén.

Durante la prefectura del P. Alberto de Cortona se logró fundar, en 1875 y 1877, dos escuelas para niñas indígenas, dirigidas por dos maestras mapuche. Ambas habían estudiado cuatro años en Santiago a expensas de la prefectura. En el capítulo siguiente, incorporo un relato que señala cómo la escuela de niñas llegó a ser realidad (Noggler, 1972).

4.1 Educar a las niñas mapuche en Queule 1875 y Toltén 1877

Para los niños mapuche que habían asistido a la escuela misional, no era fácil practicar la fe católica en su propio ambiente. Mantenían en su formación originaria una cosmovisión y organización social diferente a la de los misioneros. En este contexto, los misioneros italianos, desde su perspectiva, perciben que la mujer mapuche no tenía aún la asistencia de la educación religiosa.

El prefecto italiano del momento solicitó con urgencia la fundación de colegios para niñas indígenas, como una medida ya de antiguo y repetidas veces expresada por sus predecesores.

El padre Iluminato de Génova, decidido a solucionar el problema de la educación de las niñas mapuche, relató de esta manera la instalación de la escuela en Bajo Imperial: “Después de dos años de mi arribo a Imperial, viendo que la escuela de niños no bastaba para conseguir la educación de aquel pueblo, sin educar simultáneamente a las niñas, resolvimos reunir las tribus indígenas para anunciarles solemnemente nuestro propósito, alegando como razón principal, que sus hijas, mejor educadas, podrían encontrar matrimonios más ventajosos” (Pamplona, 1911).

El padre Iluminato de Génova, habiendo trabajado ya dos años en aquella misión, no quiso postergar

por más tiempo la educación de las niñas. Para ello convocó a los indígenas a un parlamento, juntándose más de cuatrocientos. Su propuesta fue primero rotundamente rechazada con un categórico pepilai (no se puede). Pero, con buenas razones, con súplicas, y en último término, con regalos, “el medio más elocuente y más eficaz para convencer a este pueblo”, consiguió al fin abrir la escuela, y lo hizo con toda la pompa posible. La asistencia de las niñas fue muy buena, y el influjo que el modesto establecimiento ejercía en los adultos, bien notable. Con todo, al ser trasladado el padre Iluminato a Queule, la escuela fue perdiendo algo de su primera prosperidad (Noggler, 1972).

En el año 1875, los misioneros crearon la primera escuela de niñas mapuche en Queule a cargo de doña María Francisca Cullfinguanco (Velásquez, 1972). El padre prefecto lo comunicaba al ministro del Culto en el año 1876, al mismo tiempo que solicitaba el sostenimiento de las preceptoras María Francisca y Juana Cullfinguanco y de las niñas; aducía un argumento práctico, de cómo se podía rehabilitar la mujer araucana hasta levantarla, en su nivel intelectual, a más alto grado que el hombre mapuche. Este argumento estaba orientado a las dos preceptoras mencionadas.

Durante la prefectura del padre Alberto de Cortona, se fundó en 1877 otra escuela para niñas mapuche en Toltén. Fue importante la gestión de su fundador, el padre

Pedro de Reggio, y del laborioso continuador, padre Samuel de Trento. Los padres de las niñas que asisten a la escuela, fueron más dóciles de lo que podía esperarse (Noggler, 1972). Fue dirigida por las primeras maestras mapuche.

4.2 Primeras profesoras mapuche: María Francisca Cullfinguanco en Queule y María Juana Cullfinguanco en Bajo Imperial

Una idea largamente acariciada por los misioneros se tradujo por fin en realidad en las misiones de Queule y Bajo Imperial: mantener en la escuela profesoras nativas para la enseñanza de las niñas mapuche. Por dicho motivo, el padre Juan de San Juan dejó este precioso recuerdo en las memorias inéditas: “Las niñas María Francisca y María Juana Cullfinguanco, habían sido educadas cristianamente junto al padre misionero de Queule, y llegadas a la edad competente para el matrimonio, sus padres intentaron casarlas con dos soldados chilenos irreligiosos y de malas costumbres”. Continúa el relato, “Las niñas, santamente alarmadas ante tal proposición, huyeron solas de noche y a pie sin guía, ni provisión alguna, atravesando selvas solitarias por espacio de cuarenta millas, que separan la Misión de Queule de la de San José: de aquí fueron encaminadas a Pelchuquín cuyo misionero las dirigió a Valdivia, como punto más seguro”.

“Ellas, firmes en su determinación, no aceptaban un matrimonio contrario a su conciencia cristiana, y consintieron de muy buen grado en embarcarse para Santiago, donde los padres le asegurarían el complemento de su educación”.

(Pamplona, 1911)

En Santiago, fueron instaladas en el asilo El Salvador; allí son educadas bajo la tutela del padre prefecto, el cual, según lo refería en su citada memoria, costeó todos los gastos durante cuatro años. El año 1875, fueron encomendadas a la señora Mariana B. V. de Ossa, para que las condujera hasta Queule, donde el padre misionero tenía levantado un modesto edificio para escuela de niñas mapuche, y una casita donde se instaló María Francisca, regentando con gran entusiasmo aquella naciente escuela. Poco tiempo después, María Juana fue destinada a dirigir la escuela que el misionero de Bajo Imperial había edificado a propósito.

4.3 Escuela para niñas de Quinchilca dirigida por Carmen Goycoolea, 1887

En el extremo sur de La Araucanía, y con el mismo propósito de educar a las niñas, se sintió felizmente inspirada, en 1887, una distinguida señora de Santiago llamada Carmen Goycoolea, la cual manifestó al padre Urbano sus propósitos de retirarse del mundo de la capital de Chile y entregarse con toda su fortuna y sus fuerzas a educar a las niñas mapuche de nuestras misiones. El padre Urbano aceptó gustosísimo ofrecimiento y, para tales efectos, escribió al padre Fortunato de Drena, misionero de Quinchilca, comunicándole la buena nueva, y mandándole que preparase alojamiento para dicha señora en un lugar que pudiera servir de escuela y colegio de internado; y, sin perder tiempo, autorizó a la señora Goycoolea para trasladarse a la misión indicada. Efectivamente, en diciembre de 1888 encontramos funcionando el colegio de Quinchilca, edificado, sostenido y regentado por la distinguida bienhechora, la que en unión con algunas piadosas señoritas chilenas, formaron una pequeña comunidad religiosa con el hábito y la regla de la V. O. Tercera de N. P. S. Francisco (Pamplona, 1911).

Cuando la señora Goycoolea vio la firme organización que recibían las misiones, creyó llegada la hora de asegurar el porvenir de su obra entregándola a la Congregación de religiosas de la Santa Cruz, dedicadas por vocación

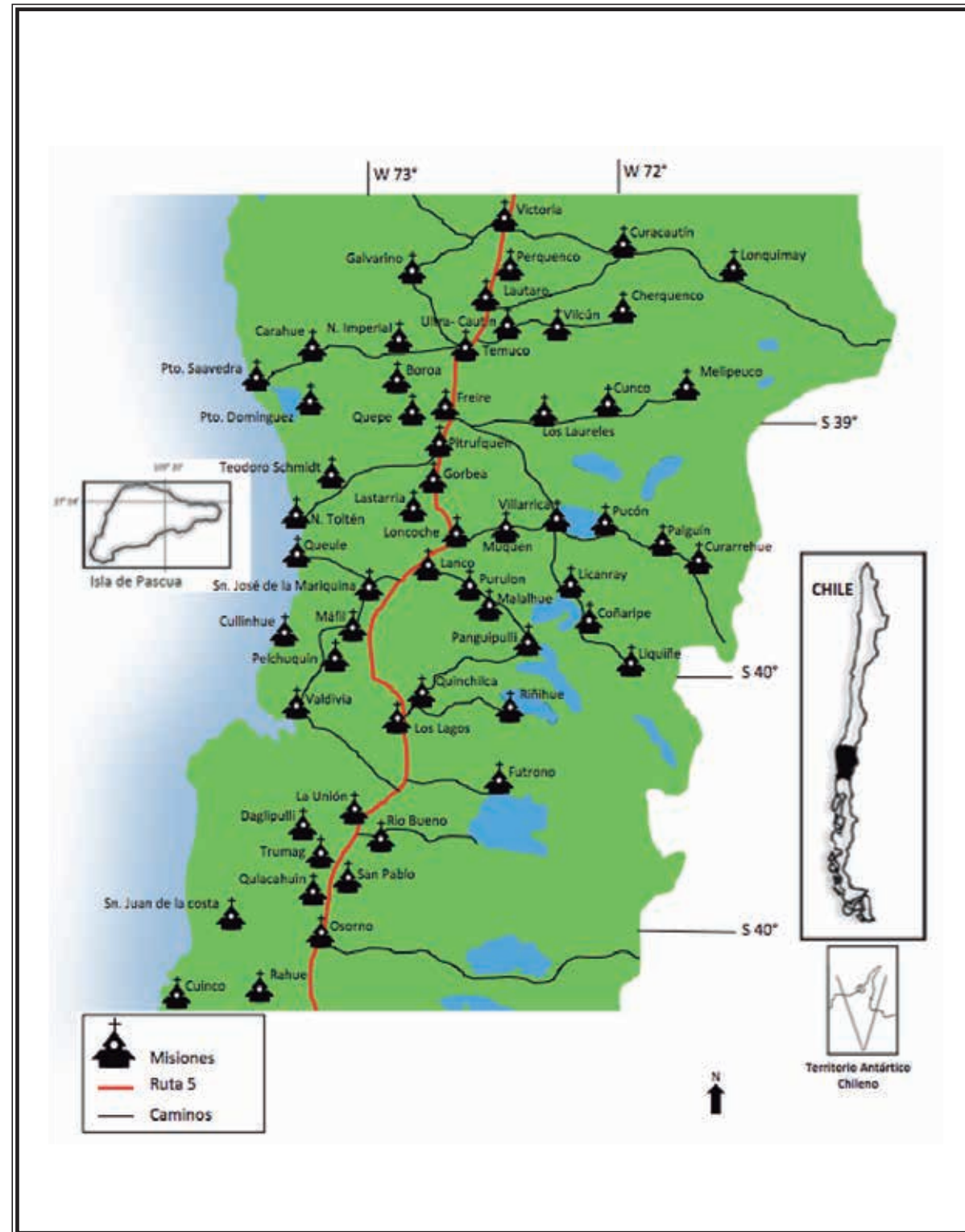
a la enseñanza. Así lo propuso al padre Burcardo de Röttingen, el cual gestionó traer a Chile la Congregación de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz de Menzingen, Suiza (Pamplona, 1911).

4.4 Incendio misión de Quinchilca, 1888

Las escuelas misionales e iglesias eran construidas utilizando maderas nativas, y por intencionalidad o por descuido estaban expuestas a ser consumidas por el fuego. Así se desprende que el día 24 de diciembre del año 1888, faltando muy poco para celebrar la Navidad, mientras las niñas y maestras estaban en la iglesia, una mano criminal prendió fuego al colegio de Quinchilca por sus cuatro ángulos a un tiempo, y en pocas horas las llamas destruyeron todo, con inmenso dolor de las niñas mapuche. Este contratiempo no desalentó a la fundadora; con los recursos que le quedaban, se trasladó a la misión de Río Bueno, ya que creyó este pueblo más seguro y más a propósito para el objeto. Fundó, en dicho pueblo, un hermoso edificio, donde se instaló con aplauso de todo, el colegio para las niñas indígenas y chilenas (Pamplona, 1911).

En el siguiente mapa, se observa la gran cantidad de estaciones misionales capuchinas distribuidas en La Araucanía.

Región encomendada a los misioneros capuchinos en el siglo XIX



5. Educación de niños mapuche en el siglo XX

5.1 Más escuelas para La Araucanía

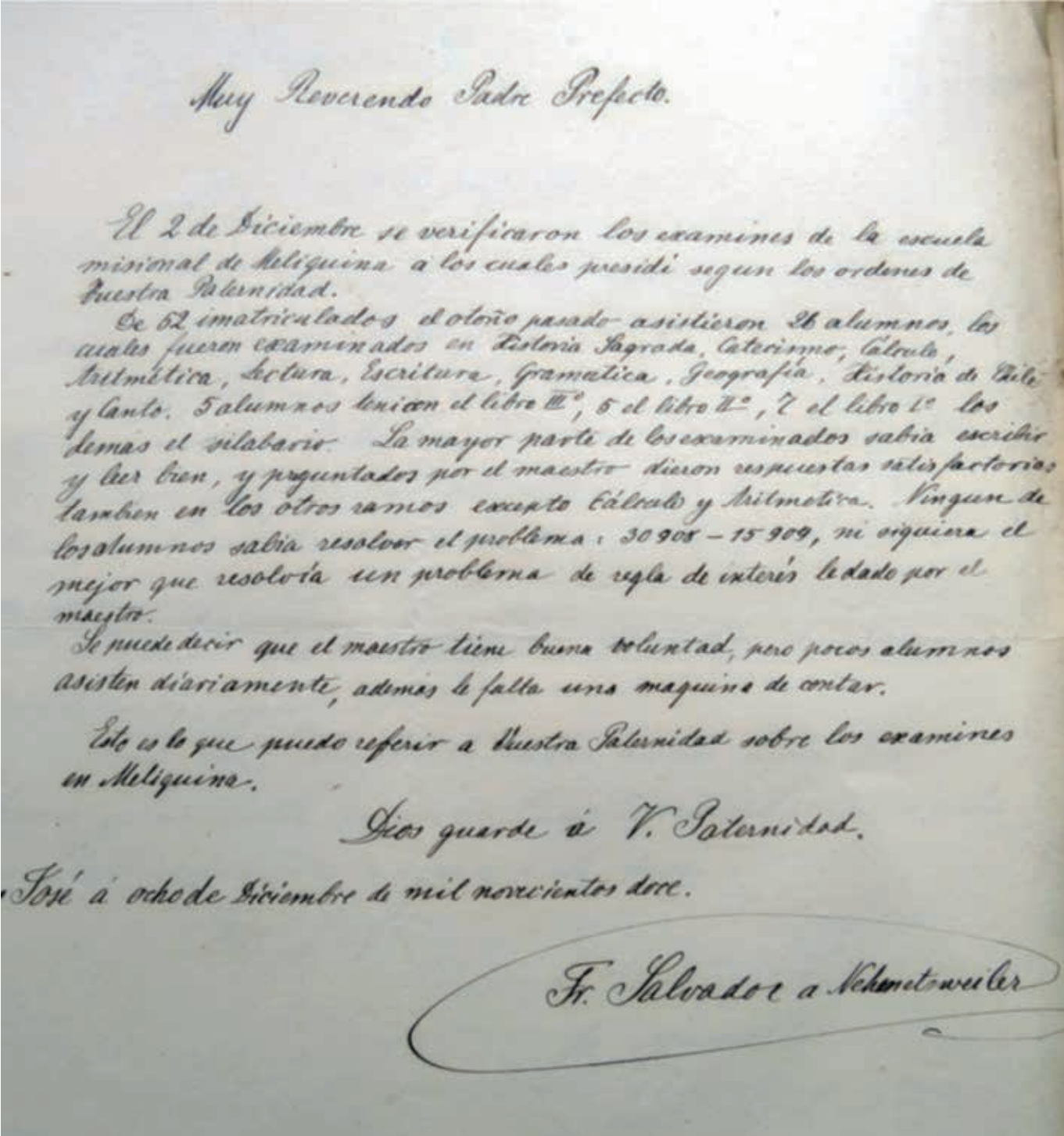
En los inicios del siglo XX, los capuchinos bávaros recién llegados, comprenden que las cosas han cambiado y se esmeran por no aislar al niño mapuche del no mapuche. Esto fue una regla para las escuelas y en particular para los internados; se debe educar junto al niño mapuche siempre manteniendo cierto porcentaje de niños no mapuche, para que se acostumbren a vivir con el niño del colono y aprendan su idioma, donde los niños mapuche forman la casi totalidad de la matrícula escolar, ellos hablan entre sí, solo su idioma, nunca aprenden el castellano y, por consiguiente, fracasa casi por completo el trabajo de un profesor que no sabe el idioma mapuche.

“El padre Mamerto fue el primer misionero bávaro en erigir en Meliquina un colegio para niños mapuche para poder emprender el trabajo”. El hermano Antonio se hizo cargo de la dirección del establecimiento, no sin haber recorrido primero las comarcas de Meliquina, Ciruelos, Mailef, Alepúe y Chanchán para juntar a los cuarenta niños que cabían en el colegio. El 1° de marzo de 1904, la escuela pudo empezar sus actividades. El prefecto invirtió

trescientos pesos en género para vestir a los pequeños mapuche, y un molinillo para preparar su alimento nacional, la harina tostada. Fue, sin duda, una iniciativa importante del misionero. En marzo del mismo año, el padre visitó las reducciones de Chanchán, Mehuin y Alepúe, pero con tan poca suerte que no pudo hacer casi nada, porque los indígenas estaban ocupados en la cosecha (Noggler, 1972).

En el siguiente documento se comprueba que los niños lograron aprendizajes importantes en el conocimiento de la lengua española. Por ejemplo: en carta escrita en San José el 8 de diciembre de 1912, en la cual se informa al prefecto de los resultados de exámenes en la escuela de Meliquina, ubicada en un sector de alta concentración mapuche, se describe que los alumnos que rinden el examen, la mayor parte de ellos sabe escribir y leer bien, excepto cálculo y aritmética, debido a que ningún alumno pudo resolver los problemas que se le presentaron.

Ver el siguiente informe.



Carta escrita en San José el 8 de diciembre de 1912, en la cual se informa al prefecto de los resultados de exámenes en la escuela de Melipilla. Archivo obispado de Villarrica.

Según documento del Ministerio de Justicia, es un grave error que se cometió en el pueblo mapuche, si se lo quiere apartar y aislar en la escuela del elemento chileno. En la primera mitad del siglo XX, ello ocurría con bastante frecuencia en la sala, se ubicaba a los niños mapuche separados de los no mapuche, o discriminándolos por no saber expresarse bien: principalmente en los artículos y formas verbales del castellano. El mismo informe del Ministerio de Justicia explica que: “al niño mapuche se le debe equiparar, no se le debe crear una situación privilegiada. Debe aprender a ser ciudadano chileno con los mismos derechos y las mismas obligaciones de los demás. Así se asimila a la cultura y al resto del país. Así formará en un futuro no lejano un factor importante para el progreso y la riqueza del país. Todo lo demás es ceder a ideas particularistas y separatistas que a nada conducen en un país de escasa población como lo tiene el nuestro” (Archivo obispado Villarrica “Ministerio de Justicia y Salud, 1868-1921”).

En las crónicas capuchinas se informa que “los misioneros no omitimos sacrificios para levantar el nivel moral, social y económico del indígena y del chileno que vive dentro del territorio del vicariato apostólico de La Araucanía, que se extiende en gran parte de las dos provincias de Cautín y de Valdivia. Hacemos sí los mayores esfuerzos para reunir en nuestros colegios gran número de indígenas. Pero si no conseguimos, no es

culpa nuestra. Pues los padres araucanos a pesar de nuestros ruegos y nuestras amonestaciones, envían a los niños siempre muy tarde, porque los necesitan en la siembra, algunas veces llegan solo en el mes de mayo y junio, en lugar de presentarse ya en marzo. En la inseguridad si vengan o no, se reciben en su lugar, niños de colonos, centenares de ellos esperan con ansias a ser matriculados en nuestros colegios” (Archivo obispado Villarrica “Ministerio de Justicia y Salud, 1868-1921”).

“A pesar de estas y muchas otras dificultades, educamos todos los años en nuestros establecimientos a numerosos niños mapuche. Ninguna institución particular en todo el país cooperó de manera tan eficaz y desinteresada con la gran obra nacional de educar al niño mapuche y al sencillo hijo del colono. Opinamos que tal obra no merece la censura y crítica sino el aplauso del país entero” (Archivo obispado Villarrica Ministerio de Justicia y Salud, 1868-1921”).

Varias escuelas misionales son fundadas por los bávaros a partir del siglo XX. En 1900, la provincia Bávara se hace cargo de las misiones y recibieron, en 1901, el apoyo de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz, dedicadas por su formación a la educación de las jóvenes mapuche y a los cuidados de la salud. El padre Sigifredo pudo fundar en 1900 la misión y escuela en Villarrica; en 1901 se abre la escuela misional de Loncoche, dirigida por la señorita Margarita

Pichiconá Puchi; en 1902, esta escuela para mapuche de Loncoche se trasladó a Pullinque. Allí el rico cacique Francisco Tripailaf ofreció una casa para que funcionara la escuela, la que quedó bajo la dirección de la señorita Margarita Pichiconá (Blome y Concha, 1966).

En 1902, se abre un internado de niños en San José de la Mariquina, atendido por el padre Atanasio Hollermeier y la señorita Ludmila; este mismo año se funda la misión y escuela de Padre las Casas, y en Río Bueno el padre Tadeo de Wiesent abrió una escuela misional para niños. Paralelamente, las religiosas de la Santa Cruz continuaron las actividades docentes en el colegio fundado por la señorita Carmen Goycoolea (Blome y Concha, 1966).

Un año más tarde, en 1903, el padre Lucio recuperó las casas de la misión de Quilacahuín e instaló en ellas la escuela misional, dirigida por el hermano Antonio, el cual tenía que salir a recorrer los campos pagando a los mapuche para que envíen sus hijos a la escuela. La escuela de Purulón se reabrió en 1905, estando a cargo del hermano Nicandro.

En el año 1907, por falta de profesores, fue cerrada la escuela en la isla Huapi, fundada en 1900 por el padre Félix José de Augusta. Lo mismo sucede con la escuela de San Juan de la Costa, la que se cierra en 1909. Pero, pudo reabrirse al año siguiente cuando las Hermanas Maestras de la Santa Cruz la toman a su cargo.

El año 1908, en Padre las Casas organizan talleres de carpintería, sastrería y zapatería, alcanzando una matrícula de cien alumnos internos. Este mismo año las religiosas de la Santa Cruz abrieron un colegio para niñas en Villarrica.

En 1910, se fundó la misión y escuela en Lonquimay, la que atiende de preferencia a jóvenes mapuche los que por reglamento de edad y por ignorar el castellano, quedaban marginados en la escuela fiscal que funcionaba en la localidad. Un año más tarde, 1911, se reconstruyó la escuela de Queule, destruida por un incendio en 1876: De dicha escuela se hace cargo de la señorita, M. Pichiconá Puchi. Este mismo año, las Hermanas Maestras de la Santa Cruz dan inicio al funcionamiento de la escuela en Pelchuquín.

En 1912, se abre la escuela misional en San Pablo, a cargo de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz, en un sitio regalado por la colonia alemana al prefecto apostólico para este fin. En 1913 se construyó en Panguipulli el colegio Santa Isabel, con los recursos donados por la señora Isabel Correa Irarrázaval.

En 1914, las Hermanas Maestras de la Santa Cruz se hacen cargo del colegio para niños en Bajo Imperial, asimismo de la escuela rural en Calafquén y de otra en San Juan de la Costa. El domingo 20 de marzo de 1938, dos hermanas de la Congregación de la Santa Cruz, sor Cerina y sor Ilduara, viajaron desde Purulón hasta la misión de

Alepúe. “Allí se compró el terreno de 3.5 hectáreas, y la casa, pero esta se encontraba en muy malas condiciones. Cuando se quemó, las hermanas se instalaron en una ruka mapuche hasta que se terminara el nuevo edificio. Una de ellas atendía la casa y a los enfermos; la otra se dedicaba a la escuela. Gracias al joven mapuche Segundo Lienlaf, que estuvo en el internado de San José y que ejerce bastante influjo, sobre todo en la juventud, contribuyendo a un notable incremento religioso. Cuando el 5 de enero de 1958, fue administrado por primera vez en Alepúe el sacramento de la Confirmación por monseñor Guillermo Hartl, doscientos nativos recibieron los sacramentos. En 1968, la escuela fue completada con un sexto año. Al mismo tiempo, se instaló un internado para veinte niñas en condiciones más que sencillas” (Noggler, 1972).

El archivo del Ministerio de Justicia y Salud 1868-1921 confirma que los misioneros trataban de hacer del niño indígena “un hombre realmente útil para su familia, para sus hermanos y para la patria. Hay muchos jóvenes mapuche que ocupan hoy posiciones respetables gracias a esta educación que recibían en nuestros colegios, guiados por un pensamiento eminentemente práctico de que a un pueblo indígena hay que darle, primero, una vasta base de conocimientos y cultura fundamentales para llevarlo después más arriba, para ello se fundaron el mayor número de escuelas primarias posibles”.

5.2 Enseñanzas de conocimientos prácticos

Los misioneros se preocuparon por los conocimientos prácticos. Sus enseñanzas las complementan entregando herramientas para el aprendizaje de oficios prácticos para la vida. En Padre las Casas se construyó un gran internado implementado con talleres de tipografía y carpintería; asimismo, la enseñanza se complementaba con campos de ensayos agrícolas. Al respecto, el inspector escolar de Temuco, don Federico Sánchez, en su informe señaló: “Dejo constancia con agrado del buen pie en que se halla este establecimiento y de los progresos alcanzados desde 1929, hasta la fecha. Se ha establecido una imprenta, un horno, una cocina y un motor eléctrico. La matrícula era de 324 alumnos y la asistencia alcanzaba a 311. Excelente resultado alcanzado por la acción entusiasta e inteligente del personal y de los padres que dirigían el colegio” (Archivo obispado, 1868-1921).

Entrevistado el padre Sergio Uribe explicó que Pascual Coña es un ejemplo de la formación que entregan los misioneros; es un típico niño mapuche que con la colaboración de misioneros logró realizar varias actividades. Primeramente, aprendió a leer y a escribir con los misioneros, con eso tuvo mucha influencia y él en sus memorias siempre habla de la influencia recibida, y de la capacidad del mapuche por surgir y de su interés por conocer otros mundos



Aprendiendo el oficio de carpintería misión Panguipulli. Archivo obispado de Villarrica.

distintos. Lo que primordialmente buscaban los frailes capuchinos italianos, era que ellos continuasen siendo mapuche, es decir, no tocar su identidad. Pascual Coña se educó en Puerto Saavedra y el padre Constancio de Trisobbio le ofreció venirse a Santiago; se vino y estuvo estudiando, por el contexto se hizo carpintero y con eso trabajó, fue orientado en un estudio práctico para que se ganara la vida. Este caballero estuvo ahí y era muy interesante su expresión; él está en un mundo que le es diferente, pero los frailes allá le enseñaron a ser mapuche, para que permaneciera y volviera a sus raíces valorando el ser mapuche (Uribe, 2014).

5.3 La escuela e internado cerca de asentamientos mapuche

Hoy se cuestiona el papel negativo de los internados, suponiendo que en ellos se efectuaron abusos con niños, castigos físicos, discriminación. Todo ello, amparado en la creencia de la gran bondad y la infalibilidad de inspectores, profesores y misioneros. Sin embargo, los internados cumplieron la destacada función de acoger a los niños de sectores rurales apartados y permitir la continuidad de estudios, ya sea en escuelas técnicas o liceos. Consecuentemente, las escuelas e internados misionales son contruidos por los misioneros en las cercanías de los asentamientos mapuche, con el fin de que el niño reciba durante todo el día las enseñanzas cotidianas. También los hubo en pueblos apartados de las

grandes urbes que se levantaban en La Araucanía. Cada internado contaba con una capilla, huerta, salas de clases, talleres, comedores, dormitorios, etcétera.

Por otra parte, el padre Severiano Alcamán argumenta que los misioneros tenían la convicción de que en los internados, alejando de los hogares a los niños, con un régimen especial de vida, podrían lograr modificar las formas religiosas y costumbres originarias, que consideraron paganas o no cristianas, lo que no siempre lograron (Alcamán, 2009).



Misión del Budi, 1925.
Puerto Domínguez.
Archivo obispado de Villarrica.

En el año 1929, el primer obispo bávaro de La Araucanía, monseñor Guido Beck, escribió informando al ministro de Colonización, que el vicariato comprende parte de la provincia de Cautín y parte de la de Valdivia; acá había diez internados de niños y nueve de niñas. Además de la formación religiosa, que hasta el día de hoy ocupa el primer lugar en el plan general de la educación, monseñor Guido Beck anhelaba un fin práctico a desarrollar en las escuelas misionales (Noggler, 1972).

Reiterando lo señalado, los misioneros consideraron que el internado era la forma más adecuada para la educación de niños mapuche alejados de las misiones; así lo describe Alberto

Noggler: “Las escuelas de indígenas y los internados prestaban grandes servicios y complementaban a las misiones ambulantes. Al principio los capuchinos bávaros habían hecho en mayor o menor grado las mismas experiencias que sus antecesores, a saber, que los araucanos creían hacer al misionero un gran favor digno de recompensa al entregarle a su hijo o hija para la escuela. Imperceptiblemente se produjo un cambio en la forma de pensar entre los mapuche que ahora con el conocimiento del castellano se dieron cuenta del artero influjo de algunos colonos que buscaban engañosamente ganar su confianza para obtener sus tierras. Los antiguos indígenas muchas veces habían

sufrido la pérdida de su terreno por no saber firmar o no saber leer un contrato y así, con gran sacrificio, llegaron a comprender la necesidad de la escuela (Noggler, 1972).

Los padres de familia conocían al misionero por sus visitas a la reducción y tenían confianza en él. Y así se animaron a confiarle sus hijos y hasta sus hijas para acudir a la escuela; con frecuencia iban a verlos, ellos mismos experimentaban algún saludable influjo religioso (Noggler, 1972), considerando lo señalado en documentos del Ministerio de Justicia y Salud, que describen que la forma de escuela más adecuada para la educación del araucano es el internado, y que para los misioneros era preciso sacar al niño indígena de su comunidad, con poca cultura donde vive, para hacer de él un ser civilizado, llevándolo a un ambiente favorable. Esto se obtiene únicamente por medio del internado, mediante un trabajo educacional constante e intensivo de tres a seis años, sometiéndolo a continuo contacto con gente culta y niños chilenos. El niño mapuche adquirirá los hábitos y las costumbres de un niño bien educado y civilizado (Archivo Ministerio de Justicia y Salud, 1868-1921).

Se desprende de las normas establecidas por los capuchinos “que la evangelización debe dirigirse primero a la generación joven”, considerando que evangelizar es anunciar, enseñar algo nuevo. Por lo tanto, era lo más lógico, según el sentir de aquella época, que se usase la escuela para esta enseñanza. De



Padre Venancio y Padre Eucharius con alumnos de la misión Pelchuquín.
Archivo obispado de Villarrica.

este modo, la escuela-internado podía cumplir así una triple finalidad: primero evangelizar, segundo preparar al indígena para saber vivir como minoría étnica en una sociedad nueva, distinta de suya y, finalmente, conviviendo con los otros ciudadanos codo a codo durante años, aprender en la práctica su modo de ser y pensar y así prepararse para defender lo suyo. En definitiva, todavía se soñaba que la escuela daría igualdad de oportunidades a todos (Wevering, 2003).

En general en La Araucanía se distinguen **cuatro agentes**: **1.** Escuelas públicas, **2.** Escuelas misionales católicas (franciscanas y capuchinas). **3.** Escuelas misionales protestantes anglicanas, y **4.** Escuelas

particulares independientes. En primer lugar figuran las escuelas públicas, las que en coherencia con una trayectoria en política educativa del Estado chileno, buscaban la masificación del sistema de educación pública, el que a partir de un Estado nacional centralizado, desplegó un proceso de homogeneización cultural a nivel de todo el 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 mapuche. En consecuencia, es una tarea compleja identificar el número de niños indígenas en las escuelas públicas, donde el único modo de discriminar se confirma si el alumno pertenecía



Mision Coñaripe
fundada en 1911.
Archivo obispado de Villarrica.

al grupo étnico a través de sus apellidos. Sin embargo, ese método es insuficiente para concluir con mediana exactitud los porcentajes de educandos mapuche en aquellos establecimientos educacionales (Cano, 2010).

El segundo y tercer agente son las escuelas misionales católicas y protestantes que recibieron niños mapuche en sus aulas y en sus matrículas 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 aborígen y solo secundariamente

a los hijos de campesinos pobres que compartían las mismas localidades (Cano, 2010).

En el caso de las escuelas para mapuche 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 mapuche de esa región austral, paulatinamente fueron constituyéndose en escuelas para mestizos y colonos extranjeros. 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 (Cano, 2010).

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, cada una 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 (Cano, 2010).

Continuando con el tercer agente educador, las escuelas misionales protestantes, 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



Misión de Padre las Casas establecida en 1902 por
P. Burcardo de Röttingen. Archivo obispado de Villarrica.

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 (Cano, 2010). También se crea la Escuela Agrícola El Vergel de Angol, dirigida y fortalecida por el reconocido científico Dillman Samuel Bullock, un agrónomo norteamericano avicinado en Chile, que se destacó como naturalista y coleccionista. Fundador del museo que lleva su nombre, ubicado en el fundo “El Vergel” (el museo se ubica en la Escuela Agrícola “El Vergel” de la ciudad de Angol), se dedicó más de la mitad de su vida de trabajo a la investigación científica en la zona sur de Chile, destacando entre otras sus investigaciones arqueológicas,

la teoría inconclusa de la cultura kofkeche y el descubrimiento de especies naturales de la zona de la cordillera de Nahuelbuta.

La escuela misional protestante desarrolla un ideal progresista, emprendedor y modernizador. 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 mapuche aceptaban de buen grado siempre y cuando los civilizadores se hicieran cargo de la mantención de sus hijos en un régimen de internado” (Cano, 2010).

A grandes rasgos, “la educación en las escuelas de la misión protestante, era definida como literaria, agrícola e industrial” (Menard & Pavez, 2007). En la 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 (Cano, 2010).



Preocupación por la educación y evangelización del niño dedicado al trabajo campesino. Archivo obispado de Villarrica.

El cuarto agente surge a mediados del siglo XX; florecen las escuelas particulares independientes subvencionadas por el Estado, que se dedican a la educación preferentemente de niños y niñas en sectores rurales. Lo hacen amparados en el decreto ley que las considera como escuelas cooperadoras de la función educacional del Estado. Anualmente son examinadas por funcionarios fiscales, los cuales las evalúan mediante un informe de los logros en los aprendizajes de los alumnos.

Respecto a la organización educacional y laboral de los agentes educadores ya descritos, se fundamenta en una división del trabajo, por sexo. No bastaba intervenir solo al niño mapuche para lograr la anhelada civilización del pueblo; 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, 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”. Lo mismo ocurrió en las escuelas misionales católicas, que trabajan ahora con niños y niñas, con profesores y profesoras, sin establecer separación y distinción de sexo (Cano, 2010).

La demanda por mayor educación de los grupos de niños mapuche y colonos, fue absorbida por los cuatro 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 hijos de indígenas y colonos, hubo varias, y todas se contravenían con la forma educativa asistemática del pueblo originario y la forma sistemática de la escuela emergente, cada una con proyectos y metodologías distintos en su aplicación al alumnado mapuche. Estas variaron desde la indiferencia absoluta hacia la cultura aborígen, con cierto grado de etnicidad, pasando por las de tipo “respetuosas” empleadas por los capuchinos, hasta las más abiertas a las costumbres tradicionales, como el caso de las escuelas anglicanas (Cano, 2010).

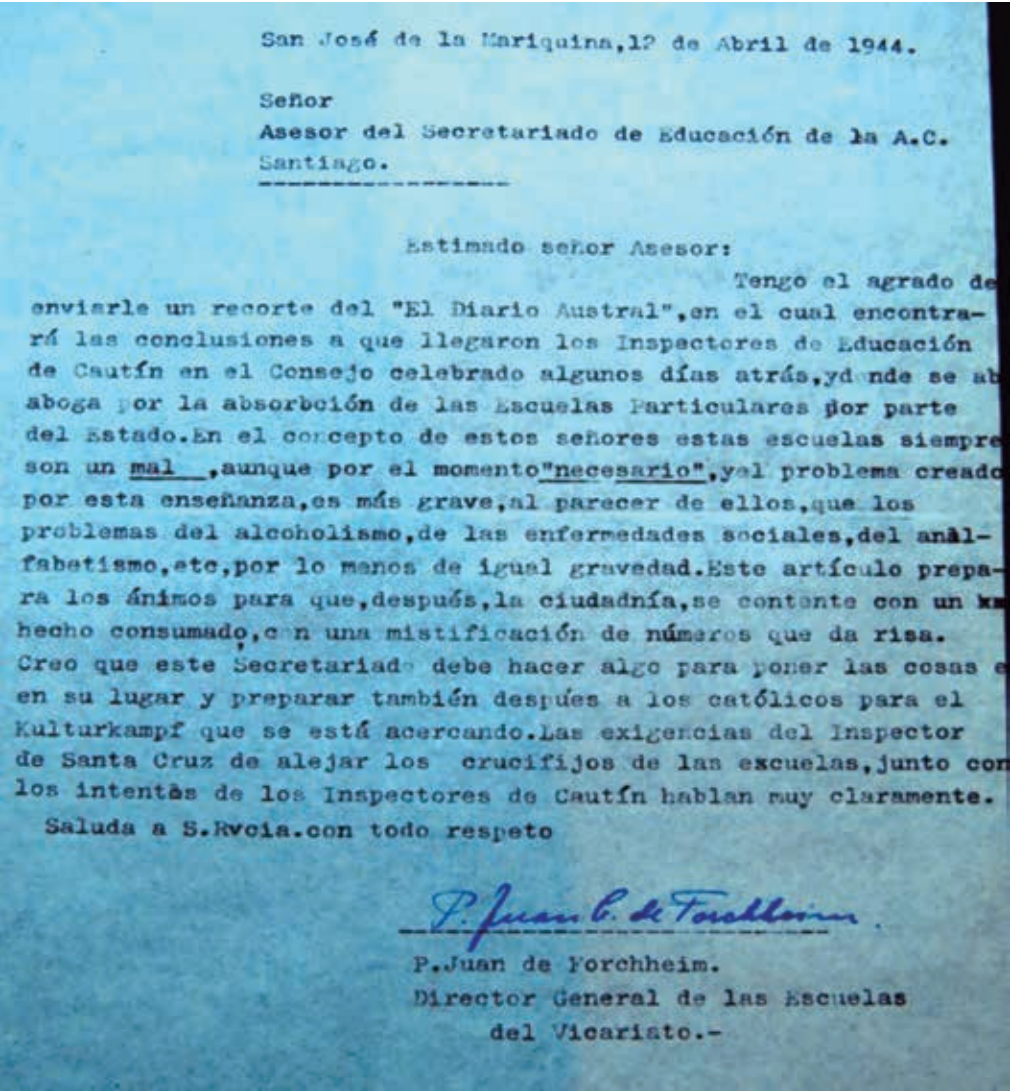
5.4 Se inicia la “educación respetuosa” del mapuche

El proyecto educativo de las escuelas misionales capuchinas tuvo su propia impronta, enmarcada por el método de 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 “respetuoso”. Bajo esa premisa, los misioneros no

solo 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 (Cano, 2010).

Paralela a la propuesta educativa de los capuchinos, que abogaban 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. Los indígenas no dejan de darse cuenta de la indiferencia religiosa de grupos de hombres extranjeros que viven con ellos. En los campos y en las ciudades, también había comerciantes, agricultores, hacendados, autoridades civiles, etcétera. Sus hijos asisten a escuelas públicas dirigidas por un profesorado sin religión, que difunde la incredulidad, otros asisten a las escuelas protestantes o católicas. Las ideas religiosas que allí reciben se las llevan consigo, a sus casas y les sirven enseguida de norma para su vida (Cano, 2010).

En su aparente pobreza, muchas familias mapuche viven sin los graves apuros de la competencia económica occidental, los que acicateados por el tener, en su búsqueda irreverente de conseguir poder, se han olvidado de vivir en armonía con la naturaleza. Por eso, exclaman los huincas incrédulos, ¡cómo es posible! “Viviendo en la plenitud de su libertad e independencia salvaje, se creen los seres más felices del mundo; y consideran como una gran desgracia perder tal libertad para



Carta del padre Juan de Forchheim al asesor del Secretariado de Educación de la Acción Católica. 12 de abril 1944. Archivo obispado de Villarrica.

adquirir las ventajas de la sociedad civilizada” (Wevering, 2003).

Consecuentemente, la familia cristiana se constituyó en una importante razón de sus actividades y en la proyección del trabajo misionero. La misión ambulante podía establecer el contacto con el pueblo mapuche de los misioneros, y comunicar los conocimientos

básicos de la fe a nativos y cristianos. Pero, como las familias vivían entregadas a su acostumbrado ambiente no cristiano, no se podía esperar un éxito duradero, sino a través de una intensa penetración cristiana de la nueva generación. La futura familia, formada por mujeres y hombres que han recibido su formación escolar y religiosa en la comunidad de una escuela o



Misión Lonquimay.
Archivo obispado de Villarrica.



Misión Pucón fundada en 1907.
Archivo obispado de Villarrica.



Misión Toltén.
Archivo obispado de Villarrica.



Misión Villa Rica calle principal año 1917. Archivo obispado de Villarrica.

internado misional, tenía que ser el pilar base de todo el trabajo misionero (Noggler, 1972).

Existen algunos documentos que avalan la importancia educacional del misionero; al respecto, retomo los dichos del diputado Manuel Manquilef, que en un discurso que pronunció en la Cámara, tocante a la labor de los padres capuchinos, expresó: “si los indígenas hoy saben leer y escribir, se lo deben a los padres capuchinos”. Asimismo, el comandante Sr. Chaparro del regimiento Tucapel de Temuco, en una visita que hizo a Cunco, a los dos internados que sostenían los capuchinos en aquel pueblo, dijo que “estaba admirado de encontrar en una región tan remota colegios tan espléndidamente tenidos”.

Al inicio del siglo XX, la situación había cambiado radicalmente. El territorio y el pueblo mapuche ahora forman parte de un Estado nacional; también había variado el encargo del propio Estado chileno a los primeros misioneros de civilizar y evangelizar. Ahora urgía preparar a los mapuche y no mapuche para vivir el sistema republicano. Una de las condiciones para ser ciudadano con plenos derechos, era saber “leer y escribir” e integrarse a las organizaciones civiles. Así, muchas razones se reunían para fundar escuelas e impulsar a los misioneros a continuar con la obra (Wevering, 2003).



Escuela-capilla, sector precordillerano de La Araucanía. Visita apostólica de monseñor Guido Beck. Archivo Parroquia Sagrado Corazón de Jesús de Villarrica.

5.5 Escuelas para formar gente refinada, elegante de la ciudad. Los capuchinos no se deben meter en esto

Fray Sergio Uribe se refiere a las escuelas misionales fundadas con el consentimiento del gobierno: “Yo creo que hay datos paralelos a esto. El pueblo de Santiago, Concepción y Valparaíso, desde el punto de vista económico, eran mucho más importantes que todas las otras ciudades de Chile; a las ciudades mencionadas se les quiso dar una especie de crecimiento cultural, entonces el gobierno propuso una educación elegante, venida de Francia y países europeos. Aquí llegaron los primeros educadores elegantes,

gente de cultura refinada, a ello se le conoce como afrancesamiento de la élite criolla propia del siglo XX, erudita pero alejada del pueblo. El gobierno decía que no sea que los capuchinos se están metiendo, porque ellos no son para esto, porque cuando se hizo el contrato con la orden capuchina italiana, se estipuló que los frailes no asumirían la función educativa. Pero, cuando llegan los frailes, se dan cuenta de que no pueden hacer nada sin educación, y como forma de infundir la fe cristiana levantan las primeras escuelas, la escuela misional no es para formar gente elegante afrancesada como lo manifestaba la élite criolla” (Uribe, 2014).



Misión Villarrica, 1930.
Archivo obispado de Villarrica.

6. La escuela misional, un mal necesario

En las primeras décadas del siglo XX, en La Araucanía comienza a manifestarse el monopolio estatal en educación primaria, representado por una permanente competencia entre escuelas estatales y las particulares, desarrollándose una enconada rivalidad que derivaba en la disminución del número de alumnos en las escuelas particulares. El Estado enviaba anualmente a profesores fiscales como inspectores para evaluar a través de tediosos exámenes el rendimiento de alumnos en las escuelas misionales y particulares subvencionadas; no sucedía lo mismo con las escuelas estatales o fiscales, a ellos nadie los evaluaba ni menos garantizaba los aprendizajes. Además, en lugares donde funcionaba

ya una escuela misional controlada por el Estado, se erigía una escuela fiscal. En cambio, en otras partes no había ningún establecimiento escolar (Pamplona, 1911).

En uno de los informes de los temidos inspectores fiscales, señalan que se deben quitar los crucifijos de las salas, olvidando que todo el trabajo misionero realizado fue una obra impulsada por el Estado chileno. Ellos estimaban que la escuela misional era un mal necesario, que debía ser absorbida por las escuelas estatales. Ver carta adjunta del padre Juan de Forcheim, director general de las escuelas del vicariato, Documento N°14

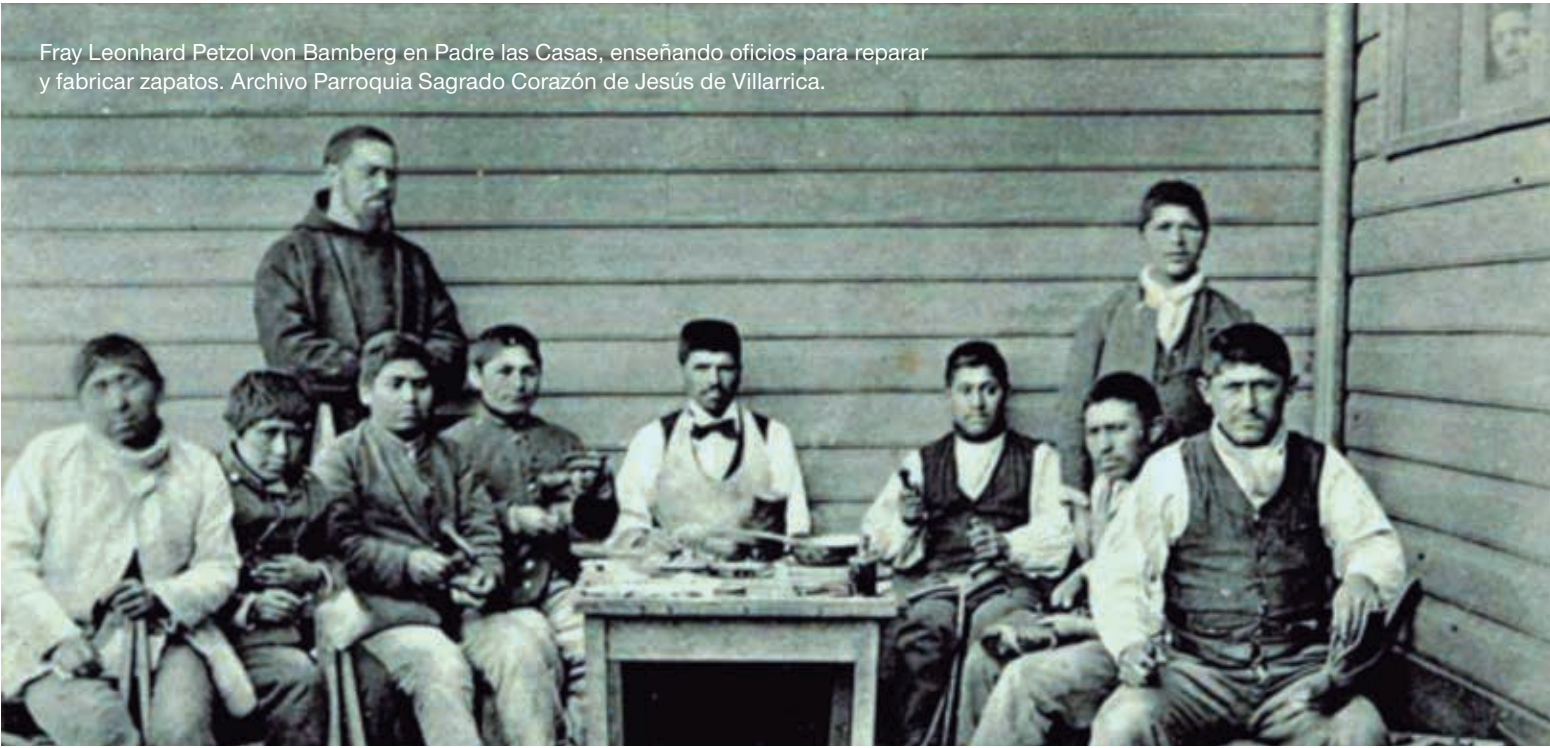
6.1 Profesores de escuelas rurales fiscales realizan la clase de religión

Dada la actitud renuente del profesor fiscal por enseñar religión, fue mediante una ley del 19 de enero de

1885, que dejó a la discreción del profesor fiscal permitir al sacerdote hacer la clase de religión o que admitiera solo su visita. Las normas establecían que el misionero siempre debía estar presente en esta clase. Como es lógico, se recomienda encarecidamente al misionero que mantenga buenas relaciones con los profesores fiscales, respetándolos, haciéndoles atenciones y servicios donde pueda. Merece mención la exhortación a los misioneros a no exigir a los profesores lo que por sus reglamentos no pueden hacer (Noggler, 1972).

Antes de la separación de la Iglesia del Estado en 1925, el párroco o misionero tenía derecho en el territorio misional de “inspeccionar y dirigir” la enseñanza religiosa en las escuelas fiscales; se le hace al misionero un deber sagrado el impartir dicha enseñanza dentro del horario de la escuela. Seguramente, en base a experiencias desagradables, se le advierte al sacerdote el fiel cumplimiento del horario, y que en el caso de estar impedido por auxiliar a un enfermo, o en tiempo de misiones en el campo, avise a tiempo al respectivo profesor, pidiéndole haga él mismo la clase de religión o, si es posible, cambie las horas.

En las misiones situadas en pueblos (un caso poco frecuente en aquel tiempo), los niños debían ser preparados todos los años para confesión y la primera comunión. Esta preparación, si no tenía lugar en la escuela fiscal, debía hacerse los domingos por la tarde o a otra hora, mediante una instrucción



Fray Leonhard Petzol von Bamberg en Padre las Casas, enseñando oficios para reparar y fabricar zapatos. Archivo Parroquia Sagrado Corazón de Jesús de Villarrica.

especial. La difícil situación que existía, incluso en poblaciones chilenas, la vemos reflejada en esta advertencia: “Los misioneros no deben desanimarse, si a veces ven frustrados sus esfuerzos por la indiferencia o malicia de los padres de familia”. Los misioneros, en vista de la escasa formación espiritual y religiosa del pueblo, se veían en la necesidad de empezar la instrucción cristiana hasta de niños chilenos católicos, enseñándoles la señal de la cruz. Pero, como ellos mismos no podían ocuparse de esta enseñanza elemental, para los pequeños más allá de la instrucción dominical, se les recomendaba en las normas, que solicitaran para este fin, la ayuda de hermanos no clérigos de jóvenes de respeto o de damas religiosas (Noggler, 1972).

Hoy, la normativa vigente expresa que por ley de la República en Chile hay libertad de culto, por lo cual las clases de religión dependen de la misión y visión del colegio. En los colegios confesionales católicos, los alumnos reciben formación religiosa, lo cual queda rubricado por los padres al momento de matricularse; lo mismo ocurre en los colegios de diversa orientación religiosa. En las escuelas municipales hay libertad de asistencia a las clases de religión, dependiendo sí la unidad educativa puede contar con un docente de las religiones presentes en la escuela.

6.2 Escuelas misionales rurales y el resurgimiento de pueblos

Los capuchinos bávaros, fieles a su método, se dedicaron preferentemente al sector campesino. Por esta razón, las escuelas rurales son, con mucho, mayoría, 179 en comparación de las urbanas, 37 (Noggler, 1972). Vinculada a la escuela misional rural se mantenía una huerta, en la cual se desarrollaban actividades agrícolas para el aprendizaje de los niños. Conjuntamente, la comunidad adyacente se constituye en un importante espacio de encuentro familiar y social.

La escuela y la misión debían ser el primer paso en la formación de pueblos: “El contacto inmediato con lugares poblados -decía el ministro- y el roce de indígenas con personas civilizadas, serán un poderoso estímulo para prepararlos a los goces y hábitos de la vida social, hábitos de que no querrán desprenderse sus hijos educados bajo ese régimen”. El problema era si la escuela adelantaba a la formación de pueblos o si, por el contrario, secundaba su creación. El gobierno sostuvo la primera tesis y por ello subvencionó la escuela por alumno indígena matriculado, otorgó un sueldo al misionero-profesor y un estipendio a los caciques que enviaran a sus hijos. Los resultados fueron magros, pero aun así, “ellas dan siempre algunos resultados, contribuyen a evitar disensiones entre los araucanos, que serían de tristes consecuencias, preparan por enseñanza a los hijos de estos, y son como los centinelas que la civilización y el cristianismo han colocado entre tribus indolentes y feroces” (Serrano, 1966).

Las primeras escuelas misionales se ubicaron preferentemente en sectores rurales. Este espacio fue el lugar indispensable para que la comunidad adyacente pudiera realizar durante el año múltiples actividades, entre otras: reuniones de las organizaciones sociales, culturales, deportivas, sanitarias etcétera. Allí concurrían y compartían entre otros, los hijos de: lonkos, colonos, extranjeros radicados, militares y profesionales. Con el tiempo se fueron convirtiendo en pequeños centros de reunión de intercambio multicultural y deportivo, concentrando en torno de la escuela a un mayor número de habitantes



El hermano sastre y tres de sus ayudantes.
Archivo Parroquia Sagrado Corazón de Jesús de Villarrica.



El trabajo de la madera era un oficio importante que se enseñaba en las misiones.
Taller en Padre las Casas 1926. Archivo Parroquia Sagrado Corazón de Jesús de Villarrica.

para constituirse en nacientes pequeños centros poblados como, por ejemplo: Pelchuquín, San Pablo, Toltén, Mehuín, Queule, Ñancul, Coñaripe, Cunco, San Juan de la Costa, etcétera.

Uno de los relatos más sobresalientes que describe la realidad de las escuelas rurales de La Araucanía pertenece al profesor primary Cornelio Villarroel, abogado y ministro de la Corte Apelaciones de Justicia. Según sus recuerdos como profesor primary de escuela rural de “Ñirrimapu”, transcurría el año 1958, cuando “recién titulado de maestro, llegué a mi primera escuela, ubicada en la reducción indígena al interior de Temuco. En el caballo de don Juan Aníñir, fui de ruka en ruka para matricular a quienes serían mis alumnos. No podían hacerlo ellos mismos ni asistir a clases sino hasta que terminaban de cosechar sus trigos y recoger sus granos. Tuve 116 alumnos. Todos indígenas. Muchos aún en abril sin zapatos” (Villarroel, 2017).

También describe una de las tantas actividades ocurrida al término del año. “Los niños campesinos de la escuela compitieron en una “olimpiada” de atletismo, la que se llevó a cabo en un potrero de cultivo. Invitamos a tres escuelas de las reducciones indígenas más próximas. Varios de nuestros “atletas” corrieron los 100 metros “a pata pelada”. Hicieron salto alto sobre una vara de canelo. No hubo cronómetros de tiempo ni disparo de comienzo. No hubo arena en el “foso”. No hubo medallas de plata para los primeros. Pero fue un evento en que

todos vencieron. ¡Qué día aquel! ¡Qué jornada! Nunca había sonado con más contento el pedazo de riel que haciendo de campana colgaba del maitén”. Como ministro de la Corte de Apelaciones jamás olvidó los diez años de la docencia primary, siempre recordó a sus alumnos mapuche talentosos y escribió: “¡Ese pueblo, esa sangre, ese idioma, esa piel, no pueden estar ausentes en el Congreso! (Villarroel, 2017).

En otra de sus reflexiones personales en torno a sus vivencias de patio y de campo, como alumno de la escuelas rurales de LLafenco, Pucón y Nueva Imperial, marcadas en esos años por el sacrificio y el estudio, describió que con tesón y sin grandes recursos económicos llegó a ser profesor primary, abogado, juez y ministro de la Corte de Apelaciones. Por lo mismo, es dueño de un cúmulo de

experiencias únicas, alcanzadas con mucha constancia y esfuerzo que, sin duda hoy, contribuyen a la formación de proyectos de vida personal. Al referirse a los jóvenes, señaló: “¡estudiante! te hablo como maestro rural: en el internado de la Escuela Normal de Victoria, en el fundo “Los Pinos”, nos levantábamos regularmente a las seis de la mañana, no obligados por el establecimiento, sino por imperativo individual de provecho. Había un segundo período de estudio, esta vez colectivo, entre las siete y las ocho de la noche, después de la cena. Esos dos períodos eran adicionales a las jornadas regulares de clases. A partir de las cinco de la tarde, algunos participamos en nuestra Academia de Bellas Artes; otros en nuestra orquesta. Tuvimos grandes maestros, en castellano, arte, pintura, agricultura, primeros



Jóvenes trabajan la huerta de una misión.
Archivo Parroquia Sagrado Corazón de Jesús de Villarrica.

auxilios, industrias derivadas, economía doméstica y familiar. La virtud de nuestros maestros tuvo su recompensa. Con nuestras clases regulares, con nuestros estudios individuales y nuestra participación en el arte y el deporte, y con el riguroso seguimiento de todas las disciplinas del programa, fuimos fieles a su ejemplo. Tan fieles como a nuestros padres. También leales al Estado. ¡Qué bellos tiempos! Sin costo alguno para nuestras familias, estuvimos seis años internos en la Escuela Normal Rural Experimental de Victoria, fertilizados por la comprensión y la bondad humana. ¡Cómo no íbamos a ser fieles a tanto que se nos dio! (Villarroel, 2017).

7. La educación y el

aprendizaje de oficios

Entre las propuestas surgidas en distintos actores y contenidas en diferentes discursos, fue la educación la que más rápidamente se posicionó como denominador común. En estas circunstancias, 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 (Cano, 2010). Por otra parte, los capuchinos, poseedores de una cultura europea, proponían una enseñanza basada en aprendizajes prácticos, con un fin utilitario, de modo que más tarde el joven los pudiese aprovechar para obtener un sustento familiar y, junto con ello, conocer y ampararse frente a las desconocidas normativas vigentes.



Capuchinos representan los diferentes oficios que desempeñan a través de las herramientas para la huerta, carpintería, sastrería, muebles, herrero, etcétera. Archivo Parroquia Sagrado Corazón de Jesús de Villarrica.

Tomás Guevara, rector del Liceo de Temuco en las primeras décadas del siglo XX, uno de los primeros araucanistas chilenos, coincidió con el diagnóstico del problema y la posible solución. Afirmaba que, “como otros pueblos inferiores, los padres mapuche creyeron en un tiempo que la educación desviaba a sus hijos de toda rectitud de miras, y que los sustraía a la acción de sus mayores. Después la aceptaron todos, pero con un fin meramente utilitario y personal: deseaban que aprendiesen para que supieran defender las tierras y los animales de las artimañas de tinterillos y la ambición de vecinos inescrupulosos” (T. Guevara, en Cano, 2010).

7.1 La enseñanza de oficios

no era valorada

Los misioneros capuchinos que arribaron a La Araucanía, tenían el dominio de algún oficio, por lo mismo valoraban la inmensa necesidad de inculcar en los niños mapuche algunas de estas destrezas. Las crónicas destacan que solo en el internado se le puede inculcar eficazmente al niño indígena el hábito del trabajo, lo que nos ha costado muchas batallas. Como se señaló, el padre mapuche al principio no quería que su hijo estudiara o trabajara. Lo miraba como una rebaja que se le hacía a su niño, esto ya ha cambiado. Además, es en el internado en el que el niño puede adquirir con perfección los conocimientos de importantes trabajos manuales y de oficios como

la cestería, horticultura, apicultura, agricultura, arboricultura, carpintería, sastrería, que se enseñan en casi todos nuestros internados (Archivo obispado de Villarrica. Ministerio de Justicia y Salud 1868-1921).

El aprendizaje de los oficios duraba dos años, y los que han perseverado hasta el final son premiados con un regalo de herramientas e instrumentos del oficio que han aprendido: al día siguiente de salir del taller, pueden comenzar a ganar un buen salario. Así, en pocos años podrán ofrecer a la sociedad jóvenes con el dominio de un oficio. Por ejemplo: en la misión de Panguipulli se instaló un taller de carpintería bajo la dirección del hermano Eladio, y talleres de sastrería y zapatería que dirige el hermano Thiemo (Pamplona, 1911).

En los colegios misionales de Villarrica y Boroa se establecieron talleres de sastrería; y en casi todos los colegios, los niños mapuche y colonos son iniciados en los trabajos de horticultura y arboricultura; la misión cuenta con algunas hectáreas de terreno propio, el misionero hace que los niños internos practiquen la agricultura, con los procedimientos modernos y racionales. Fue difícil doblegar la voluntad de los indígenas a las instrucciones prácticas, pues sus mismos padres se oponen, diciendo que mandan sus hijos a la escuela no para trabajar, sino para estudiar (Pamplona, 1911).

Hoy sorprende que estas habilidades se aplicasen a la educación escolar. Así lo testimonia Guillermo González en su obra *Villa Rica; historia inédita*, al escribir sobre la labor educativa



Preparación del mote, misión Villarrica. Archivo Parroquia Sagrado Corazón de Jesús de Villarrica.



Padre Venancio y padre Euchar con niños estudiantes. Archivo Parroquia Sagrado Corazón de Jesús de Villarrica.

iniciada en la Villarrica moderna del año 1900: “Consciente la Misión que una evangelización integral no podía desestimar las luces de la educación y de la instrucción, afrontó este reto organizando en función de la población mapuche y demás niños el primer colegio del lugar. Otro mérito de sus promotores y encargados fue haber consultado algunos ramos artesanales con visión pragmática y realista desde sus comienzos. Así, un curtidor vecino, Sofanor Contreras, impartió el año 1902 un curso de zapatería. En 1904, se dio un curso de horticultura y manejo de quinta y en 1905, se entregaron uno de sastrería y otro de carpintería” (Wevering, 2003).

También, en otras misiones, se abrieron talleres junto a la escuela; en Bajo Imperial, el hermano Sérvulo, un taller de herrería; el hermano Félix, en Rahue, uno de carpintería; el hermano Antonio lo mismo, en San José y el hermano Nicandro dio cursos de agricultura en Quinchilca. Como señala Wevering, la respuesta de los indígenas a esta oferta educativa no era la esperada. Desilusionado, informa el cronista: “Los indígenas entregan de muy malas ganas sus hijos para que aprendan un oficio” (Wevering, 2003).

Hoy podemos preguntarnos ¿estos oficios tenían algún valor real en aquel mundo original del indígena?, ¿o más bien los misioneros cayeron en el error de traspasar sus necesidades traídas de Europa y sus valores a un mundo totalmente distinto?, considerando que, en la década de los años 50-60

a instancia del gobierno, se fundaron en casi todas las parroquias escuelas industriales o técnicas, sin pensar que la sociedad chilena valoraba mayoritariamente la formación humanista en desmedro de la tecnológica. Por lo mismo, el fracaso fue igualmente grande (Wevering, 2003). Si bien la institucionalización escolar del trabajo no dio el resultado esperado, este mismo trabajo para los misioneros era de un valor inestimable pues, junto con asegurar el sustento para los misioneros y los niños del internado, permitía enseñar con su ejemplo práctico una forma de vivir al servicio del prójimo y de la comunidad.

7.2 Escuelas de Artes y Oficios, 1888 y 1902

En el año 1849, un ideal concebido ya por el padre Ángel de Lonigo, primer prefecto italiano, quiso establecer en algunos puntos principales de La Araucanía, Escuelas de Artes y Oficios para los indígenas. Esta idea, fue ensayada por el padre Alejo de Barletta en 1888, como se constata por sus palabras dirigidas al gobierno: “Esta prefectura tiene también la satisfacción de poner en conocimiento del ministerio, que pudo establecer pequeños talleres de las artes más necesarias, en las misiones de Bajo Imperial y Rahue: en la primera hay un taller de herrería y mecánica; y en la segunda de carpintería y sastrería” (Pamplona, 1911).

Las Escuelas de Artes, más que las asignaturas elementales, debían

formar a los jóvenes mapuche y no mapuche para su integración en la sociedad chilena. Alternando el estudio con el trabajo, los niños mayores y los jóvenes aprendían horticultura, arboricultura, apicultura, culinaria, panadería, sastrería y carpintería. Al final del año, cada alumno recibía plantas para demostrar, en una huerta de su casa, los conocimientos adquiridos. La apicultura, que abastecía con poco trabajo a una familia de miel y cera, se practicó con mucho afán desde el principio. La sastrería, que el padre Burcardo calificaba de un “oficio no muy apropiado para los indígenas”, por no ser estos muy partidarios de la vida sedentaria, consiguió, por lo menos, que la mayoría aprendiera a remendar sus vestidos. Solo unos pocos alcanzaban todos los años a aprender el oficio propio del sastre, de tal manera que hacían camisas y trajes. “Lo que más les gusta es la mueblería y tornería. Su facilidad es admirable, basta una sola explicación del maestro para que lo comprendan perfectamente. De preferencia fabrican maletas, ventanas, puertas, mesas y sillas... en una palabra, objetos que más tarde necesitan” (Noggler, 1972).

Un aprendiz de carpintería, que diera señales de hacer progresos notables más allá de los conocimientos generales, podía ingresar a un curso especial práctico que duraba dos años, después de haber terminado sus estudios escolares. Al terminar su aprendizaje, cada uno de los jóvenes “maestros” recibía doscientos pesos para poder comprarse las herramientas necesarias. En nuestros

días son pocas las ocasiones de aprender un oficio y los buenos y competentes artesanos son escasos, sobre todo en los distritos rurales, sabrán apreciar esta enseñanza en todo su valor. En sentido contrario abundan los maestros “chasquillas” que no poseen un aprendizaje técnicamente acabado (Noggler, 1972).

Desgraciadamente estos talleres no pudieron sostenerse más de un año, cosa nada extraña, puesto que este es el progreso más decisivo y a la vez el más difícil de sostener y llevar adelante entre los mapuche, cuya falta de previsión para las necesidades de la vida, los hace estacionarios en el cultivo de sus tierras, que les dan patatas, maíz, trigo y algunas verduras, amén del sustento de sus bestias y aves domésticas. Teniendo estos elementos necesarios para su alimento cotidiano, no pretenden otra cosa, no aspiran a más aunque lamentan amargamente la explotación de que son víctimas de parte de los industriales y comerciantes, a quienes deben entregar sus trabajos tasados a un bajo precio. No les falta inteligencia para el trabajo, pero son inconstantes y si pueden comer trabajando un solo día o unas pocas horas, no se fatigarán trabajando la semana completa (Pamplona, 1911).

7.3 Se propone una enseñanza en agricultura y ganadería

En aquel tiempo, tal como ocurre hoy, existía un número relativamente elevado de bachilleres frente a un número mucho menor de formación técnica; con sus respectivos empleos generaba fácilmente un peligroso proletariado intelectual. Los misioneros homologando a Europa, en forma paternalista, querían ahorrar al indígena la suerte de tener que abrazar la profesión de tinterillo u otra parecida. Al mismo tiempo, trataban de ayudar al niño mapuche y no mapuche, para que llegara a ser un buen agricultor o artesano, ya que estas profesiones son las que hoy todavía, en vista de la gran demanda de especialistas, ofrecen seguridad y posibilidad de un ulterior desarrollo. Sin embargo, los misioneros estimulaban siempre a los verdaderos talentos, buscándoles un colegio apropiado y ayudándolos a costear sus estudios (Noggler, 1972).

En 1944, se fundó el Instituto Araucano en Padre las Casas, más tarde fue trasladado a Puerto Saavedra. Tenía por finalidad preparar a jóvenes mapuche bien dotados para el examen de bachillerato en la enseñanza media, y formar líderes. El Instituto de Humanidades de Villarrica existe desde 1948; el liceo del Beato Gaspar en Pitrufquén desde 1951; el colegio de Don Bosco en Cunco desde 1952. A estos establecimientos se agrega la Escuela Agrícola de Puerto Saavedra

Tabla N°1
Población “chilena” y “mapuche” 1907-1930

Años	Población “chilena”	Población “mapuche”	Población total	% de población mapuche
1907	820.021	101.118	922.021	10.9
1920	1.027.656	104.793	1.132.818	9.2
1930	1.214.885	98.703	1.313.588	7.5

FUENTE:
Censo de 1930, Vol. I, pp. 40 y 298. Cano (2010). Revista Pensamiento educativo, 46-47, 323.

que funciona desde 1946, el colegio de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz en Loncoche desde 1912 y un colegio de Madres Carmelitas de Santa Joaquina en Padre las Casas, que desde 1955 están al servicio de la educación. Noggler (1972) informó que en Purulón existe desde 1964 una Escuela Agrícola Femenina. Las niñas además de lograr la enseñanza básica completa, aprenden a trabajar la huerta, labores de casa, puericultura, confección de vestuario, etcétera.

En consecuencia, para dar desarrollo y estabilidad a la misión en el sector rural, los medios más eficaces eran dos establecimientos educacionales bajo la dirección de los misioneros: una Escuela de Artes y Oficios y otra de Agricultura para varones y otra para las niñas; a ellas, para enseñarles religión y trabajos domésticos propios de su sexo en relación a las labores que demanda una casa, de manera que más tarde, uniéndose en matrimonio los jóvenes con las niñas así educadas,

teníamos la convicción de que en corto tiempo, se formarían muchas familias cristianas. Wevering (2003) expone un ejemplo de lo señalado; es el colegio y la escuela granja de “Stella Maris” del departamento de Imperial, que tiene 75 niños mapuche. Su objetivo es beneficiar las comunidades mapuche de Puerto Saavedra. De este Colegio de Stella Maris, una comisión examinadora constituida por orden del director provincial de Educación de Temuco, después de detallar todas sus actividades realizadas, explican: “Esta escuela granja de Stella Maris, una de las mejores en su género, merece la mejor impresión de la comisión, la cual felicita a la madre Melania y hermanas que la secundan por el espléndido pie en que mantienen el establecimiento” (Archivo Ministerio de Justicia y Salud 1868-1921).

Asimismo, la Congregación de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz fundó, en 1959, la Escuela Agrícola Femenina Ñielol en Temuco,

mediante un sistema de internado y de enseñanza en terreno, acoge a jóvenes que se interesen por la formación en las diversas labores agropecuarias.

7.4 Escuelas de enseñanza profesional y técnico

En el mes de enero del año 1911, Pamplona señaló: “en Padre las Casas tuvimos ocasión de apreciar personalmente los adelantos de última generación incorporados en los talleres, dotados en ese momento de una instalación completa de maquinaria en la sección de carpintería, donde el hermano Wunibaldo ha emplazado motores de gas, como no se ven todavía en Temuco, iniciando a los jóvenes que instruye, en el manejo de estos medios modernos de simplificar el trabajo, economizando con esta tecnología tiempo y dinero. Ciento cuarenta niños chilenos y mapuche alberga durante el curso la misión de Padre las Casas, dirigida hoy por el padre Venancio de Friedrichshafen, continuador de

la obra del padre Jerónimo, y que ha logrado formar a varios jóvenes en perfectos oficiales, dispuestos a ofrecer su trabajo en las mejores condiciones” (Pamplona, 1911).

Los misioneros logran ver el fruto, éxito y fracaso de su trabajo, que fue realizado con sus mejores herramientas, representadas por su esfuerzo personal. La idea pretendía que al observar cómo el hermano misionero obtiene, entre otros, buenas cosechas, buenas construcciones, despertase en algunas familias mapuche la curiosidad de replicar lo realizado. Asimismo, a los campesinos mapuche y colonos más interesados, el hermano misionero les presta un arado moderno y buena semilla, bajo la condición de que él hiciese unos cercados para que los niños, en lugar de vigilar a los animales, pudiesen ir a la escuela. Estos ejemplos son frecuentemente más eficientes que muchas prédicas y sermones (Wevering, 2003).

Según el informe del Ministerio de Justicia, se criticó a los misioneros por no educar el suficiente número de mapuche en los colegios, argumentando que damos demasiada preferencia a los chilenos, lo que es completamente falso, como demuestran las siguientes razones: 1° En algunas regiones donde sostenemos escuelas viven pocos indígenas, por ejemplo en la colonia de Huichahue, cerca de Temuco; en los campos de Loncoche a Villarrica, donde se han radicado muchas familias chilenas.

2° Que en escuelas levantadas en tales localidades, es lógico que abunde el elemento chileno. No podemos recibir en nuestros colegios a niños mapuche donde no los hay (Archivo obispado Villarrica. Ministerio de Justicia y Salud, 1868-1921).

7. 5 Disminución de mapuche desde 1907 a 1930

A comienzo del siglo XX, aumentó el acceso a las escuelas por parte de los mapuche. Lo demuestran los censos de población indígena de 1907; en la Tabla N°1, se muestra el total de araucanos y chilenos a nivel nacional, de los censos de 1907, 1920 y 1930 (Cano, 2010). Demuestra que el total de la población mapuche de las provincias donde aparece registrada disminuyó, mientras la población “chilena” de las mismas aumentó.

Sin embargo, dicha información no es del todo confiable pues, debido al proceso de “chilenización” impuesto por el Estado, es probable que ya se observe un “ocultamiento étnico” o también un cambio en la denominación de los apellidos mapuche por españoles. Por otra parte, algunos mapuche al momento de empadronarse proporcionaron información por su cuenta a los empadronadores (Pinto 2009, en Cano, 2010, revista Pensamiento Educativo, 46-47).

En materia educativa, plantea un desafío importante para el Estado chileno, desafío que es compartido con las congregaciones religiosas

que asumen la responsabilidad de educar a los niños mapuche. Las escuelas-internado para indígenas que recibían subvención del Estado y pertenecían a la provincia de Cautín, son las siguientes:

- 1) Escuela indígena del padre Anselmo en Temuco
- 2) Escuela indígena de los misioneros de Boroa
- 3) Escuela de Hualqui en Imperial
- 4) Escuela indígena de don Carlos Sadlier en Cholchol
- 5) Colegio indígena de las Hermanas de San Francisco de Lautaro, e
- 6) Internados de niñas indígenas de Lautaro e Imperial.

De todas estas escuelas-internados para mapuche en la provincia de Cautín, seis pertenecieron a misiones católicas y una séptima a la misión anglicana de Cholchol. La octava escuela que surge en 1914, corresponde al internado de niñas indígenas en Boroa. Si antes de la ocupación los misioneros debían pagar a los padres de niños mapuche para llevarse a sus hijos a las escuelas misionales, después de la reducción de tierras y la sumisión a condiciones de extrema pobreza, el fenómeno se invirtió radicalmente. Los misioneros, por no tener capacidad para recibir a los niños debieron cerrar las puertas de sus escuelas para niños mapuche. 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 (Cano, en Revista Pensamiento Educativo, 46-47).

En 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, sobre temas educativos relativos a los niños y jóvenes mapuche. En su charla, destacó: “Los misioneros capuchinos educamos en nuestros colegios unos 1.500 niños y niñas, 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, en Cano, 2010).

8. Fundación del magisterio de La Araucanía

El rápido aumento de la asistencia de niños a las escuelas se había constituido en un nuevo desafío para los capuchinos. Como las escuelas y el número de niños que acudían a ellas aumentaron con gran rapidez, los padres ya no eran capaces de impartir la enseñanza en el aula. Como dice el cacique Neculman de Boroa, todo lleno

de admiración: “Enseñaban ellos mismos, los capuchinos, los mismos padres, le enseñaban a leer a los mapuche” (Wevering, 2003).

Frente a tal situación, maduró entre los capuchinos bávaros la idea de constituir una fundación formadora de maestros, que podía satisfacer todos estos aspectos y dar a los educadores asociados una capacitación y formación que consideraría todos los aspectos que la experiencia había indicado en tantos años de práctica.

Las escuelas misionales incorporaron a jóvenes salidos de estos colegios, orientándolos para ser formados como profesores en las misiones. Por eso, la dirección de la misión se propuso la tarea de formar maestros jóvenes que recibían una preparación y asesoría de padres competentes o de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz. A estos profesores formados por el personal de la misión, anota el padre Burcardo: “No son tal vez grandes lumbreras científicas, pero tienen buena voluntad; y con su empeño, entrega y buen ejemplo consiguen más que otros muy eruditos, que tienen la cabeza llena de otras cosas y otros intereses. Preferimos a tales profesores y profesoras, porque tienen cariño y afecto a la misión, conocen nuestras costumbres, vigilan a los niños, mantienen las tradiciones, reciben con frecuencia los santos sacramentos y tienen ascendiente sobre los alumnos”.

Este mismo profesorado fue la base para la organización de la “Fundación del magisterio de La Araucanía” (Noggler, 1972).

Por iniciativa de monseñor Guido Beck, se constituyó legalmente en 1937, la asociación de profesores conocida con el nombre de la “Fundación del magisterio”. Su personería jurídica la obtiene al año siguiente, obra considerada una buena forma de afianzar el trabajo de evangelización de la Iglesia en el pueblo mapuche. A los estatutos iniciales, se les han realizado las modificaciones necesarias de acuerdo a los requerimientos de los tiempos modernos. Una de estas reformas fue aprobada por Decreto Supremo N°1028, del 17 de octubre de 1995 y otra, el año 2000, donde se introducen nuevas modificaciones, aprobadas por el Ministerio de Justicia a través del Decreto Supremo N°227, del 28 de febrero de 2002. Este estatuto es el que rige la institución.

Es sostenedora de 121 establecimientos educacionales en la Región de La Araucanía y la Región de los Ríos, es una de las instituciones sostenedoras de educación más grande de Chile. En ella laboran alrededor de 2.000 profesores que enseñan a más de 19.000 estudiantes.

Oswaldo Guíñez fue presidente del magisterio del vicariato durante muchos años, testifica que el Gobierno chileno siempre ha reconocido su obligación legal con dicha organización y ha pagado su labor educativa, pero con mucho atraso. Mientras tanto era preciso mantener a flote toda la organización escolar, y por la constante tendencia inflacionista, un pago atrasado de las subvenciones, sin reajuste, significaba muchas veces una sensible pérdida

(Noggler, 1972)

Hoy es imposible desconocer la labor y constante preocupación por la educación del vicariato, lograda a través de la creación y desarrollo de la Fundación del magisterio de La Araucanía, incorporando en forma asociada a miles de profesores que han contribuido con su dedicación y sacrificio a la formación de niños y niñas de La Araucanía, sin ignorar y dejar de valorar el trabajo de los misioneros, porque solo con la ayuda de todos ellos, tanto chilenos como extranjeros, el vicariato ha podido mantener la totalidad de sus obras educacionales.



Las Hermanas Maestras de la Santa Cruz proporcionan una enseñanza práctica. Archivo fotos de la Congregación de la Santa Cruz.

V. Llegan de Suiza las Hermanas Maestras de la Santa Cruz

1. Introducción

Las Hermanas Maestras de la Santa Cruz llegan a Chile en 1901; vinieron a colaborar en educación y salud con los misioneros capuchinos, participando activamente en la construcción de los cimientos de la nueva sociedad que comienza a organizarse en el sur de Chile, contribuyendo en la educación primaria de niños y niñas, la formación de profesores primarios, la fundación de hospitales, colegios e internados para niños de colonos y niños mapuche. Además, se ocuparon de la enseñanza secundaria o media y de la educación superior técnico-profesional y fundamentalmente de la formación de profesores.

También contribuyeron con los sistemas de salud, se encargaron del hospital y sanatorio Santa Elisa, fundado en 1931, en San José de la Mariquina por monseñor Guido Beck de Ramberga; allí se empleó el método Kneipp para tratar a diversas enfermedades. El sanatorio fue dirigido en sus inicios por sor Edigna; destacada participación tuvo en ello el padre Tadeo de Wiesent, que con una atención médica esmerada beneficiaba a enfermos venidos de todo el país. Otro centro de salud, que mantienen las Hermanas Maestras de la Santa Cruz, es el hospital de Panguipulli, construido en 1956.



Logo de las cartas que envían las superiores de Suiza a Chile. Obispado de Villarrica.



Casa Madre de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz en Menzingen, Suiza.
Archivo fotos de la Congregación de la Santa Cruz.

2. Origen de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz

La Congregación de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz de Menzingen (Suiza), fundada en 1844 por el padre Teodosio Florentini (1808-1865) de la orden capuchina, y la madre María Bernarda Heimgartner (1822-1863). Las hermanas vienen a establecerse en Chile a petición del padre prefecto apostólico de La Araucanía, fray Burcardo María de Röttingen, que contó con la aprobación del obispo

de la diócesis de Ancud, monseñor Dr. Ramón Ángel Jara (ver carta en alemán y traducción de la hermana Paula Beck al padre Burcardo, págs. 120 y 121).

El padre Teodosio Florentini era hombre de grandes iniciativas; conocedor de las necesidades de su tiempo, se dedicó con celo y tesón a promover la cultura e instrucción de las niñas, en cuya empresa

contó desde el principio con tres novicias, que fueron el fundamento de la Congregación de la Santa Cruz. Las novicias se llamaban María Bernarda Heimgartner de Badén, María Feliciana Kramer de Wenttingen y Cornelia Maeder de Badén (Pamplona, 1911). Las tres aceptan la proposición del padre Teodosio de establecerse en Menzingen. El 16 de octubre de 1844, la hermana Bernarda y

sus dos compañeras hicieron los votos religiosos. Este acto marcó la fundación del instituto de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz de Menzingen. La hermana Bernarda Heimgartner acogió el llamado de Dios para ser la primera superiora de la Congregación de la Santa Cruz.

“Cuando carecemos de posesiones y fuentes de ayuda, entonces confiamos en Dios con más fuerza, en ese Dios que hasta ahora se ha mostrado tan bueno y amoroso con nosotras”

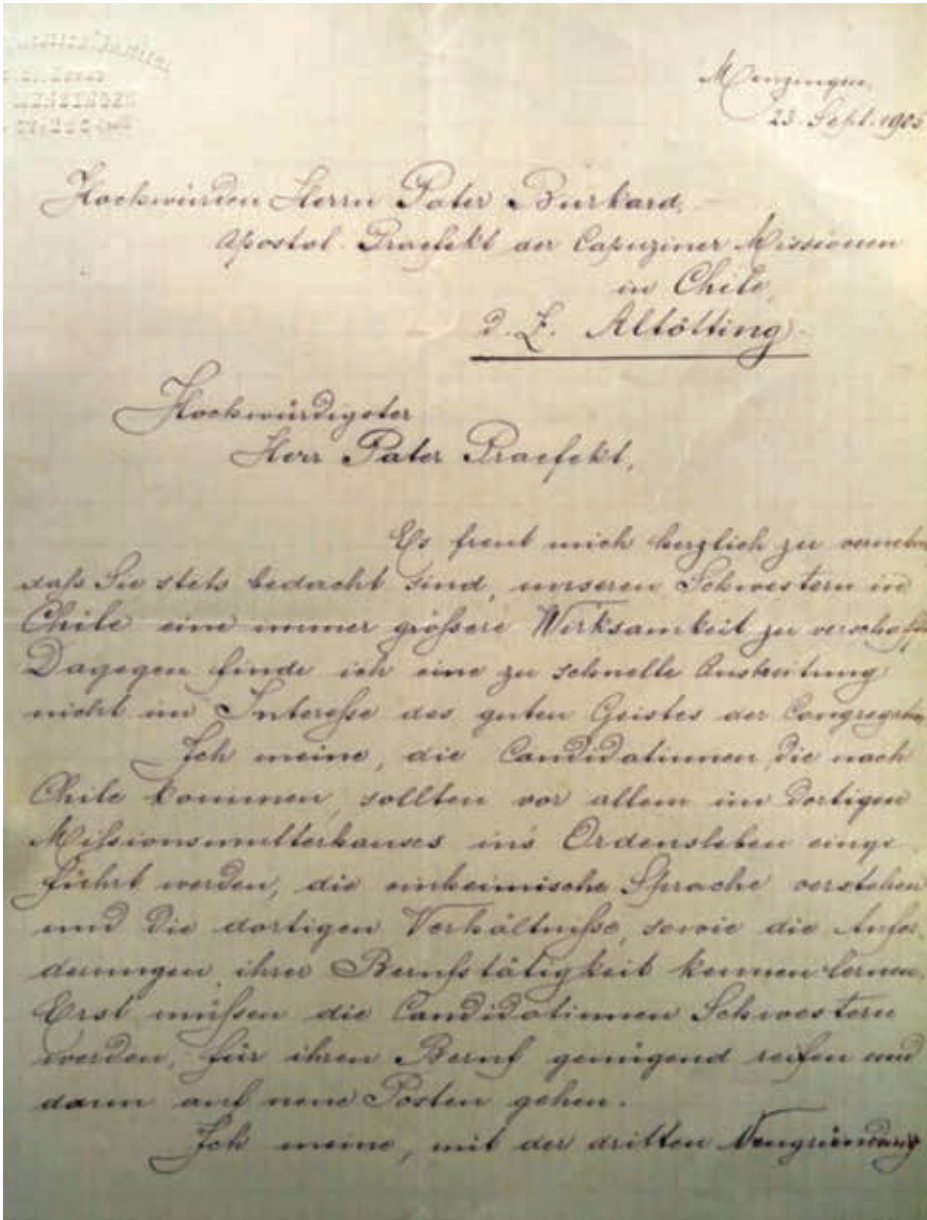
Madre Bernarda⁸.

8. <http://www.hermanasdelasantacruz.cl/historia-fundacional/> Consultado abril 2018

3. Gestiones preparatorias para venir a Chile

En 1898, la prefectura apostólica de Chile, representada por el reverendo Burcardo de Röttingen, contactó a sor Salesia Strickler, superiora general de las Hermanas Maestras de Menzingen, para consultar la posibilidad de traer hermanas para colaborar con la misión de los padres capuchinos en el sur de Chile. En 1898, el padre Burcardo esperaba la confirmación de parte de la reverenda madre superiora general Salesia Strickler; lamentablemente falleció el 17 de mayo del mismo año (Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1901-1911).

Nuevamente surgió con más fuerza la idea de buscar religiosas en Europa para que participaran en la tarea de la evangelización y educación, atendiendo a través de la escuela a la mujer, al niño mapuche y al niño del colono. La congregación se dedicaba primordialmente a la educación y mantenía institutos especializados para la formación de maestras misioneras. Destacan “L’Academei Ste. Croix” y “Stella Maris” en Friburgo, Suiza; con estudios universitarios, preparaba maestras para colegios superiores y escuelas normales. Para el sur de Chile, la llegada de dichas profesionales fue un complemento perfecto (Wevering, 2003).



Carta enviada por la religiosa de la Congregación de la Santa Cruz, sor Paula Beck al prefecto capuchino en Chile Burcardo de Röttingen. Año 1905. Archivo obispado de Villarrica. Traducción página siguiente de Adiel Henríquez L.

3.1 Gestiones en Alemania para venir a Chile

Según la crónica de Río Bueno, la prefectura hizo los primeros sondeos en marzo del año 1893. En aquel tiempo la superiora general Salesia Strickler prometió enviar ayuda pero, como se señaló, murió aquel mismo año antes de poder cumplir su promesa. En marzo del año 1898, el legado ya había cruzado los continentes con la afirmación de aceptar el ofrecimiento que hacen a los padres capuchinos. La sucesora, madre Federica Hahn, también murió pronto. Solo bajo la dirección de la madre Paula Beck se pudo cumplir con lo prometido. Las hermanas llegarán a Chile en marzo de 1901 (Pamplona, 1911).

A continuación presento la carta enviada, en 1905, por la religiosa de la congregación de la Santa Cruz sor Paula Beck al prefecto capuchino en Chile, Burcardo de Röttingen.

(CARTA FIRMADA POR LA
MADRE SUPERIORA
PAULA BECK)

Menzingen, 23 de Septiembre de 1905

Honorable Sr. Padre Burcardo

Apóstol Prefecto de la Misión de los Capuchinos en Chile de Altötting

Honorabilísimo Sr. Padre Prefecto:

Me alegro de haber notado recientemente que Ud. siempre está pensando en proporcionarles a nuestras Hermanas en Chile una mayor efectividad. Por el contrario encuentro que una muy rápida extensión no es del interés del buen espíritu de la Congregación.

Pienso que las candidatas que van a Chile deberían, ante todo, integrarse en la vida de la Orden en la Casa matriz de la Misión, comprender el idioma local y aprender las condiciones locales así como las exigencias de su actividad profesional.

Ante todo las candidatas deben ser Hermanas para estar debidamente maduras y entonces ir a sus puestos de trabajo.

Pienso que con la tercera nueva fundación debería Ud. esperar necesariamente 2 años.

Deseándole un excelente bienestar me despido de Ud. con mis más sinceras muestras de respeto.

Honorable Padre Prefecto en sumisión a Jesús
Hermana Superiora Paula Beck.



Misión de Río Bueno.
Archivo obispado de Villarrica.

El proceso de ultimar los detalles para la venida a Chile se retrasaría tres años, luego de que el reverendo Burcardo de Röttingen, prefecto apostólico de los capuchinos de Valdivia, escribiera al reverendo padre provincial Benno de Altötting de Baviera, informándole de la solicitud de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz. Aceptada la solicitud, en Chile se iniciaron los preparativos para recibir a las hermanas, que contaron con la participación de doña Carmen Goycoolea, una dama adinerada de Santiago, que ofreció a las hermanas casas y terrenos de su propiedad en Río Bueno. Además, ella con sus catorce compañeras, habían manifestado suspropósitos de ingresar a la Congregación de la Santa Cruz. Es un magnífico ofrecimiento de un alma generosa

(Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1901-1911).

En octubre se organiza el viaje en Suiza; se celebró la última Santa Misa, seguida de una despedida dolorosa de sus seres queridos. El día 8 del mismo mes, a las 10 de la noche, viajaron a Amberes, llegando a las 11 a. m. Pero, tienen que esperar cuatro días en el hotel Luxemburgo a los otros compañeros de viaje: el padre Benno, Provincial; el padre Eustasio, su secretario; los padres Ángelus y Mamerto, y los hermanos Wilibaldo y Colonat.

La nueva superiora general, Federica, propone en 1899, a sor Carola Hardegger, ser la directora de la fundación de la misión en Chile, recibiendo la aceptación incondicional de las hermanas. La realización de la nueva fundación

en Chile exige oraciones fervorosas, que van a ser premiadas por muchísima ayuda del cielo. Se ve que la elección es la voluntad de la Divina Providencia (Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1901-1911).

El Convento de la Santa Cruz de Río Bueno fue integrado por las hermanas de la congregación en Chile: sor Carlotta Andreoli “Magdalena” de Milán, sor Sira Mombelli “Camila” de Morbio, sor Alessandrina Piffaretti (Ida) de Induna, sor Borromea Hardegger del Cantón San - Gallen (a petición del obispo de Ancud cambió su nombre por sor Carola Hardegger). Sor Juana Francisca también estaba destinada a la fundación en Chile, pero por razones de salud debió retirarse del grupo.



Hermanas fundadoras en Chile de la Congregación de la Santa Cruz: Carola Hardegger, Carlotta Andreoli, Sira Mombelli y Alessandrina Piffaretti. Archivo Congregación Hermanas Maestras de la Santa Cruz.

Durante su permanencia en Chile, la Congregación de la Santa Cruz ha sido dirigida, desde su fundación en 1901 a la fecha, por las hermanas Carola Hardegger, Carlotta Andreoli, Renata Bühler, Virginia Stadelbergwe, Romualda Milz, Sofía Metzger, Ludovica Flieser, Miguela Müslin, Monserrat López, Virginia Balboa, Teresa Rhodes, María Regis Simonyi y Rosa Rico Mendoza.

4. Las Hermanas Maestras de la Santa Cruz llegan a Río Bueno en 1901

4.1 Relato del primer viaje hacia Chile

El 13 de octubre de 1901, se efectuó la salida del vapor “Denderath”, llegando el 15 de noviembre a Punta Arenas.

La crónica señala que “cuando estaban en Punta Arenas, extremo sur de Chile, el padre Eustasio se fue a la ciudad y visitó a los padres salesianos. Sacó fotografías de la ciudad y del interior de las iglesias que estaban muy bien arregladas para el mes de María. Noviembre es aquí el mes de las flores. Celebramos a la Reina del cielo al escuchar el toque de la pequeña campanita de la torre de la iglesia que vimos desde nuestro vapor. Oscureció muy tarde sobre esta región, en verano es casi día eterno aquí. En invierno, casi todo el tiempo es eterna noche. Los días más largos duran hasta las 11 de la noche, a la una empieza la mañana. La temperatura media anual es de 5°, hoy tuvimos 4°. A las 9 de la noche abandonamos Punta Arenas y seguimos por el estrecho de Magallanes, que a veces es muy ancho y a veces muy angosto” (Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1901-1911).

Continúa la crónica describiendo el viaje: “fue siempre muy movido y nosotros pudimos darnos cuenta de que el Océano Pacífico no es tan tranquilo, tiene poco de pacífico. Esto impulsará a nuestro buen capitán a cambiar su plan de viaje y en vez de tomar el rumbo del mar abierto, siguió por el canal de Smith y por él, llegamos acá. El viaje por este canal es peligroso, muchos vapores se han perdido, hundiéndose. Nosotros confiamos en nuestro guía, el Sr. capitán y más todavía en el poder del primer piloto, que está sobre las nubes, y en María, la Estrella del Mar. La mañana ha sido tan fría, que fue necesario incorporar calefacción en el salón del vapor y solamente subimos a la cubierta de vez en cuando. ¡Qué lindo paisaje! Las preciosas montañas nevadas y los ventisqueros a ambos lados. En Tierra del Fuego también debe hacer frío, porque vimos muchas fogatas por los lados. El viaje por el canal Smith fue muy interesante; cada hora, cambiaba el espléndido paisaje.

En el viaje apreciamos una infinidad de islas verdes, muy diferentes en formas y vegetación, más allá vemos otra vez las montañas nevadas adornadas con los rayos del sol, nos recordaron mucho a las montañas de nuestra patria. El domingo en la tarde atracamos en una bahía, muy bonita y tranquila, echamos ancla para poder descansar hasta la mañana siguiente, porque queda del trayecto la parte más peligrosa. Allí no pueden anclar dos vapores. Estábamos contentos

y aprovechamos el tiempo para empaquetar nuestras ropas y efectos, porque teníamos que viajar en alta mar. La mayoría de los marineros y también los padres y hermanos fueron en botes pequeños a tierra, para cazar patos. Pronto escuchamos los disparos desde la tierra y vimos preciosos patos que arrancaban. Cazaron algunos que luego traían a nuestro vapor, donde fueron preparados para la cena.

Los excursionistas también trajeron una gran cantidad de flores y plantas de la selva virgen. A la hora del té se avisó que a las tres de la mañana partirá el vapor y a las 5, pasaría el lugar peligroso. Los marineros tenían que levantarse a las 2 de la mañana y los pasajeros debían estar antes de las 5 sobre cubierta, para que en caso de un peligro, pudieran saltar rápidamente a los botes salvavidas. Todos estos botes se arreglaron el día antes, de tal modo que todo estaba preparado. Hubiera sido fatal, porque los vapores, dentro de 8 minutos, se habrían hundido” (Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1901-1911).

En estas circunstancias no se pudo celebrar la Santa Misa a la hora de costumbre, por esto el padre provincial pidió que, si después pasado el peligro podría celebrarla en nuestra cabina, lo que aceptamos con gran alegría. Nos levantamos a las 3 y ½ de la mañana y arreglamos nuestra cabina, para la celebración de la Santa Misa. Después rezamos, en el salón de fumar, nuestras oraciones haciendo también nuestra meditación, pensamos en la muerte

y unimos nuestra voluntad a la Divina Providencia. Tranquilas y resignadas, rezamos después los maitines y justamente estábamos en el Tedeum en el versículo “Confiamos Sr. en tu misericordia sobre nosotras; porque esperamos en ti”, cuando llamaron rápido a la cubierta, se acercaba el lugar peligroso; terminamos con el versículo, confiamos en ti eternamente. Subimos a la cubierta del vapor esperando lo que iba a pasar.

El vapor anduvo muy lento por este camino tan angosto entre las islas. Todos los marinos estaban en sus puestos, al igual que los pasajeros. Pasó un cuarto de hora y, libres de peligro, un alegre, a Dios gracias. El peligro pasó y todos respiramos felices. Los padres y hermanas bajaron a la misa que ofrecimos en acción de gracias por la protección de Dios en la hora del peligro. Algunas horas después salimos de todas estas islas y seguimos en alta mar. El movimiento del vapor, a causa del viento, hizo imposible la celebración de la Santa Misa. Todas nos sentíamos otra vez muy mal, y, a pesar de la lluvia y el frío, quedamos en la cubierta totalmente envueltas en nuestras frazadas. Nos mareamos mucho en semanas, incapaces de comer otras cosas que no sean sopa de quaker, un poquito de fruta y algo de vino” (Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1901-1911).

El 20 de noviembre arribaron al puerto de Corral y, luego, viajaron rápidamente hacia Valdivia; el 22 de noviembre continuaron desde

Valdivia por tren a La Unión, en más o menos tres o cuatro horas, donde las esperaban el reverendo padre Fortunato de Río Bueno, doña Carmen Goycoolea y dos compañeras, para llevarlas a Río Bueno.

4.2 Llegan las cuatro primeras Hermanas Maestras de la Santa Cruz de Menzingen

Como lo describe la crónica, el 20 de noviembre de 1901, las cuatro primeras hermanas desembarcaron en Corral, el puerto de Valdivia; allí fueron saludadas efusivamente por el prefecto apostólico Burcardo de Röttingen. Eran dos maestras y dos de servicio doméstico. Como primer puesto se les asignó Río Bueno, donde debían continuar la obra de una rica dama santiaguina, la señora Goycoolea que, como dirigente de una comunidad de terciarios, regentaba un pensionado para señoritas. Al comienzo el trabajo fue duro y modesto (Noggler, 1972).

Después del viaje a Chile en el año 1901, las hermanas se preparan para iniciar la obra, no solamente en lo material sino también en lo espiritual; sus almas se purifican y se fortalecen en los santos ejercicios. La paz de la Casa Madre fue un ambiente propicio para ello. Algunos datos más específicos de cada una de las hermanas que vinieron a Chile:

• **Sor Carlotta Andreoli (Magdalena) de Milán**, nacida el 16 de marzo de 1867, profesó el 18 de septiembre de 1894.

• **Sor Sira Mombelli (Camila) de Morbio**, nacida el 17 de septiembre de 1875, profesó el 26 de septiembre de 1901.

• **Sor Alessandrina Piffaretti (Ida) de Induna**, nacida el 10 de octubre de 1878, profesó el 16 de septiembre de 1901. Ellas son las compañeras de sor Borromea (Cárola) Hardegger, Cantón St. Gallen, nacida el 7 de enero de 1856, profesó el 16 de octubre de 1874.

• **Sor Juana Francisca** también estaba destinada a la nueva fundación, pero por razones de salud tuvo que retirarse.

El 26 de septiembre, en audiencia con el obispo diocesano, monseñor Leonardo Haas las recibió paternalmente con su bendición y felicitación (Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1901-1911).

El 22 de noviembre de 1901, se funda el Convento de la Santa Cruz de Río Bueno. Según la crónica, en esta oportunidad el convento estaba ricamente adornado con rosas. “Nuevamente saludos, cantos y poesías. Enseguida, una comida muy bien preparada y muy precioso el arreglo de las mesas. En la tarde, visita del padre prefecto Burcardo y el padre provincial que nos dijeron algunos consejos y directivas. Se presenta a Eugenia Santibáñez como primera aspirante chilena. Quiera Dios darle perseverancia y mandarnos más almas para el trabajo en la viña del Señor” (Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1901-1911).

“Durante la visita a nuestra casa y dependencias de la escuela, el padre Burcardo celebra por primera vez la Santa Misa en nuestra capilla y nos da la santa comunión. El padre puede apreciar la buena educación y buen trato que reciben las niñas. Después miramos el terreno que limita con el nuestro, pues pensábamos comprarlo. El padre prefecto piensa no comprar más terreno aquí. Estima que la obra misionera entre los indígenas es más necesaria hacia el norte. El padre prefecto desea que vaya en verano una vez a Villarrica y que mire el precioso edificio misional. Quiera Dios que se realicen estos planes en el futuro. Aquí, sin embargo, va a seguir el colegio y sus entradas van a ser el pan para mucha gente pobre de las misiones. El reverendo padre superior desea que consigamos pronto el reconocimiento total, el señor gobernador debería darnos una recomendación” (Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1901-1911).

“El padre prefecto se va y promete recomendarnos, para lo cual tenemos que mandar una copia del reconocimiento del obispo y la aprobación que él hizo, quiera Dios aprobarlo. El padre prefecto nos deja su bendición y promete venir el 8 de octubre a una visitación, pero con una visita más larga” (Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1901-1911).



El padre Tadeo de Wiesent.
Consultado en noviembre 2018.
https://es.wikipedia.org/wiki/Tadeo_de_Wiesent

4.3 El padre Tadeo de Wiesent, nuevo superior de la misión de Río Bueno, 1902

El padre Tadeo fue experto en la terapia kneipp; su nombre es Johan Bauer. Adoptó el nombre de Tadeo con el agregado Wiesent de su aldea natal, al momento de ingresar como misionero a la orden capuchina. De Baviera vino a Chile en 1895; a su llegada fue destinado a San Juan de la Costa, donde fundó una escuela, y organizó con éxito una nueva misión en Villarrica.

Para la fiesta de Santa Elizabeth, bajo la protección de la madre Carola Hardegger, vicaria general de Chile, viene de Europa el segundo grupo de cuatro hermanas. Las internas del colegio las saludan, acompañadas de sus profesoras, en alemán y castellano, y le brindan una cariñosa recepción en el convento. A la entrada de nuestra capilla del convento decía:

“Bienvenidas, queridas hermanas, a trabajar en la viña del Señor”.

Las nuevas ayudantes para la misión son:

- **Sor María Angélica Husistein de Ruswyl del Cantón Lucerna**, Suiza, nacida el 23 de abril de 1877, realizó su profesión religiosa el 10 de septiembre de 1896.

- **Sor María Crescentia Penninger de Kesslarn, Baja Baviera**, nació el 12 de octubre de 1876, entró en Altötting en 1897; profesó en Menzingen el 3 de septiembre de 1902.

- **Sor Pulqueria Zindat de Gaissach, de Tolz, Baviera**, nacida el 22 de mayo de 1878, entró en Altötting el 1 de mayo de 1898, pasó al noviciado en Menzingen y profesó el 3 de septiembre de 1902.

- **Sor Inés Osmani de Ancona, Italia**, nacida el 2 de abril de 1868, entró en Pesaro en marzo de 1900, pasó al noviciado de Menzingen en 1901 y profesó el 3 de septiembre de 1902 (Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1901-1911).

Con la colaboración de un número mayor de hermanas se abrió una casa en Río Bueno. La casa provincial permaneció allí hasta 1916, año en que el asiento de la congregación es trasladado a Victoria. Paulatinamente, los miembros fueron incrementándose, tanto por las hermanas maestras misioneras que venían de Europa como por las postulantes chilenas que ingresaron a la congregación. Actualmente, la Casa Madre provincial se encuentra ubicada en Temuco. El 12 de agosto de 1909, la congregación obtuvo la personería jurídica (Estado de la Iglesia en Chile, 1946).

5. Fundación del convento Santa Cruz de Río Bueno, 1901

5.1 Fundación del convento en Río Bueno

Las cuatro primeras hermanas llegan al puerto de Corral, en Valdivia, el 20 de noviembre de 1901. La crónica señala: “desde tierra nos saludaban con pañuelos blancos, era el prefecto apostólico que nos esperaba. Por fin llegamos a feliz término y alegres entramos a la iglesia de los capuchinos, rezando un profundo Tedeum de agradecimiento. Las Hermanas de la Caridad de la Inmaculada Concepción, nos buscaron para llevarnos a su bonito convento e instituto para celebrar nuestra llegada a Chile. En su capilla cantaron en alemán ¡Oh Dios te alabamos! El 22 de noviembre de 1901, emprendimos el viaje a Río Bueno” (Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1901-1911).

Desde La Unión, las religiosas viajaron en carreta hacia Río Bueno, su lugar de destino, donde el pueblo las recibió con manifestaciones de gozo y cariño. Mientras se dirigían a su iglesia tocaron las campanas y, después de la recepción por el prefecto, se encontraron en su nuevo hogar con una asamblea festiva reunida en una sala engalanada con guirnaldas, que celebraba su llegada con música y cánticos. Sor Carola dice en su crónica:

“El recibimiento tan solemne casi me dio miedo”.

(Noggler, 1972)

“La juventud escolar junto con sus profesores nos esperaron cerca del río en una explanada del campo, subimos por el sendero y allí nos recibieron en procesión y continuamos hasta la ciudad. Todos saludaron a las nuevas hermanas y nos miraron con cariño. De la torre de la iglesia saludaban con la bandera y tocaban la campana. En la casa del Señor todo resplandecía de fiesta, allí nos esperaban los sacerdotes que se habían adelantado para saludarnos en el nombre del Señor. El reverendo padre prefecto Burcardo hizo un sermón muy bonito. Al pueblo les dijo que nosotras habíamos dejado la patria para llegar aquí, para ayudarles y que en cambio ellos debían estar agradecidos y tratarnos bien. Después nuevamente bendición con el Santísimo, solo Dios sabe qué sentimientos continuaban alegrando nuestro corazón. El recibimiento fue tan solemne que casi me causó miedo; porque pensaba, después del hosanna podía seguir pronto el crucificado. Después de visitar la iglesia, nos llevaron a nuestro hogar” (Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1901-1911).

El Convento Santa Cruz de Río Bueno fue fundado a la llegada de las cuatro hermanas, el 22 de noviembre de 1901. En esa oportunidad todo estaba ricamente adornado con rosas. La celebración

fue acompañada de saludos, cantos y poesías. Enseguida, una comida muy bien preparada y muy precioso el arreglo de las mesas. En la tarde visita del padre prefecto y padre provincial que nos dijeron algunos consejos y directivas” (Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1901-1911).

El 16 de diciembre de 1901, el padre Fortunato viajó a las montañas a misionar a los indígenas. Asimismo, la crónica de Santa Cruz de Río Bueno informa: “también recibimos la primera carta de la superiora general de Bellinzona, escrita en la fiesta de San Carlos Borromeo, la que fue leída con lágrimas en los ojos”. Esta comunidad, además, ha ido superando muchas dificultades, se había hecho cargo del hospital de La Unión. (Noggler, 1972) Influidas por los misioneros bávaros, doña Carmen y sus terciarias, que mientras tanto habían llegado a diez, se decidieron a ofrecer su colegio de Río Bueno a las Hermanas Maestras de la Santa Cruz e ingresar ellas mismas en esta congregación (Noggler, 1972).

5.2 Eugenia Santibáñez como primera aspirante chilena

El 11 de enero de 1902, se presenta Eugenia Santibáñez como la primera aspirante chilena a la congregación de la Santa Cruz. La hermana cronista señala: “Quiera Dios darle perseverancia y mandarnos más almas para el trabajo en la viña del Señor”. Al parecer los ruegos surten su efecto, puesto que en marzo de 1902, toman los hábitos quince postulantes, en ceremonia presidida por el reverendo padre Tadeo de Wiesent al final de los ejercicios religiosos.

“Por falta de espacios construidos, las novias fueron alojadas en una barraca, que sirve para guardar carbón, sacamos este y pusimos algunas tablas sobre el piso, para tres jóvenes. Instalamos algunas tablas más como dormitorio y estaba listo el salón. Pero, como en el techo entraba la lluvia, se taparon con planchas de zinc y se pudo terminar con las grandes goteras. Ahora la habitación quedó bonita y pudo acoger a las novicias. Aquí duermen estas princesas sin cama, tienen una frazada de lana o un pellejo de oveja. Una postulante les hace clases. Si tuviera más tiempo, me gustaría enseñarles. Sor Alejandrina es la madre responsable de las niñas mapuche, día y noche cuida de ellas, a pesar de que ella misma no es sana. Preparando los alimentos en la cocina, sor Sira permanece muy alegre en la ejecución de su labor. Además, siempre tiene mucha compañía, la acompañan: tres perros, tres gatos,

las gallinas y también un papagayo. La madre asistente del economato tiene el trabajo principal, se preocupa del pensionado, el externado, trabajo misional, dibujo, pintura y las clases de francés. Para estudiar castellano, no tenemos tiempo, pero aprendemos en el trato con los demás y entendemos todo, gracias a Dios” (Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1901-1911).

En el año 1905, las Hermanas Maestras de la Santa Cruz han logrado su mayor expansión. Además de recibir a un grupo numeroso de novicias, se encuentran regentando un colegio de niños pequeños y, en 1906, otro de niñas en la misión de Bajo Imperial, en hermosos edificios levantados a expensas de la prefectura apostólica, la cual, según contrato con la Congregación de la Santa Cruz, mantenía y mantiene internados de ambos sexos a los hijos de mapuche y colonos, pagando a las hermanas una cuota anual por cada uno (Pamplona, 1911).

5.3 Una cultura diferente

Según lo descrito, las primeras Hermanas Maestras de la Santa Cruz eran europeas; acá se encuentran con una cultura muy diferente. Formadas como profesoras, aplicaron todo su bagaje profesional, cultural y religioso. Al respecto, la hermana Ludovica Flieser explica: “nosotras nos formamos con profesoras suizas – alemanas, se nos formó ante todo como profesoras, se nos inculcó el cumplimiento, andar derecho, con responsabilidad, no faltar, no llegar atrasado, en fin, cosas que al chileno le cuestan mucho. Al

principio me costó aceptar eso, aquí trabajé en colegios, anteriormente ya sabía cómo era el asunto, pero, en los colegios donde estaba, se exigía puntualidad y como la mayoría de las hermanas éramos gringas tenían que andar derechos y cumplir. Había que inyectar a los alumnos la puntualidad; si había que empezar las clases a las ocho, a esa hora se empezaba.

El profesor debe estar en la sala antes de que lleguen los alumnos, estos son detalles muy importantes. Estamos formando a la gente para el futuro; si queremos que Chile crezca tenemos que ser responsables desde la base. Nosotros optamos por Chile como nuestra segunda patria, cuando uno es joven tiene entusiasmo y tiene un ideal por delante. En el tiempo pasado, en los colegios no había tantos consejos de profesores, ni tantas reuniones, solo si había algo muy especial que resolver nos reuníamos en consejo” (Sor Ludovica Flieser, comunicación personal, 2013).

Sor Ludovica Flieser recuerda su viaje a Chile: “dicen que aprendí demasiadas cosas chilenas. Yo viajé en barco durante cuatro semanas para venir a Chile, salimos de Génova, Italia, nos vinimos por el canal de Panamá y llegamos a Valparaíso. Eso fue a fines del año 1949, llegamos justo para el 31 de diciembre a Santiago. Algunas hermanas nos esperaban en Valparaíso. Luego, esa misma noche, nos vinimos en tren a Santiago, veníamos cuatro hermanas, hoy no vive ninguna de ellas. En esos años,

la casa provincial estaba en Victoria, yo estuve ocho años allá, todo era nuevo acá. Cuando llegamos, nos esperaban con un carrito y lo tirábamos para trasladar las cosas que traíamos. Llevo 61 años en Chile, toda una vida”. Respecto a las dificultades para mantener la obra, sor Ludovica Flieser expresó: “en Chile no se recibía ni un peso” ¿Y cómo subsistían? “Bueno, recibíamos lo que la congregación nos daba, el Estado de Chile no nos daba nada, absolutamente nada, entonces nosotras lo asumimos todo, cocinamos, lavábamos, éramos profesoras y todo, con todo, nuestro aporte lo veíamos como una misión. A la larga, no se hubiera podido de otro modo; así, en ese tiempo había niñas internas y pagaban su pensión, entonces algún ingreso había, pero igual se gastaba en lo que se comían, enfermedades, en mantención estructural, materiales de estudio, en luz para el estudio y en ese tiempo había una luz tan miserable en Villarrica, se usaban lámparas petromax” (Sor Ludovica Flieser, comunicación personal, 2013). Al respecto, el padre fundador de la congregación de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz señaló: “... la situación de los católicos en Suiza se mejorará más rápido por medio de la educación cuidadosa de la juventud femenina que por otros medios” (Padre Teodosio)⁹



Hermanas Maestras de la Santa Cruz rumbo a Chile. Archivo obispado de Villarrica.

5.4 Fundación de escuelas e internados

Las Hermanas Maestras de la Santa Cruz llegan de Suiza a colaborar con los capuchinos. Participan activamente de las inquietudes y trabajos de los primeros tiempos, que requerían de esfuerzo y perseverancia. Atendieron con dedicación a colegios e internados para niñas chilenas y mapuche, entregaron un destacado aporte en la formación integral de la mujer. Con ello construyen el más sólido fundamento de esta sociedad que empezaba a organizarse (Discurso de Osvaldo Guíñez G., Temuco, 1 de febrero de 1956).

En todas las escuelas e internados, se dio mucha importancia a la formación de hábitos de limpieza, orden, responsabilidad y laboriosidad;

asimismo se aportó mediante la enseñanza de los quehaceres domésticos, tales como: cocina, lavado, planchado, compostura de ropa, etcétera. De este modo, las escuelas tratan de levantar el nivel cultural de la gente (Estado de la Iglesia en Chile, 1946).

“El fin principal de los internados ha sido: dar una sólida educación cristiana a aquellos niños y niñas que viven lejos de los pueblos y no pueden asistir fácilmente a una escuela en el campo por lo que quedarían sin buena educación cristiana. Esto vale muy en particular para nuestros indígenas a los que es preciso sacar de su ambiente pagano, para acostumarlos a una vida de prácticas cristianas” (Wevering, 2003).

9. <http://www.hermanasdelasantacruz.cl/historia-fundacional/> Consultado abril 2018.



Misionera de la Santa Cruz
junto a joven mapuche. Archivo
obispado de Villarrica.

La fundación y el sostenimiento de tantas escuelas e internados impusieron a las religiosas múltiples sacrificios. En primer lugar, luchar contra las dificultades provenientes de la naturaleza misma: viajes a caballo a través de las selvas inhóspitas de La Araucanía, la travesía de ríos caudalosos y lagos, etcétera. Por otra parte, surgieron las dolorosas preocupaciones de orden económico: cómo alimentar centenares de bocas con una subvención exigua, cuyo pago se atrasaba con frecuencia. Unas y otras fueron vencidas con ese tesón que despliegan las almas en la realización de su ideal.

Con el paso de los años, la congregación tuvo que acceder a la petición de los señores obispos y otras solicitudes de particulares que requerían la apertura de colegios de enseñanza secundaria en sus respectivas diócesis. De este modo, se fundaron los colegios Santa Cruz, en Victoria; el “Liceo

Santiago, en Santiago; el Colegio Santa Cruz en Temuco, y el Instituto Santa Cruz en Talca. Estos colegios tienen externado, medio-pupilage e internado (Estado de la Iglesia en Chile, 1946).

Cada establecimiento comprende los años de preparatorias completos y seis años de humanidades, según el programa oficial. Las alumnas pueden recibir clases de música. El Colegio de Victoria lleva anexo un curso de Educación Familiar, que responde a la necesidad de formar a la mujer para el hogar. Entre las asignaturas que consulta el plan de estudios se acentúan Corte y Confección, Economía Doméstica, Puericultura, etcétera. Independiente del colegio funciona la Escuela Hogar “San José”, un pequeño internado para unas treinta niñas más o menos, que educa para el hogar a las hijas de familias modestas. La enseñanza es teórica y práctica a la vez (Estado de la Iglesia en Chile, 1946).

Como el propósito de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz era contribuir eficazmente a la educación tanto de las indígenas como de los niños pobres del pueblo chileno, abrieron sucesivamente varias escuelas e internados gratuitos en La Araucanía y otras regiones: escuela granja “Stella Maris” cerca de Puerto Saavedra (1905), Quilacahuín (1906), Puerto Saavedra (1907), Villa-Rica (1908), San Juan de la Costa (1910); en 1911 erigieron la escuela misional de internos en la misión de Pelchuquín, San Pablo (1912), Loncoche (1912), Panguipulli (1913), San José de la Mariquina (1913), Escuela Técnica del Hogar, Santiago (1913), Boroa (1914), Cunco (1926), Vilcún (1932), Toltén (1934), Lonquimay (1938), Población Dreves, Temuco (1939) (Estado de la Iglesia en Chile, 1946).

También se hacen cargo, en 1936, de la Escuela Normal del vicariato apostólico en San José de la Mariquina, fundada para la formación de sus profesoras.

5.5 Una pedagogía adelantada para niñas pequeñas en Río Bueno

La formación docente de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz, fue la que recibieron en el Instituto Pedagógico de la congregación en Suiza, orientado a la formación de profesoras y educación de niñas. Con ello, estaban a la altura de la pedagogía más adelantada en

Europa, y en sus familias albergan lo más selecto de la sociedad de ese continente.

Concordando con lo señalado y según la Crónica Santa Cruz Río Bueno 1901-1911 en los exámenes finales muestran parte del alto nivel de los aprendizajes logrado por las alumnas. Por ejemplo, al finalizar el año 1903, se realizó una exposición, en la que se hace presente el Diario de Río Bueno; en él se describió la presentación de la siguiente manera: “El 22 del corriente asiste una numerosa concurrencia, se exhiben los trabajos manuales de las alumnas del Colegio Santa Cruz. El salón de labores estaba tapizado de trabajos que llamaron la atención por la prolijidad y la maestría con que habían sido elaborados. El salón de pintura era una verdadera notabilidad. El pueblo de Río Bueno debe estar orgulloso por tener entre sus hijos a verdaderos artistas, que pueden rivalizar con alumnos de cualquier establecimiento educacional de la República. Después fuimos invitados cortésmente por la reverenda madre a presenciar varios actos artísticos y literarios que representan las alumnas del Colegio. El programa fue el siguiente:

1. **Divertimento militar**, piano tocado por Carolina Klagges, Luz Marina González y Blanca Pfeiffer.
2. **La perseverancia**, poesía declamada por Gabriela Castellu.



Trasladando agua en la misión de Stella Maris, Puerto Saavedra.
Archivo obispado de Villarrica.

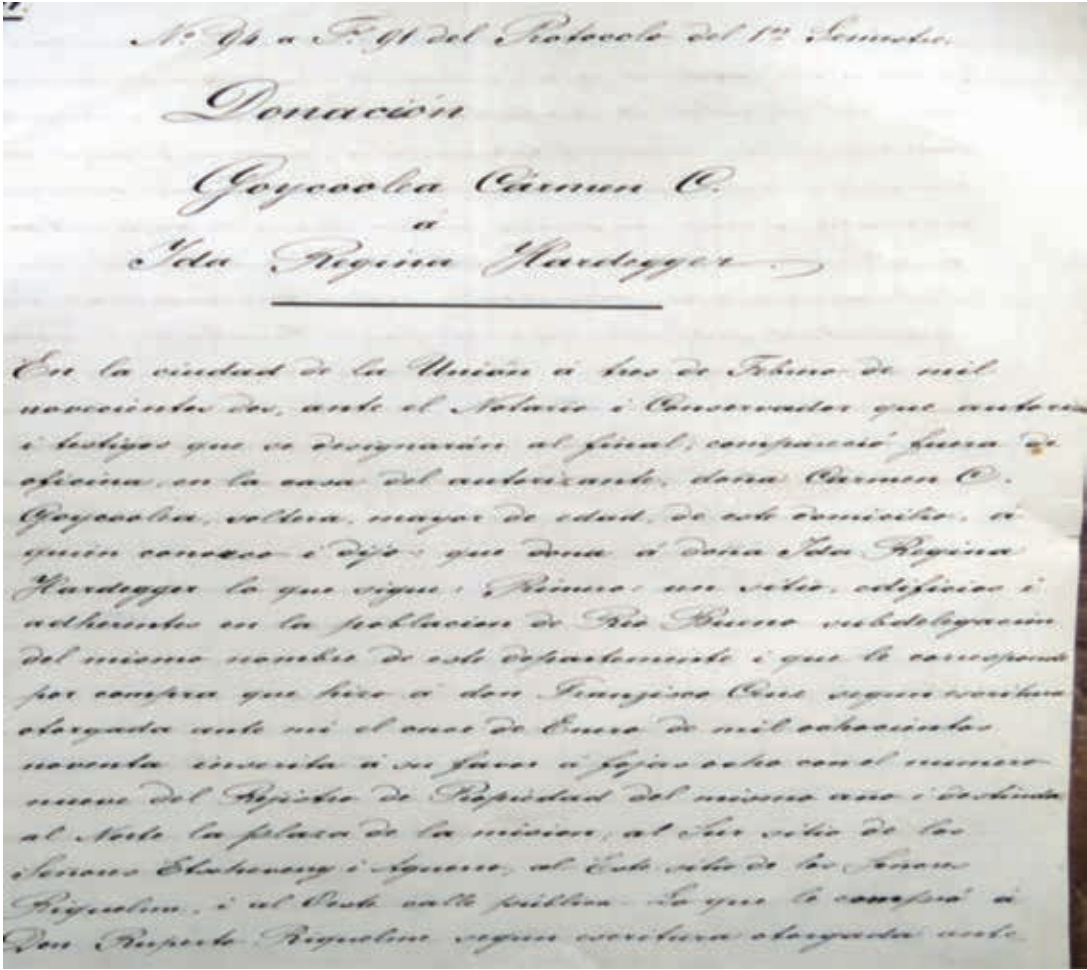
3. **La primavera**, coro.
4. **El cucú en el bosque**, piano a cuatro manos por las hermanas Luisa y Francisca Klagges.
5. **Corazón de niño**, diálogo por Margarita Schenke y Alma Bock.
6. **La caridad**, diálogo por Germania Krause y Demófila Barría.
7. **El primer amor**, piano a cuatro manos por María Elles y Lucila González.
8. **Polonesa a dos pianos**: Rosenda Schelling, Elisa Pfeiffer, Orfelia Pagueguy y Sara Jaramillo.
9. **Himno patriótico**, coro.
10. **Sonidos de la patria** a dos cítaras por Sofía Krause y J. Ederer”.

Y aun así, del programa faltaban todavía poesías, algunas en francés, rondas y coros. Según otros diarios, todas las actividades fueron ejecutadas con verdadera maestría, señalando que este plantel de educación es, sin disputa, uno de los mejores de su especie, por lo que el pueblo de Río Bueno puede estar de pláceme por contar con un establecimiento de esta naturaleza (Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1901-1911).

6. Congregación de la Santa Cruz, religiosas al servicio de la iglesia misionera

El trabajo de las religiosas fue extenso y su aporte es esencial a toda la obra misionera y educacional de La Araucanía. Las Hermanas Maestras de la Santa Cruz de Menzingen fueron unas de las primeras que se pusieron al servicio de la misión en La Araucanía. Después de veintitres años, había sesenta hermanas al servicio de la misión. Lo que los misioneros iban a conseguir solo mucho más tarde, a saber, encontrar vocaciones en el mismo país, las hermanas lo lograron casi de inmediato, pues, entre las sesenta religiosas, había ya diecinueve chilenas, por lo cual no se puede negar la gran fuerza de atracción que han ejercido las hermanas.

El prefecto, convencido de que una misión moderna no podía concebirse sin hermanas misioneras, decía después de una experiencia de veinte años: “El éxito que las hermanas han obtenido es asombroso y la bendición de Dios que las acompaña es evidente. Sin estas hermanas la misión araucana no habría alcanzado el grado de progreso que actualmente tiene” (Noggler, 1972). En la actualidad, en Chile, existe carencia de vocaciones religiosas en esta congregación.



Documento notarial de la donación de Carmen Goycoolea, con fecha 3 de febrero 1902. Archivo obispado de Villarrica.

6.1 Donación de doña Carmen Goycoolea

El 28 de enero de 1902, doña Carmen Goycoolea, beata de la orden tercera de San Francisco, donó sus bienes en Río Bueno a la congregación de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz. Con el fin de firmar frente a notario el documento de donación, viajaron a La Unión, bajo una intensa lluvia en carreta de bueyes, la madre Carola, la madre asistente y sor Carlotta, pero, como la congregación no estaba aún reconocida por el Gobierno, la donación quedó a

nombre de la madre superiora, para que quedase al servicio de la misión araucana. La donación quedó a nombre de la actual superiora seglar sor Carola Hardegger. Se leyó y se firmó el testamento por las personas presentes además de tres testigos; igualmente dice que la superiora, en caso de muerte, da a su asistente el poder de administrar estos bienes para la congregación. Quiera Dios que sea pronto reconocida por el Estado y que recibamos la personería



Hermanas Maestras de la Santa Cruz en labores religiosas, misión Quilacahuín. Archivo obispado de Villarrica.

jurídica (Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1901-1911).

La impresión que doña Carmen Goycoolea provocó en la nueva superiora de la comunidad fue óptima. Por lo mismo, sor Carola preguntó en Menzingen si doña Carmen, un alma realmente santa, llena de humildad y generosidad, podría profesar inmediatamente emitiendo los votos simples (Noggler, 1972).

El 15 de marzo, nueve postulantes de la orden terciaria de la señora Carmen Goycoolea recibieron el hábito. Sin embargo, ella misma no se sintió con vocación religiosa. Con esto cambió la situación, y se hizo necesaria una revisión del contrato de donación. A doña Carmen se le devolvieron todas sus posesiones, excepto el edificio del colegio, por el que se le asignó una renta mensual de cincuenta pesos; después su sobrina se retiró del noviciado y le

siguieron otras más. Al parecer, la dura disciplina suiza propia de las religiosas habría hecho más fácil la salida a más de una chilena (Noggler, 1972).

El padre Sergio Uribe, misionero capuchino, explicó: “Cuando el primer prefecto capuchino alemán Burcardo de Röttingen, trajo a Río Bueno, la beata Carmen Goycoolea organizó acá un beaterio. Entonces cuando llegaron las otras religiosas de Santa Cruz hechas y derechas, y como las hermanas de la tercera orden estaban recién comenzando precariamente, puso a las Hermanas Maestras de la Santa Cruz, encima de las beatas chilenas, por lo que quedaban bajo su tutela generándose conflictos internos” (Entrevista a Sergio Uribe, 2014).

Con las siguientes palabras sor Carola despidió a la señora Carmen Goycoolea, las que tienen una

tonalidad conciliadora y confirman lo que se ha dicho, a saber, que el modo suizo de formar a las novicias había resultado demasiado duro para las chilenas. Sor Carola escribe: “Doña Carmen Goycoolea vuelve de La Unión para despedirse definitivamente de la congregación. Esta despedida tuvo lugar el 10 de julio de 1902; desde aquel día, la fundación de Río Bueno empezó su marcha progresiva, aunque tampoco le faltaron reveses. La prefectura se hizo cargo de la mayoría de los gastos de la casa, porque las religiosas trabajaban al servicio de la misión; por lo mismo su sustento corría por cuenta de la misma y no de Menzingen” (Noggler, 1972).



Sor Stanislaus en clases de labores y costura. Álbum fotográfico Hermanas Maestras de la Santa Cruz.

Con todo, los inicios de la congregación no fueron fáciles. La superiora pide en una carta que le manden “cordones de zapatos, alfileres, palillos para tejer, cepillos de dientes, peinetas y cosas por el estilo para uso propio y también para vender a las alumnas, porque por aquí no se consiguen”. Las hermanas eran víctimas de robos y no recibían las subvenciones del gobierno, por lo cual, a pesar de toda la ayuda de parte de la prefectura, tenían que reducirse mucho en sus gastos (Noggler, 1972).

Transcurridos los años, continuaron llegando más religiosas desde Europa, y del mismo país, jóvenes chilenas entraban a la congregación en un número cada vez mayor. De esta manera, fue posible hacerse cargo en 1905 de la estación “Stella Maris” en Bajo Imperial, y en 1906 de un colegio de niños,

y al año siguiente uno de niñas en Quilacahuín. El mismo año se instauró un gran colegio en la población de Bajo Imperial. En 1908, fundaron en Villarrica el Colegio Santa Cruz. Las hermanas gozaban de tan buena fama que Santiago, La Unión e igualmente Chillán realizaron diligencias para conseguir religiosas de la Santa Cruz (Noggler, 1972).

Comprometidas con las misiones en La Araucanía, fundaron un colegio en San Juan de la Costa. El año 1911, se produce un incendio que destruyó la iglesia y el asilo en Río Bueno; pese a estas adversidades, se abrió una escuela en Pelchuquín. En el mismo tiempo, se efectuó un curso para profesores, y se otorgó el primer diploma con reconocimiento estatal.

6.2 Celebración del Domingo de Ramos y amago de incendio

Según lo señalado en la crónica: “el 5 de abril del año 1903, durante la celebración del Domingo de Ramos, la iglesia estaba repleta de gente, mapuche y colonos, todos tenían hojas de palmeras en las manos. Siendo un cuarto para las ocho, sor Sira grita fuego, fuego, grandes llamas se levantan, una de las hermanas había puesto un brasero en la despensa, pensando que el fuego se había terminado, pero no fue así, porque el carbón se prendió y el fuego subió por un barril y por la pared de madera muy seca. La fornida sor Pulqueria, con la ayuda de otras, apagó el fuego. Para mayor seguridad quedaron dos hermanas vigilando toda la noche, para avisar en caso de peligro. A Dios gracias,

todo había sido apagado y no hubo más daños. ¿Qué habría pasado si este fuego hubiera seguido por toda la noche? Gracias a Dios y a Santa Águeda nos ha salvado de daños y nos ha recompensado, a pesar de la poca veneración que le tenemos. Con nuevo fervor te vamos a venerar y a ponernos bajo tu protección” (Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1901-1911).

6.3 Obispo de la diócesis de San Carlos de Ancud visita Río Bueno

El 18 de abril de 1903, llegó la visita de su excelencia don Ramón Ángel Jara, obispo de la diócesis de San Carlos de Ancud; concurre por primera vez, desde la llegada de la Congregación de la Santa Cruz a Chile. Llegó a caballo, acompañado de los niños y profesoras del pueblo. Nuestras internas formaron filas en la iglesia. Él pasó bendiciendo por esas filas, mientras el coro canta “Ecce Sacerdos Magnus”. Tocaban las campanas de la torre y en una plática el obispo agradece el recibimiento; manifestó que su visita es en reconocimiento porque las Hermanas Maestras de la Santa Cruz dejaron sus familias, su patria y todo lo demás por amor a Dios y por la salvación del prójimo (Crónica Santa Cruz Río Bueno 1901-1911).

Expresó que “las hermanas no están abandonadas, tienen un padre en el obispo, con un corazón lleno de compasión para

con sus sufrimientos, pleno de agradecimiento por sus sacrificios en bien de los pobres indígenas. Como es costumbre en Chile, saludamos a su excelencia en nuestro colegio; él nos recibió muy cordialmente, es muy paternal. Se informó sobre nuestra obra, en la tarde, a las dos, nuestras internas presentaron un acto musical, cantos y poesías. Su excelencia estaba muy contento y nos dio ánimo e instrucciones para nuestras alumnas, dijo que nuestra fundación debe ser el espíritu de Río Bueno. Así como el río va tranquilo y da fertilidad a todo el campo, el trabajo de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz, debe fertilizar el terreno espiritual con muchas gracias, por medio del sacrificio que han hecho, dejando patria y todo lo demás, para ser cooperadores de los padres misioneros en la viña del Señor. Dijo: “ya no tengo más miedo por la conservación de la fe católica y la renovación de la misma fe en Río Bueno; desde una rama de aquel árbol frondoso de la Santa Cruz de Europa, se ha plantado aquí en Chile. ¡Cuánto desearía que en todas las escuelas, parroquias de mi diócesis hubiera hermanas de la Santa Cruz como profesoras! ¡Qué consuelo sería para el corazón del obispo! Finalmente su excelencia dio la bendición” (Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1901-1911).

7. Hermanas Maestras de la Santa Cruz, enfermeras eficientes

7.1 Hermanas prestan servicio de salud como enfermeras

Las hermanas llegaron a sobrepasar en número a los misioneros capuchinos; rápidamente se transformaban en incansables e indispensables cooperadoras de la obra evangelizadora. Ayudaban en la escuela y en los internados; fieles a su misión se preparaban para trabajar en todas las actividades propias de las misiones, destacándose también como enfermeras, pues desde el principio acudían a ellas gran cantidad de enfermos que había en las estaciones misionales. Otros acudían atraídos por la fama del padre capuchino Félix de Augusta, médico de profesión, y del padre Tadeo de Wiesent, famoso homeópata y seguidor de la terapia Kneipp. A los dos anteriores hay que añadir al hermano Sérvulo de Gottmanshofen, que sin ser un experto ni médico, se vio en la necesidad de socorrer con rudimentarios procedimientos a los enfermos. En su memoria, un monumento todavía adorna la plaza de Puerto Saavedra.

En el trabajo diario, las hermanas enfermeras que llegan a Chile, se dedican a mejorar las condiciones de salud de mapuche y colonos,



Don Ramón Ángel Jara, obispo de la diócesis de San Carlos de Ancud. Abogado¹⁰

10. Consultado 16 de diciembre 2015.
https://es.wikipedia.org/wiki/Ram%C3%B3n_%C3%81ngel_Jara

estableciendo el fundamento de toda obra grande, que ha perdurado hasta hoy. No solo eran maestras de la escuela y enfermeras eficientes, sino también excelentes amas de casa, expertas en horticultura y la crianza de todos los animales que pertenecen a una casa de campesino (Wevering, 2003).

7.2 La peste azotó las misiones del sur. Las hermanas se hacen cargo de los hospitales

El año 1912, llegó la peste a Río Bueno, presente en las regiones del sur del país. Las autoridades y los mismos familiares se quedaban imposibilitados de remediar el mal, dejando abandonados a los muertos, lo que favorecía la diseminación. Dada la situación descrita, las hermanas y dos sacerdotes se hicieron cargo del hospital de apestados. Los sacerdotes, el padre Correa Bravo y el cura Salcedo, que estaban en Río Bueno en tratamiento, llevaban a los enfermos al hospital y ayudaban también a atenderlos. Asimismo, los nombres de las religiosas que el 12 de mayo de 1912 volvieron del aislamiento en cuarentena, y sin pensarlo dos veces se dedican con gran esmero a la atención de los enfermos. Por lo mismo, ellas merecen quedar estampadas en este libro para recuerdo de la posteridad: sor Alejandrina Piffaretti, sor Rosa Kaes, sor Verónica Hochlechener, sor Tecla Felsl, sor Magdalena Frühholz y la postulante Delfina Rivas (Noggler, 1972).

Como consecuencia de los constantes problemas de salud de la población y para canalizar en forma sistemática la atención médica, la Congregación de la Santa Cruz proyectó la construcción de sanatorios y hospitales. Así, se trabajó en construir el Hospital San Francisco de Río Bueno, el Hospital San José de La Unión, el Sanatorio Santa Elisa, el Hospital de San José de la Mariquina, el de Gorbea y el Hospital de Panguipulli (Estado de la Iglesia en Chile, 1946).

7.3 La guerra europea afectó la ayuda a las misiones

El 8 de noviembre del año 1915, la crónica de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz, señala: Nuestra superiora provincial piensa seriamente en cambiar la Casa Madre de Río Bueno. Hay muchas deficiencias, especialmente la falta de tren; vivimos lejos de los puertos y muy lejos de la línea férrea. A lo anterior, se suma que en Europa se inicia la Primera Guerra Mundial y los recursos humanos y materiales se orientan para solventar las necesidades de la guerra. En consecuencia, la ayuda que venía de Europa a las misiones de Chile, ya no llega. Por otra parte, cuando estaba en Río Bueno el padre Tadeo de Wiesent, atraídos por su fama llegó mucha gente para lograr curaciones. Por lo mismo, y dada su reputación, había esperanza de tener una línea férrea entre La Unión y Río Bueno. Con estas condiciones y perspectivas, contamos con el

permiso de la superiora general de Europa para seguir construyendo aquí la Casa Madre. Se tenía por seguro que esta fundación quedaría por muchos años como el centro de nuestra congregación en Chile. Si hubiéramos podido ver el futuro, no hubiésemos construido. Con el traslado del padre Tadeo se destruyeron muchos planes.

La superiora provincial pensó en trasladar la casa Madre a La Unión, en consideración a que la que es ahora la madre Carmen Goycoolea nos había ofrecido la posibilidad de comprar su colegio. El obispo diocesano de Ancud y monseñor Klinke, gobernador eclesiástico de Valdivia, hubieran visto con gusto la fundación de un colegio en La Unión. Pero, para la fundación de una nueva casa necesitaríamos más personal, y recursos que ahora no tenemos; junto con ello, los recursos que recibíamos desde Europa se terminaron” (Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1901-1911).

7.4 Cambios estructurales en el Convento Santa Cruz de Río Bueno

A partir del año 1901, el Colegio Santa Cruz de Río Bueno se ha ido consolidando como una institución de prestigio, gracias a su gran experiencia profesional a nivel educacional de las hermanas y la formación valórica adquirida desde los inicios. Ellas privilegiaron la educación, centrada en el fortalecimiento de la persona en su interacción social, considerando el ámbito afectivo, valórico y



Sor Franziska Häring Schneider, enfermera, ex directora del Hospital Padre Bernabé de Lucerna de Panguipulli; se destacó por el enorme aporte que la religiosa ha realizado, principalmente en el área de la salud en Panguipulli. Declarada hija ilustre de Panguipulli. De espíritu humilde, como todas las hermanas de la congregación que no desean ser reconocidas en forma personal, sino que solo por la labor que realizan como institución en beneficio de los más necesitados.Consultado a fines de 2017: <https://www.google.com/search?q=Sor+Franziska+H%C3%A4ring+Schneider&ie=utf->



Educación de jóvenes mapuche.
Archivo obispado de Villarrica.

religioso, involucrando al individuo como persona, hijo de un mismo Dios, su apertura, autonomía y trascendencia en el rol que juega en la sociedad, entregándosele las herramientas necesarias para la vida.

El Convento Santa Cruz de Río Bueno fue fundado en el año 1901. En el primer año de existencia, la matrícula llegó a 126 alumnas, 63 internas y 63 externas. Y seguía creciendo rápidamente. Durante los años 1902 y 1904, el colegio vivió cambios estructurales significativos. Anteriormente, había un espacio reducido, de tal manera que se amplió la capilla. Ya en 1907, los cambios son más radicales, las alumnas salieron el 9 de septiembre de vacaciones porque había que

ampliar el edificio de la parte denominada Santa Cruz. En marzo de 1956, se abre el curso de 1° Humanidades; en el mes de diciembre son 43 las alumnas que rinden exámenes. En 1960, es inaugurado el gimnasio con una Santa Misa y la bendición del mismo por el padre Ambrosio. En la ocasión hubo también un acto literario y un discurso del señor Heriberto Sommer, presidente del Centro de Padres. En 1983, se comienza la demolición del antiguo colegio, para iniciar los trabajos del nuevo establecimiento, con internado y capilla nueva.

Durante el año 1996, se adquiere la “Esquina Rebhein”, lo cual se consigue mediante las gestiones de la hermana directora Digna Gutiérrez y la consejera ecónoma de la congregación, hermana Magdalena Vega. Alumnos, profesores y auxiliares demuestran su alegría por la adquisición. La mencionada adquisición se transformó en biblioteca hasta el año 2006. En el año 2008, se logró construir el nuevo sector de entrada o frontis del colegio. En este año también se construyó el nuevo gimnasio del establecimiento, que incorporó modernos avances para el logro de variadas actividades deportivas.

Los Colegios de la Congregación de la Santa Cruz diseminados en La Araucanía, han sido valorados como establecimientos educacionales de gran prestigio; así lo han demostrado los colegios ubicados en: Río Bueno, La Unión, Victoria, Santiago, Villarrica, Coñaripe, Temuco, San Juan de la Costa, Loncoche, Lonquimay, Talca y Panguipulli. Estos se han obtenido con gran esfuerzo y amor por los niños, manteniendo desde hace más de un siglo la impronta de una sólida formativa cristiana.



Joven Mapuche y su hermano, 1946.
Archivo fotográfico Parroquia Sagrado Corazón de Villarrica.



Profesoras formadas en la Escuela Normal Santa Cruz. Álbum fotográfico hermanas Maestras Santa Cruz Villarrica.

VI. Primera Escuela Normal en Río Bueno y San José de la Mariquina

1. Educadores misioneros y/o fiscales

Por otra parte, a mediados del siglo XIX, el territorio adjudicado a los misioneros permanecía libre de las escuelas estatales establecida por los forjadores de la nación chilena. Consecuente con ello, una serie de hechos vinculados a la labor misionera permitió que mediante la intervención de políticas emanadas del Estado chileno, se generaran las condiciones regulatorias para establecer en forma sistemática la formación de profesores misioneros en el territorio mapuche. A fines del siglo XIX se iniciaba el proceso de incorporación territorial de La Araucanía a la República de Chile. Esta acción, que era propuesta y

desarrollada por el racionalismo positivista, sostenía la idea de que el desarrollo debía estar centrado y controlado por el Estado mediante programas predefinidos, el Estado garante de la educación y del progreso ilimitado.

La nueva república requería de ciudadanos en situación de igualdad jurídica, los que debían actuar al mismo tiempo como sujetos productivos y, a la vez, políticos. El primer gran debate: ¿La Iglesia o el Estado?, representado por conservadores y liberales. Los liberales demandaban más acción del Estado garante en la organización y financiamiento de

la educación pública, mientras los conservadores exigían favorecer la iniciativa privada y de la Iglesia en la gestión y control del sistema educacional (Zemelman et al., 2012).

Ante la imposibilidad del Estado chileno de crear y mantener escuelas en La Araucanía, había permitido la creación de escuelas misionales. El profesor misionero de ese entonces se encontraba asumiendo un rol multifacético, difícil de afrontar. En primer lugar, debía armonizar la visión liberal del Estado garante, representado por el programa y el control de los inspectores fiscales. Además, comprender las situaciones históricas coyunturales que se presentaban al interior de la sala de clases. En segundo lugar, lograr aprendizajes e integrar culturalmente a mapuche y colonos mediante la educación a la nueva sociedad que estaba formándose en La Araucanía, actuar con prudencia y respeto, para que el niño mapuche no perdiera y rechazara sus costumbres y tradiciones (educación respetuosa). En tercer lugar, debía comprender y educar a los hijos de grupos de colonos con diversas nacionalidades y costumbres, presentes a esta región, entre otros: alemanes, vascos, franceses, italianos, suizos, palestinos, etcétera.

Atraídos por el carisma del misionero y la confianza lograda en su vinculación con las familias mapuche, prontamente aumentó la matrícula de los alumnos hijos de mapuche y también de colonos, debiendo atender concentradamente en una sala a varios cursos o multigrado. Este hecho exigía, de

docentes misioneros y civiles, un esfuerzo mayor y un espíritu de gran entrega profesional; necesitaban, entre otras habilidades, dominar el mapudungun, elaborar materiales didácticos y trabajar con cursos multigrado. También conocer primeros auxilios en salud, servir como consejeros matrimoniales, cooperar en problemas legales simples, conocer el arte de cocinar y hacer pan, además de lavar y planchar su ropa para estar bien presentados. Por otra parte, hubo algunas comunidades mapuche que vieron al misionero y al profesor/profesora como personas extrañas y también como enemigos; están especialmente dolidos, a consecuencia de los constantes atropellos y por ser considerados inferiores por los huincas. Esto los ha llevado a ser permanentemente desconfiados a todo lo que fuera extranjero.

2. La primera Escuela Normal para formar profesoras misionales en Río Bueno, 1906

2.1 Antecedentes

La primera Escuela Normal formadora de profesores surge en el año 1794, en París Francia, inspirado en el modelo alemán. Recibió este nombre considerando que su objetivo estaba orientado a establecer las normas de enseñanza, basándose en el concepto racionalista francés que sostenía un modelo único de escuela para

sus estudiantes de pedagogía, instaurado en todas partes de la república francesa, con el fin de formar ciudadanos informados en las ciencias útiles, para aprender con los profesores más hábiles en todas las ciencias, y el arte de enseñar.

En Chile, la Escuela Normal más antigua en América Latina, fue fundada en 1842 como la “Escuela de Preceptores de Santiago”. Su primer director fue el educador argentino, escritor y político Domingo Faustino Sarmiento. Doce años más tarde, en 1854, se estableció la Escuela Normal de Preceptoras, a cargo de las Monjas Francesas del Sagrado Corazón.

Como se señala anteriormente, los capuchinos se habían percatado de la dificultad de brindar educación a las niñas, situación que se acrecentaba por la presencia del profesor hombre, por lo cual estimaron que la presencia de la mujer tendría mayor aceptación y éxito para educar y evangelizar en el seno de la vida familiar tanto de mapuche como colonos. Considerando lo señalado, las Hermanas Maestras de la Santa Cruz, por su formación profesional, se encargarían de la educación de las niñas y llevarles el mensaje cristiano. Para lograr estos propósitos fundaron escuelas para niñas, las que rápidamente aumentaron sus matrículas; desafortunadamente también escasean los profesores, por lo que en la congregación surgió la idea de fundar Escuelas Normales para formar profesores en el sur de Chile.



Portada de la crónica de la Escuela Normal San José, 1945.

2.2 Sor Renata Bühler, directora del colegio y profesora de la Escuela Normal en Río Bueno

Venir a Chile significó para la congregación una nueva etapa en su dilatada historia. Después de las fundaciones realizadas en los diferentes países llegan a Chile, considerado como el “último lugar del mundo”, donde se acababa la tierra, el último confín del mundo.

La crónica de la Santa Cruz Río Bueno proporciona una serie de anotaciones que entregan antecedentes respecto del origen y funcionamiento de la primera Escuela Normal de Río Bueno, creada el 6 de diciembre de 1906, por las Hermanas Maestras de la Santa Cruz. Las anotaciones consignadas señalan que llegaron a Chile sor Renata Bühler y sor

Manuela Fischbach de Rorschach; ambas vienen a compartir el trabajo que está desarrollando la Congregación de la Santa Cruz (Crónica Santa Cruz Río Bueno, 1906). Sor Renata regresa de Puerto Saavedra y tiene ánimo de hacer su tarea de directora del colegio y profesora de la Escuela Normal, en el mismo lugar en Río Bueno donde también funcionaba una escuela básica y otra de enseñanza media (Noggler, 1972).

Considerando la formación pedagógica que tienen las Hermanas de la Santa Cruz, el 10 de mayo de 1909, la directora de la Congregación de la Santa Cruz recibe nuevamente la llamada del arzobispo de Santiago. Ahora, la oferta es tomar la dirección de la Escuela Normal en Santiago, lo que en ese momento resultó imposible de asumir; al respecto, la

crónica señala: “sería un precioso campo de trabajo, pero para esto, necesitamos excelentes profesores y esto solamente lo puede mandar nuestra Casa General de Suiza. La superiora de Chile explicó todo el asunto a la superiora general de Menzingen y hasta que llegó la contestación, lo presentamos todo al Señor en nuestra oración” (Crónica Río Bueno, 1901-1921).

Nuevas dependencias para la Escuela Normal en Río Bueno. Durante la fiesta de Pentecostés del 30 de mayo de 1910, todo el convento celebra la nueva ampliación lateral, dejando el lugar de la capilla al pensionado y espacio suficiente para las estudiantes de la Escuela Normal. La crónica señala: “nos gusta esta separación, porque también es el deseo de la comunidad religiosa. La nueva construcción hace posible separar el postulante y noviciado del colegio”. Al respecto, sor Manuela Fischbach tiene la dirección del postulante. La crónica es explícita al señalar que con mucha dedicación dirige la Escuela Normal la señorita Antonia Häusgen de Concepción. Consecuentes “con su misión, las Hermanas Maestras y la srta. directora trabajan con gran fervor en la formación de las jóvenes maestras. Las futuras profesoras, incorporadas mediante el régimen de internado, se sienten muy felices en las nuevas salas de estudio y a todas les gusta la nueva construcción, porque tiene más claridad, luz y aire. Todavía no hemos terminado del todo este pabellón, carpinteros y pintores van a tener mucho trabajo” (Crónica Río Bueno, 1901-1921).



Alumnas y Hermana Maestra de la Santa Cruz,1935. Gentileza hermana Celia Silva.

2.3 En la Casa Madre empieza un curso de pedagogía para profesoras, dirige sor Manuela Fischbach

Los cursos de perfeccionamiento se constituyeron en el mejor ejemplo orientado a mejorar las condiciones de los procesos de aprendizaje en los niños en el sur de Chile. Conscientes de ello, en enero de 1911, en la Casa Madre de Río Bueno, se inició un curso de pedagogía para profesoras dirigido por sor Manuela

Fischbach. Los cursos se dictaron en la temporada de verano y, luego de un trabajo intensivo, las normalistas debieron dar en marzo el examen en castellano ante una comisión organizada por los encargados del Ministerio de Educación en la ciudad de Valdivia. Para ello, las futuras profesoras estudian mucho, quieren estar muy bien preparadas para el día grande y temido, esperan que sus estudios sean coronados por el éxito, el esfuerzo bien vale la pena. El 24 de febrero de 1911, se pone término al curso pedagógico que satisfizo a todos. Con nuevo ánimo van las hermanas a sus puestos, porque en marzo comienza el nuevo trabajo. Hubo algunos traslados y algunos “fiat”¹¹ que costaban lágrimas (Crónica Río Bueno, 1901-1921).

11. Del lat. fiat, hágase, sea hecho. Así sea. Es la respuesta que la virgen da al ángel en la anunciación

2.4 Las normalistas de Río Bueno validan sus estudios en Valdivia

Según la crónica, “finalizado el curso que preparó a las cinco normalistas, el 8 de marzo de 1911, viajaron con sor Manuela Fischbach a Valdivia para dar allí su exame. Dura es la lucha en el curso ya que todavía no dominan el castellano; pero han sido muy valientes y merecen alabanzas. El día 10 del mismo mes vuelven con alegría; como se había señalado anteriormente, les fue bien, lo reflejan con sus caras sonrientes, ¡A Dios Gloria! El 24 de marzo de 1911, se aleja la madre superiora junto a la srta. Marta Neumann de Temuco, ambas viajan a Europa, la señorita Marta ingresó a la Casa Madre en Suiza para formarse como profesora, capacitación necesaria para la misión en Chile” (Crónica Río Bueno, 1901-1921).

Lo señalado se confirma por Ignacio de Pamplona al describir que, en el año 1911, se realizaron los primeros exámenes de competencias pedagógicas de las normalistas de Río Bueno. Cinco jóvenes religiosas se sometieron a examen de competencia pedagógica ante una comisión nombrada por el gobierno, con tan espléndidos resultados, que ha quedado acreditado el nombre de la institución, supuesto que las jóvenes fueron educadas en la sección de normalistas, que tienen establecida en Río Bueno para formar profesoras (Pamplona, 1911).

Como se estipula en las crónicas de la congregación, en los primeros años se incorporaron nuevas hermanas maestras, con una sólida formación profesional en pedagogía. De esta manera, en el año 1913, llegan cinco normalistas de Menzingen y ocho de Altötting. Todas almas valientes y experimentadas en el sacrificio, recorren grandes distancias y cruzan los ríos a lomo de caballo; ellas demostraron estar llenas de esperanzas por el porvenir de la escuela en Chile. Así, las actividades no se detienen; a fines de año, en el mes de diciembre empiezan los exámenes de la Escuela Normal, en esta oportunidad los resultados en cada curso fueron brillantes (Crónica Río Bueno, 1901-1921).

3. Primeros cursos de capacitación pedagógica

3.1 Necesidad de formar profesores

En aquella época resultaba casi imposible que se preparan en poco tiempo maestros para una misión tan importante y compleja; en algo habían contribuido los cursos de perfeccionamiento pedagógico impartidos en los veranos. Por lo mismo, resultaba necesaria la capacitación en forma sistemática durante un período regular. El crecimiento del número de escuelas era visible, lo que trajo luego grandes problemas a la misión. A pesar de la llegada de las hermanas y de la labor



Las religiosas maestras misioneras recorren los caminos y cruzan ríos a lomo de caballo. Álbum fotográfico Hermanas Maestras Santa Cruz, Villarrica.

abnegada de hermanos y sacerdotes, faltaba personal para atender a los niños que buscaban la oportunidad de educarse en las escuelas. Por ejemplo: en 1900 frecuentaban 300 alumnos las escuelas misionales, y en 1929 eran más de 5.000. Por este motivo, se inició la delicada tarea de buscar colaboradores laicos, que compenetrados del espíritu de las “Normas”, se dedicasen a la formación de los niños en las escuelas misionales, sin prejuicios, y sin hacer diferencias entre niño indígena y no indígena (Wevering, 2003).

Junto con la tarea de enseñar en la sala de clases los contenidos de los programas oficiales del

Estado, las Hermanas Maestras desarrollaron múltiples labores de nuevos aprendizajes, entre otros: bordado, costura, música, baile, arte culinario, horticultura, jardinería, higiene, ética ciudadana, etcétera.

El crecimiento constante del número de escuelas misionales y la necesidad imperiosa de contar con maestros preparados especialmente para trabajar en este campo difícil. En estas circunstancias se manifiesta el aborígen dolido y desconfiado, al que había que ayudar para convivir en la sociedad criolla que se estaba formando, con pequeños grupos de colonos, que llegaban a esta zona, buscando salir de la etapa del



Oficios de las Hermanas Maestras de Santa Cruz en Río Bueno. Archivo obispado de Villarrica.

arrendamiento y transformarse en dueños de su destino y de la tierra que trabajaban (Wevering, 2003).

Considerando tales circunstancias, el vicario apostólico de La Araucanía, a través de monseñor Guido Beck de Ramberga, buscó en Santiago profesores primarios para suplir la carencia de docentes en las escuelas misionales. El arzobispo de Santiago aceptó gustosamente el ofrecimiento de recibir candidatos para la Escuela de Preceptores en la capital. Este experimento fracasó, como tantos otros posteriores, pues el profesor, al volver de la urbe, no quería ir más al campo, a escuelitas pobres, donde, a la vez de desempeñar las funciones de maestro, tenían que cumplir tantas otras tareas como, por ejemplo, la de

juez, policía, enfermero, escribano, misionero (Wevering, 2003).

Fracasados los intentos de enviar candidatos a la Escuela Normal del Estado o a la Escuela de Pedagogía del Arzobispado de Santiago, se desiste de ello y se dispone que “los misioneros dotados y preparados diesen a los profesores y profesoras laicos enseñanzas de pedagogía y metodología, enseñándoles también a dar clases y tratar a los niños” (Wevering, 2003).

Consecuentemente con lo descrito, los sacerdotes buscaron entre los alumnos de las escuelas misionales, aquellos que parecían ser más capaces para cumplir con este delicado oficio. Sobre el empeño de estos maestros escribe el cronista:

“no son lumbreras desde el punto de vista científico, tienen buena voluntad, con dedicación, aplicación y buen ejemplo logran más que otros más ilustrados, tienen cariño, saben cómo hacer las cosas, vigilan a los niños, mantienen las tradiciones, reciben los santos sacramentos y tienen influjo sobre los niños” (Wevering, 2003).

Lo anterior no se puede aplicar perfectamente en la actualidad, pues la formación integral que se señala deseable en esa época, hoy ha sido trocada por una formación de excelencia basada en contenidos que emanan de la investigación y competencia.

3.2 Primer curso de perfeccionamiento para profesores primarios de 1925

Como se señaló, la atención de las escuelas misionales demandó la colaboración de laicos. Con el propósito de capacitar a estos laicos, el vicariato apostólico de La Araucanía, en el año 1925, organizó el primer curso de perfeccionamiento pedagógico. Este curso tuvo una duración de tres semanas y fue dirigido a los varones en Padre las Casas y para las mujeres en Río Bueno. El éxito de este primer curso motivó que anualmente se realizaran nuevas jornadas.

El documento adjunto N°17 del año 1931, proporciona información del perfeccionamiento de profesores con sus años de servicio, nombre, notas en materia, en metodología, escalafón y categoría.

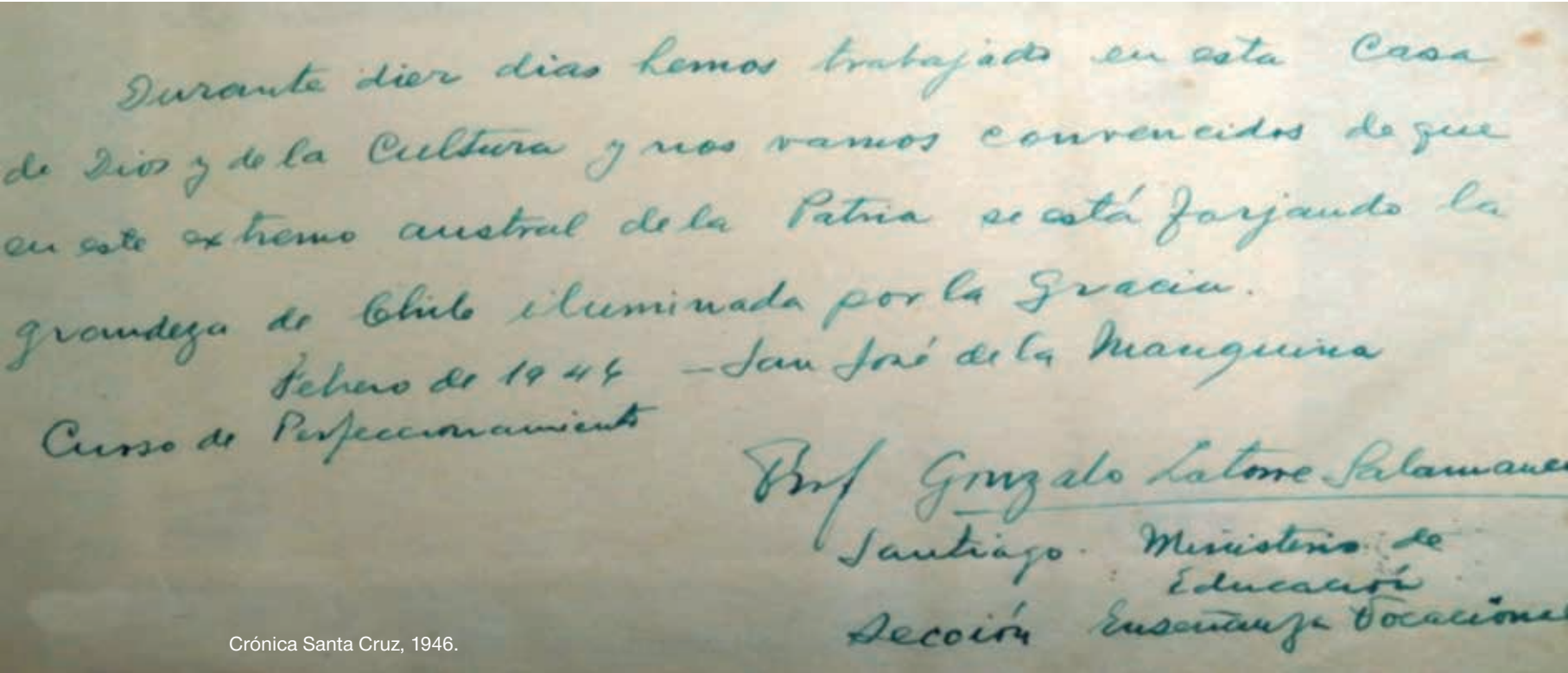
No obstante, los cursos de perfeccionamiento resultaron ser insuficientes para satisfacer las crecientes necesidades de profesores, situación que impulsó la creación, en el año 1936, de la Escuela Normal del vicariato apostólico de La Araucanía en San José de la Mariquina. El plan de estudios es aprobado y publicado el 12 de marzo de 1936 a través de la circular N°14, firmada por don Claudio Matte, director general de Educación Primaria. Los egresados obtenían el título de Profesor Primario, siendo nombrados colaboradores de las misiones. También se dictaron cursos de perfeccionamiento en la época de verano, orientados a

9. Curso de Perfeccionamiento de 1931 del Profesorado Misional.

Años de servicio	Cursos	Nombre y Apellido	En-se-ño	En-se-ño	Notas:			Escala-fón	Categoría					
					Mat.	gra-	Metodología:							
					Teoría Práctica									
1. Profesores:														
2	8	Humberto Gutierrez Gutierrez	II.	6	II	6	6	II	2					
2	1	Alberto Rufo A.	I.	7	I	6	6/5	III	1					
5	5	Delfin Vidal Mora	II.	5/6	II	6	5/6	III	2					
5	11	Hermano Eliseo Wagner	II.	5/6	II	6	5/6	III	2					
4	3	Juan Soto Ulloa	II.	5	II	5/6	5/6	III	2					
3	2	Osvaldo Guines Guines	II.	5/6	II	5/6	5	III	1					
4	6	Victor Painezal Pallafil	I.	5/6	II	5/6	5	III	2					
2	11	Teófilo Loncochino	I.	5	II	5	5/6	III	2					
2	2	José A. Collipal Q.	I.	5	I	5/4	5/4	Pract. 3a.						
2	21	Juan Quilaqueo Alan	II.	5	II	5/5	5	I	2 Int.					
3	10	Alberto Mora Mendez	II.	5/4	II	5/4	5	III	2					
2	12	Alejandro Mora Mendez	II.	5/6	I	5/6	5	III	1					
3	2	Osvaldo Fernández	I.	5	I	5	5	III	1					
38	3	Florencio Painezilia Ruentén	I.	-	I	-	-	III	1					
2. Profesoras:														
4	30	Margarita Pichicóna Puchi	II	5	II	5	6	I	2					
4	17	Carmela Cárcamo Alvarado	I.	5	II	5	5	III	2 Int.					
4	16	Dorila Arinas v. de Reyes	II.	5	II	5	5	III	3/2					
2	16	Sara Cox Chaves	II.	5/6	II	5/6	6	III	2					
3	9	Claudina Llanos de San Martín	II.	5	II	5	5	III	2					
6	5	Crescencia Rufo de Contreras	II.	4/5	II	5	5/4	III	1					
3	5	Juana Pineda Becerra	I.	5	II	5/4	5	III	2					
3	30	Laura Leal v. de Malet	II.	6	II	6	6	III	2					
2	4	Blanca Duarte v. de Oses	II.	5	II	5/6	5/6	III	2					
4	4	Filomena Pañdes Rufo	I.	5	I	5	5	III	1					
3	8	Deodina Mora Puchi	I.	-	I	-	-	III	1					
2	6	Lina Gottschalk Gebert	II.	5	II	6/5	5	III	2					
4	3	Isolina Escóres Jaramillo	I.	5/4	II	5	5/4	III	1					
3	2	Angelina Boyardi v. de Saalfeld	II.	5	II	-	-	III	2					
1	4	Ida Vehof de París	II.	5	II	5	-	III	2 Grat					
3. Profesores y Profesoras que no asistieron al curso:														
3	✓	Manuel Velasquez Maldonado	III.	5	III	5	5	I	3					
16		Jacinto Lienlaf Melillan	II.		II			III	1					
2	11	Marcelino Mancuelo Trina	II.		II			II	1					
		Manuel Pincheira Sulega							retirado					
1	1	Rosilio Adriaesola Rosas	I.		I			III	1					
1	-	Rosalva Viqueza Valdeprato	-		-			Aspirant	1.					
5	8	Mercedes Lagos	II.		II			III	2					
1	5	Evangelina Castro	II.		II			III	1					
1	1	Angelina Pardo Alveal	I.		I			Practico	1.					
1	1	Odila Guines Valdes	II.		II			Prac. g. num.						
3	3	Herminda Guines Guines	I.		I			III	1					
14		Genoveva Esparza Guines												
11		Angel Valenzuela Notermal	III.		III			I	3					

Notas y asignaturas del Curso de perfeccionamiento del profesorado misional, 1931. Archivo obispado de Villarrica.

Primeros profesores
examinadores de los cursos
de capacitación, junto al
padre Juan Cancio, director
General de Educación del
vicariato. A su derecha el
representante del ministro
de Educación, el profesor
Gonzalo Latorre Salamanca.
Archivo Congregación
Hermanas Maestras de la
Santa Cruz.



Crónica Santa Cruz, 1946.

brindar apoyo pedagógico a los maestros alejados de los centros que otorgaban actualización docente (Bustamante, Revista Universitaria N°112, 2011).

3.3 Perfeccionamiento de maestros primarios, 1929

En la preparación de maestros primarios, los misioneros contaron con la colaboración de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz. Su ayuda fue de inestimable valor, pues ellas, sacrificando sus bien merecidas vacaciones de verano, se dedicaban a la organización y capacitación de los profesores. Para ocuparse de su perfeccionamiento profesional acogieron en estos períodos a los profesores que laboraban en escuelas misionales y escuelas

particulares independientes. Estos cursos de verano se hicieron tradición en La Araucanía y perduran en el tiempo.

Para complementar y apoyar permanentemente los cursos de verano para los profesores, se inició en 1929, la edición de una revista titulada “Amigo de la Escuela” que, según la crónica, era una revista instructiva para profesores y alumnos. Esta publicación acompañó a los maestros de las escuelas misionales hasta 1963, año en que falleció el P. Juan Cancio de Forchheim (Wevering, 2003).

El éxito del primer curso motivó a la realización anual de nuevas jornadas. Los misioneros bávaros se hicieron cargo del cometido educacional, no

por monopolizar la educación, sino para llenar vacíos en el sistema estatal y garantizar la orientación religiosa de toda la educación; asimismo, se encargaron directamente de la formación del profesorado (Noggler, 1972).

Los resultados de los primeros cursos dictados en San José de la Mariquina, quedaron plasmados en la nota dejada en el año 1946 por don Gonzalo Latorre Salamanca, presidente de la Comisión Examinadora del Ministerio de Educación, el cual señaló: “durante diez días hemos trabajado en esta casa de Dios y de la cultura y nos vamos convencidos de que en este extremo austral de la patria se está forjando la grandeza de Chile, iluminada por la gracia”.

3.4 Programa educativo del profesor misionero

En las estaciones misionales que contaban con escuelas, la enseñanza se realizaba en base a un programa muy básico, pues se impartían solo cursos de lenguaje, matemática, historia patria y religión. Los primeros programas se caracterizaban por la preocupación por los niños, mantener las tradiciones, dedicación y aplicación práctica, el buen ejemplo, “medible” también en lo religioso por el hecho de recibir los santos sacramentos.

Considerando lo señalado anteriormente, se comprueba que todos estaban convencidos de que lo más urgente era el fomento de la instrucción misional mediante un profesorado propio y religiosamente bien formado; del mismo modo, debía trabajarse con toda energía en ampliar y perfeccionar los colegios misionales para dar a los niños desde el principio una sólida orientación religiosa. Todo esto se fue cumpliendo poco a poco en forma casi ejemplar. Se daba tanta importancia a la educación religiosa que, donde aún no había escuela, los mismos misioneros, por orden del prefecto, tenían que enseñar religión todos los días a los niños (Noggler, 1972).

3.5 Perfeccionamiento en las escuelas misionales y planes académicos especiales

En las primeras décadas del siglo XX, el perfeccionamiento profesional en las escuelas misionales se aseguraba todos los años mediante cursos pedagógicos organizados por el magisterio de La Araucanía en las vacaciones de verano e invierno. Ya en la segunda mitad del siglo XX, el perfeccionamiento comenzó a ser ejecutado por profesores de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Además de los cursos señalados, se realizaban, cada año, retiros y conferencias religiosas



Hermanas
Maestras de la
Santa Cruz con
alumnas de la
Escuela Normal
Santa Cruz en San
José de Mariquina
1948. Álbum fotos
Congregación
de la Santa Cruz.

para el profesor misional. Esto se constituyó en una oportunidad para perfeccionar su propia formación religiosa, y capacitarse para su doble cometido de enseñar religión y formar auténticos cristianos.

Por otra parte, los cursos de regularización de títulos se realizan gracias a una facultad otorgada por la Pontificia Universidad Católica de Chile de Santiago en el decreto N°104. Los requisitos para poder postular e ingresar a estos cursos, era que los maestros en ejercicio debían presentar el certificado de Sexto de Humanidades o licencia secundaria y cinco años de trabajo práctico.

Se realizaron cuatro cursos en este período.

- **Primer curso en tres etapas:** verano de 1965; verano de 1966; invierno de 1966.
- **Segundo curso en tres etapas:** verano de 1966; invierno de 1966; verano de 1967.
- **Tercer curso en tres etapas:** verano de 1967; invierno de 1967; verano de 1968.
- **Cuarto curso en dos etapas:** invierno de 1967 y verano de 1968.

Mediante estos cursos, la universidad otorgaba el título de Profesor Primario a aquellos que acreditaban los siguientes requisitos: asistir como mínimo a 720 horas de clases lectivas; aprobación completa de todas las asignaturas; realizar práctica docente, supervisada en la temporada escolar anual y rendir examen de grado y memoria (Velásquez, 1972).

Trasladada la Escuela Normal a Villarrica, los cursos de perfeccionamiento se organizaron en temporada de vacaciones de invierno y verano a través de Planes Académicos Especiales (PAE), orientados a profesores que ejercen sin título. Como se mencionó, entre los años 1965 y 1985 se dictan cursos de capacitación para aquellos profesores que querían sacar su título o bien revalidarlos, como es el caso de los egresados de la Escuela Normal de San José. La Resolución 82/76 autorizaba la realización de cursos del Plan Académico Especial para titulación de profesores sin título y un mínimo de tres años de experiencia docente, provenientes de la séptima, octava, novena y décima regiones. Se titularon un total de 576 profesores.

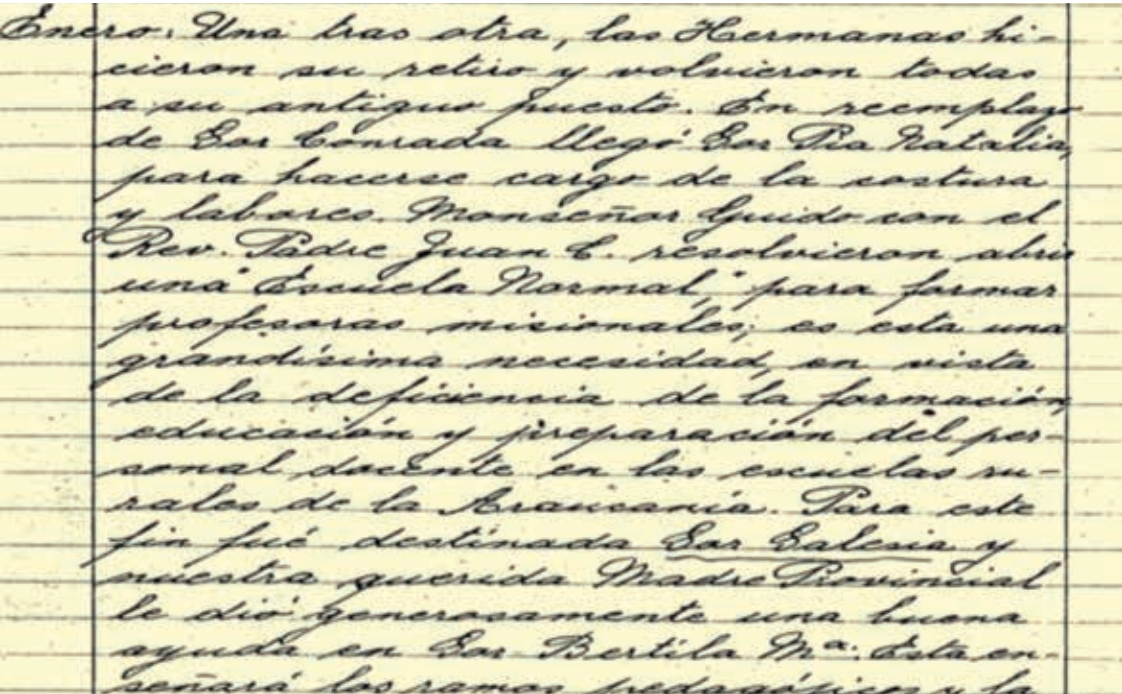
En el Plan Académico Especial de 1979, admisión complementaria

mediante Resolución N°57/79, se autorizó a la Sede Regional Villarrica para repetir el proceso de admisión complementaria en el programa de regularización de profesores de Educación General Básica.

En enero de 1982, se inicia un nuevo Plan Académico Especial. Para iniciar el curso, se organizó una prueba de diagnóstico en castellano y matemáticas. Los requisitos que los postulantes debían presentar eran: tres años de servicio, un certificado de honorabilidad otorgado por el director de su escuela, un certificado de trabajo y la licencia secundaria. Se inscribieron 210 postulantes de los cuales 61 obtuvieron bajo puntaje.

El Plan Académico Especial 1982-1985, estuvo orientado a titular aproximadamente a 350 profesores en ejercicio, provenientes de la séptima, octava, novena y décima regiones. Se organizaron seis cursos, cada uno con más de cincuenta profesores- alumnos. Coordinó el programa Alejandro Bustamante Veloso (Crónica Escuela de Pedagogía Villarrica, 1977-1984).

Mediante la Resolución de Rectoría N°16/83 se aprueba este plan académico de titulación extraordinario para profesores de Pedagogía General Básica, en la Sede Regional de Villarrica y establece el proceso de admisión complementaria, según las condiciones curriculares aprobadas por la Vicerrectoría Académica de la Universidad.



Crónica Hermanas
Santa Cruz,
enero de 1936.



Alumnas del primer año de la Escuela Normal San José de la Mariquina, 1945. Archivo Congregación de la Santa Cruz.

4. La segunda Escuela Normal en San José de la Mariquina, 1936

La crónica de la Congregación de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz de Loncoche del año 1936, señala: “Monseñor Guido Beck de Ramberga con el padre Juan Cancio de Forchheim, resolvieron abrir una Escuela Normal para formar profesores misionales¹². Monseñor Guido era, en realidad, un sacerdote de talento organizativo, de amplitud de miras y de mucha energía, intransigente consigo mismo, exigía igualmente a sus colaboradores una entrega total a su tarea misional. Es así como suplica, exhorta oportuna e inoportunamente y de ahí se desprende su capacidad emprendedora para llevar adelante sus acciones” (Crónica Hermanas Santa Cruz, 1936.)¹³

12. Ver Orellana Rivera, María Isabel (2010) 135, 138. *Una mirada a la escuela chilena, entre la lógica y la paradoja*. 135, 13. La Escuela Normal del vicariato apostólico de La Araucanía, cuyo fin era “preparar maestras misionales que dominen el idioma mapuche al igual que el castellano a fin de llevar la instrucción primaria a los centros indígenas y adaptarla a la mentalidad y necesidades de los Araucanos”. Ubicada en el pequeño poblado de San José de la Mariquina, esta escuela normal femenina, fundada en 1936, era administrada por las monjas de la Santa Cruz.

Dentro de esta lógica de profesionalización del magisterio, a partir de la década de 1880 comenzaron a llegar a Chile, contratados por el gobierno, pedagogos alemanes, suizos y austriacos que tomaron la dirección de las escuelas normales, incorporando cambios profundos, especialmente en la educación femenina. Participaron, además, en la apertura del Instituto Pedagógico, en 1889, entidad que nació también con la finalidad de mejorar el magisterio y que será, además, por largos lustros, la principal encargada de formar a las y los docentes secundarios del país. Esta institución abrió sus puertas con dos secciones: Humanidades Superiores y Ciencias. En sus orígenes, estuvo bajo la responsabilidad de parte del contingente europeo de profesores alemanes contratados por el Gobierno de Chile para crear esta institución de formación superior, en la que se especializarán las profesoras y los profesores secundarios.

La influencia de estas ideas europeas, principalmente venidas desde el mundo germano, se dejó sentir en los educadores que impulsaron las transformaciones de fines del siglo XIX. Ejemplo de esto fue la llamada “reforma alemana”, que al mismo tiempo que modernizó el sistema de enseñanza y de formación docente, le otorgó rigidez, restándole, además, identidad propia. Análogamente, se introdujeron nuevos métodos de enseñanza y aparecieron en el espacio educativo las escuelas vocacionales y técnicas y el Instituto de Educación Física y Trabajos Manuales, creado en 1906. Estos nuevos bríos europeos se aplicaron con rigor en todo el territorio. Varias décadas más tarde, Amanda Labarca (1939), refiriéndose a esta reforma y, específicamente, a las educadoras que se hicieron cargo del preceptorado femenino, señalaría que, sin desconocer los méritos y la tarea cultural que desarrollaron los docentes que llegaron a Chile para implementarla, la participación de estos no estuvo exenta de conflictos: “La didáctica que practicaron, la disciplina que impusieron, estrecha si la juzgamos con nuestro criterio actual, libérrima si la situamos en el tiempo en que los castigos corporales medraban aún con toda su hiriente tortura, fueron también ítems de progreso en el balance de los años. El error de esos lustros no estuvo en ellas, sino en el Gobierno que les entregó, a principio de manera absoluta y completa, la formación espiritual de las maestras. A inmensa distancia de nuestra tradición y de las necesidades de esta raza, tan distinta a la suya, la que fue diferentemente moldeada en el troquel de la historia, ajena por completo a nuestro espíritu semi-latino, semi-criollo, pudieron impartir hábilmente ciertas disciplinas.

4.1 Primera directora, sor Salesia Danneman Städler

La dirección de esta naciente Escuela Normal en San José de la Mariquina, fue encomendada a la Congregación de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz. Su primera directora fue sor Salesia Danneman Städler; colaboraban en la labor docente, las profesoras: sor Bertila Beuschlein y la srta. Victoria Mann. Sin embargo, no se contaba con un espacio para ello; por tal situación el padre Juan Cancio presentó, a las Hermanas de la Santa Cruz, un plano para construir un edificio, con el compromiso de que en el transcurso del año se levantara la casa que albergará la Escuela Normal; por mientras, servirá la sala de clase del curso superior de preparatoria en la Escuela Primaria (Crónica Santa Cruz, Loncoche, 1936).

A cargo de la organización y docencia:

- **Director general:** rvdo. P. Juan Cancio de Forchheim.
- **Directora:** sor Salesia Danneman Städler
- **Profesora:** sor Bertila Beuschlein F.

13. Ver crónica Hermanas Maestras de la Santa Cruz – enero 1936. Se abre la escuela Normal.

Durante los dieciseis años que permaneció la Escuela Normal en San José de la Mariquina, desarrolló en conjunto con el vicariato apostólico de La Araucanía una fructífera labor en pro de la formación de maestros primarios para los sectores rurales, contribuyendo a formar profesores para las escuelas misionales. Sus alumnos eran solamente mujeres, cuya formación requería la permanencia de tres años de estudio para recibir el título de profesoras primarias. Lo anterior era complementado con un riguroso régimen de internado. “En San José de la Mariquina se contaba con un modelo de programa de estudio que llevaba la firma de don Claudio Matte; en los primeros años este programa sirvió de base para los primeros cursos y más tarde en la escuela normal” (Sor Margarita Ehmsberger, comunicación personal, 2013).

La Escuela Normal otorgaba el título de Profesor Primario, que los acreditaba solo para desempeñarse en el magisterio de La Araucanía, no era válido para ejercer como profesoras en la Administración Pública. Como se consigna más adelante, las superiores de la congregación realizaron gestiones para resolver el problema y poder otorgar títulos que sean reconocidos para desempeñarse en la Educación Fiscal o Pública.

4.2 Segunda directora sor Clarisa Behmer V. (reemplazó a sor Salesia)

La segunda directora fue sor Clarisa Behmer V. El personal docente estaba integrado como sigue: profesoras: sor Corsina Beibl, sor Blanca Dumbeck, Sor Josefina María Kuschel, sor Javiera Hoffmann, sor Emilia Dieterle, Sor Mectilde Kuschel, sor María Camila Hochenleitner y la señorita Alida González Schmidt.

Ya en 1942, la matrícula y el interés por alcanzar la formación de profesores misionales aumenta e ingresan cuarenta y dos alumnas. La gran mayoría de estas normalistas procede de ciudades distantes en varios kilómetros, por lo cual se acogen al sistema de internado, de ellas treinta internas y doce externas. Durante el período de permanencia en San José de la Mariquina, reciben el título alrededor de mil profesores normalistas misionales. En marzo de 1953, el vicariato apostólico y la Congregación de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz, deciden trasladar la Escuela Normal a la ciudad de Loncoche, ciudad ubicada al norte de San José de la Mariquina, donde ya la congregación mantenía un colegio primario (Velásquez, 1972).



4.3 Requisito de ingreso del primer curso en Loncoche

Como requisito mínimo de ingreso, se exige el certificado que acredite haber cursado y aprobado el sexto año primario y ser mujer. Doce alumnas integraron el primer curso, ocho de las cuales eran internas y cuatro externas. De las doce alumnas que habían iniciado su formación pedagógica en 1936, al término de tres años de estudios, solo nueve lograron ser licenciadas para el magisterio en 1938. En ese entonces, se estimaba que la mujer tenía un afecto maternal especial con los niños pequeños, lo que permitía una mejor aproximación y confianza para iniciar en ello, el proceso de enseñanza-aprendizaje, muy importante para los niños de

los primeros niveles de las escuelas misionales. En el año 1939 egresan las primeras alumnas que habían iniciado su instrucción pedagógica en el año 1936. La nómina fue:

1. Herwitt, Elsa
2. Mera, Coralía
3. Mera, Olinda
4. Reyes, Graciela
5. Tenhonn, María Viena
6. Vargas, Adela
7. Vásquez, Luzmira
8. Vergara, Nieves
9. Zumelzu, Edilia

Las profesoras egresadas eran enviadas a trabajar a las escuelas misionales ubicadas entre las provincias de Malleco y Osorno. Las misiones más extremas eran: Lonquimay por el norte y San Juan de la Costa por el sur. El

vicariato apostólico de La Araucanía nominaba a las maestras como colaboradoras de las misiones. El estudio normalista era extenso y difícil; después de tres años se otorgaba el título de Profesora Primaria, que las acreditaba para trabajar solo en el magisterio de La Araucanía (Velásquez, 1972).

El profesor Merlín Ramón Velásquez Herwitt, titulado en 1972 en la escuela de Pedagogía General Básica en Villarrica, mediante su memoria de título, rindió un sentido homenaje al primer grupo de profesoras primarias que recibieron su título en la Escuela Normal de San José de la Mariquina, entre las cuales estaba su madre, al señalar: “un homenaje al cuerpo de profesores que se inició trabajando en ese plantel; y a aquellos que con el correr de los años han recibido su título de maestros, y en especial a mi

madre, quien, con el deseo de llevar la cultura a los lugares más recónditos de La Araucanía, se recibió como profesora en la primera promoción de la Escuela Normal San José” (Velásquez, 1972).

En el libro *Vida del Curso* de la profesora Elsa Herwitt, se visualiza el registro de las actividades diarias que se desarrollaban en las clases. En este caso, cursos de distinto nivel en base a un tema planificado, trabajado con distinto grado de dificultad para cada nivel.

4.4 Programa de Estudios de la Escuela Normal en San José de la Mariquina de 1936

El primer programa de la Escuela Normal en San José de la Mariquina del año 1936, contemplaba un plan de estudios oficial, aprobado y publicado a través de la circular N°14 por el Ministerio de Educación el 12 de marzo de 1936, programa firmado por don Claudio Matte, director general de Educación Primaria. Claudio Matte Pérez (1858-1956), educador, rector de la Universidad de Chile, creador del Silabario Matte también llamado Silabario El Ojo, por ser esta la primera palabra aprendida a través del método fonético-analítico-sintético.

En las primeras páginas, describe los principios de la educación, señalando que respecto de los principios se entienden generalmente dos cosas diversas: las causas primeras y las normas fundamentales

que orientan una actividad hacia un fin determinado. En el caso de la pedagogía, se trata de un proceso de dirección, y para realizarla bien, hay que proponerse un fin y estudiar cuidadosamente las normas generales a las que atenerse para alcanzarlo.

Por ejemplo: el fin de una clase es hacer pensar al futuro maestro sobre los problemas reales con que va a encontrarse. En las distintas asignaturas, ha ido recibiendo nociones referentes a aspectos diversos de la educación.

El profesor debe procurarse de la coordinación y sistematización de lo fundamental en el saber pedagógico, con el fin de darle al alumno una orientación clara y precisa que le permita adoptar una posición inteligente y segura frente a su trabajo

(Programa Escuelas Normales, 1936)

Asimismo, el programa recomendaba tomar en cuenta la poca madurez y preparación del término medio de los alumnos normalistas para las materias puramente abstractas, por lo que hay que ser modesto y proponerse solo aquello que es posible dentro de las condiciones reales. Materias abstractas, desarrolladas con jóvenes sin base

ni disciplina filosófica, producen confusión, desorientación y suelen conducir a un verbalismo pretencioso, francamente perjudicial. Es este el mayor peligro (Programa Escuelas Normales, 1936).

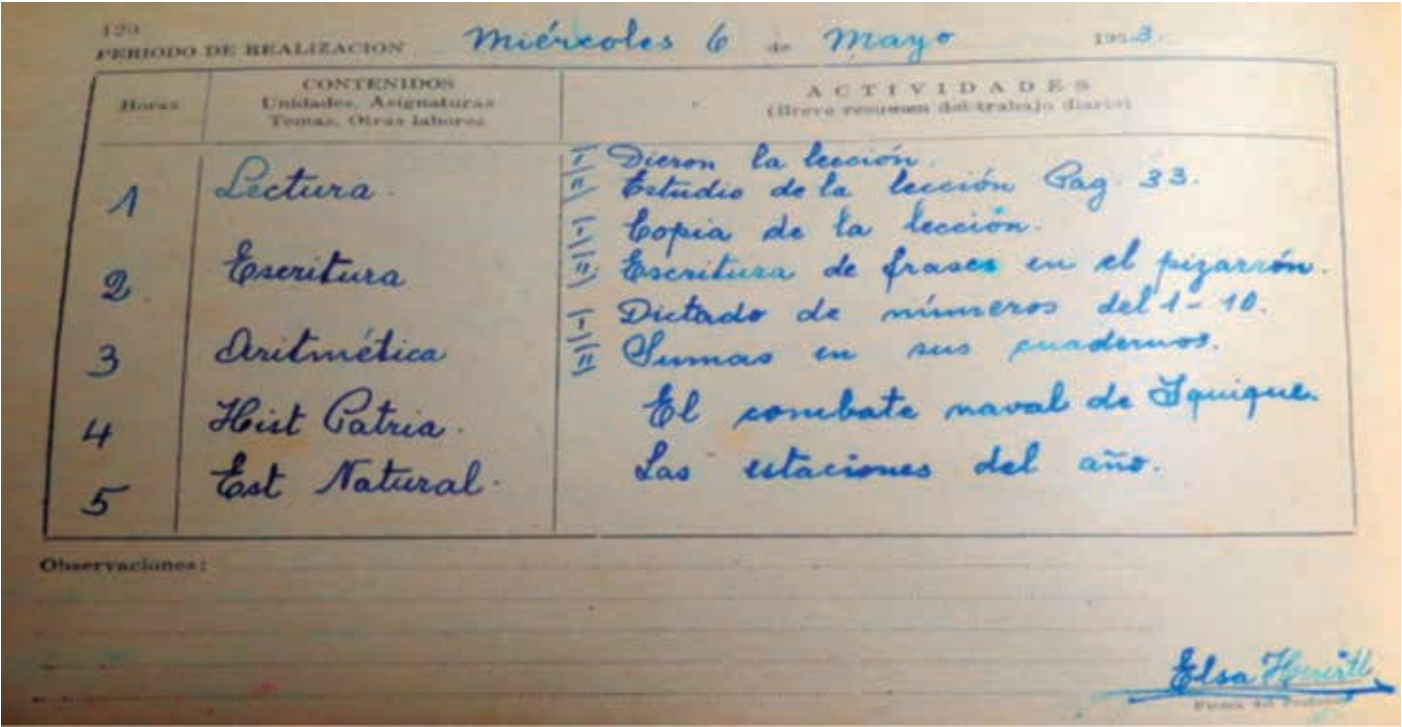
También se argumenta que la preocupación constante del profesor, es cerciorarse de que los conceptos elementales vayan formándose mediante la reflexión propia del estudiante y alcancen en él nitidez y seguridad. Para ello, no hay que reparar en el tiempo ni en la repetición de ejercicios. Una pequeña base de conocimientos fundamentales bien firmes y el hábito de elaborarlos mediante la propia reflexión, son el mejor haber con que puede ir un profesor normalista a su trabajo. Con ello, tiene un núcleo vivo y el método para adquirir la profundización y extensión en sus conocimientos, a la medida de su propia experiencia y de su capacidad, pues todo saber filosófico verdadero y el esfuerzo que implica, es el fruto de una larga maduración y trabajo continuado de estudio personal (Programa Escuelas Normales, 1936).

No son, pues, las materias del programa en sí lo más importante, sino el método y el espíritu del profesor para desarrollarlas: despertar, ejercitar y formar el hábito del pensamiento crítico y metódico propio, es la tarea más difícil y a la vez la más necesaria.

Las ideas directrices del Programa para las Escuelas Normales del año 1936, son:



Libro de clases de la profesora Elsa Herwitt. Egresada en 1939, formó parte de la primera promoción de la Escuela Normal San José de la Mariquina.



Libro de clases facilitado por Loreto Prado Velásquez, nieta de la profesora Elsa.

- Que las materias se desarrollen en forma práctica y se ilustren en todo momento, con ejemplos de la Historia de la Educación, que muestren tanto los aciertos como los errores y sus causas, para no volver a repetir ensayos que a todas luces han sido fracasos.
- Todos los problemas han de presentarse en la forma más concreta posible. El análisis, la comparación, abstracción y generalización, deben ser hechos por los estudiantes y deben terminar en la formación de un concepto o principio claro, preciso, seguro.

- El tratamiento de todos los problemas debe estar impregnado de espíritu ético y de amplitud filosófica y de los conceptos teóricos adquiridos. Debe volverse luego a conclusiones para la práctica educacional.

- El desarrollo sistemático de problemas marcha paralelo con la lectura y explicación de textos auténticos de los grandes clásicos de la educación, con comentario crítico.

- Con el fin de asegurar, comprobar y ejercitar los conocimientos adquiridos, es muy conveniente, de vez en cuando, sostener conversaciones orientadoras sobre problemas reales y su apreciación.

- El profesor escogerá para la lectura en clase, algunos capítulos que le parezcan los más indicados para el plan de trabajo que se ha trazado

con el curso, dará las indicaciones de cómo los alumnos deben preparar esta lectura y ejercitará, durante la clase, la comprensión exacta y el espíritu crítico. Repartirá los demás capítulos como trabajo personal de los alumnos, que deberán exponer su apreciación en forma escrita, seguida de una explicación verbal, ciñéndose al método y plan que el profesor le indique a cada cual.

- Se tratará en cada año un autor y el análisis de una obra. Siempre que el tiempo lo permita, los alumnos aventajados podrán leer y apreciar individualmente otra obra más, recomendada por el profesor. Lo esencial es que no se lea mucho superficialmente, sino poco bien profundizado y asimilado con provecho. De ahí que la selección debe recaer en lo mejor y lo más indicado son las obras maestras de los clásicos de la pedagogía: Jan Amos Komensky (nombre checo, en latín Comenius), páginas escogidas de Michel Eyquem de Montaigne, Jean-Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi, Johann Friedrich Herbart, Friedrich Fröbel y algún moderno destacado, John Dewey, por ejemplo.

En el último año, los temas se refieren, de preferencia, a los problemas con que los normalistas se encuentran en su práctica. Ellos sirven de base para ser estudiados y resueltos con el criterio adquirido en el desarrollo teórico de este ramo.

La finalidad de la metodología general

era conseguir que el normalista adquiriera, junto con los conocimientos generales relativos a la enseñanza, el concepto de que estos no tienen ningún valor, si no van animados con el interés, habilidad, iniciativa y constancia del maestro.

El Programa contemplaba veintiséis asignaturas: pedagogía, metodología, psicología, organización y legislación, ética profesional, religión y moral, castellano, inglés, francés, historia y geografía, educación cívica, economía política, matemáticas, física, puericultura, ciencias naturales, zoología y botánica, higiene, química, dibujo, caligrafía, trabajos manuales y labores, economía doméstica, educación física, música y canto, agricultura (Programa Escuelas Normales, 1936).

4.5 Normas para la aplicación de los programas de estudios

A través de la circular N°14, firmada por Claudio Matte, con fecha, 16 de marzo del año 1936 en Santiago, se dan a conocer los programas de estudios que regirán a las escuelas normales chilenas. Estos deberán ser implantados en todos los cursos, con excepción de los de bachilleres, para los que cada escuela elaborará su plan de aplicación de acuerdo con las normas establecidas.

Los inconvenientes que pueden presentarse para la adaptación de los programas en los diversos cursos, deberán ser subsanados ciñéndose a las siguientes instrucciones:

- 1) En los cursos de segundo año y siguientes, se compararán los programas desarrollados por los profesores en los años anteriores, con las materias indicadas en los actuales, y se tratará todo lo omitido.
- 2) Se evitará la repetición de materias ya tratadas contenidas en los programas nuevos, pero se llenarán todos los vacíos a fin de que en el año próximo pueda aplicarse el programa correspondiente con toda normalidad.
- 3) Para hacer este reajuste, cada profesor hará una lista de las materias tratadas en su ramo desde el primer año, de acuerdo con lo anotado en los libros de materia, y otra de los temas que falte desarrollar según los nuevos programas, los que agrupará en un proyecto que encuadre dentro del número de horas de que dispone en el curso.
- 4) Si los temas fueron excesivos en número, se dará la mayor extensión a los más necesarios y se someterá a los demás a un tratamiento más sencillo y breve. Este plan deberá ser sometido a la aprobación del director o directora de la Escuela Normal.
- 5) En caso de que la suma de las materias tratadas fuera muy extensa, o un ramo completo no hubiera sido tratado, el director podrá exponer el caso a esta Dirección General, y solicitar autorización para destinar una hora educativa extraordinaria a llenar estos vacíos, siempre que el

total de horas de clase que resulte en estas condiciones, no signifique un recargo excesivo para el curso. Si todas las materias indicadas en los nuevos programas ya hubieran sido tratadas, se procederá a repasar en forma profundizada aquellas que se establecen para el curso.

- 6) El resultado que debe obtenerse al final del año es que, terminado el curso en que se encuentra el alumno, este posea el total de los conocimientos que figuran en los nuevos programas hasta ese año de estudio. Así, por ejemplo, un alumno de cuarto año debe poseer todas las materias contempladas en los nuevos programas concernientes al primero, segundo, tercero y cuarto año. Si en cuarto o quinto año algún ramo no alcanzara a tratarse totalmente por imposibilidad de agregar un número de horas al curso, podrá dejarse uno o más temas para ser tratados en el año venidero.
- 7) Cualquier otra situación no prevista en las presentes instrucciones, deberá ser consultada a esta Dirección General, para su resolución. Saluda atte., el director general de Educación Primaria (Programa Escuelas Normales, 1936).

Los programas de estudios de la Escuela Normal San José, contemplaban un plan curricular basado en tres áreas y veintiuna asignaturas, consignadas de la siguiente manera:

Grupo A
Religión - Científico - Humanista.
Religión. Matemáticas. Física. Química. Botánica. Zoología. Castellano. Inglés.

Grupo B
Filosófico - Pedagógico.
Pedagogía. Psicología. Didáctica. Educación Social. Higiene

Grupo C
Artístico - Técnico y de Educación
Física. Música. Canto. Trabajos Manuales. Labores. Gimnasia.

El programa de la Escuela Normal San José no contempló las siguientes asignaturas que incorporó la Dirección General de Instrucción Primaria en el año 1936, a saber: organización y legislación, ética profesional, francés, historia y geografía, educación cívica, economía política, puericultura, ciencias naturales, dibujo, caligrafía, agricultura.

4.6 Otras acciones educativas de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz

El padre Alberto Noggler describe que las Hermanas Maestras de la Santa Cruz fundaron en Vilcún un colegio el año 1934, otro en Toltén el año 1936 y, después de dos años, otro en Lonquimay. En años posteriores la congregación se extendió hacia Argentina (1944) y España (1949). La Casa Madre cambió, en 1957, su Sede de Victoria a Temuco, en el sector Ñielol. La última religiosa del grupo fundador de la congregación en Chile, sor



Traslado a lomo de caballos por los senderos de La Araucanía. 1935. Archivo Congregación Hermanas Maestras de la Santa Cruz.

Carlotta Andreoli, murió el año 1945 y la primera superiora sor Carola Hardegger, había fallecido ya en 1927.

Con el tiempo, se había formado una nueva generación de hermanas, las que ya no tenían que luchar por la existencia de su comunidad, ni habían experimentado las durezas propias del principio. Además, se incorpora un mayor porcentaje de chilenas otorgando a la congregación un carácter típicamente nacional. En cambio, las niñas mapuche se sentían menos atraídas para incorporarse a la Congregación de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz. Por ejemplo, en 1937, fue admitida la primera joven mapuche. Se comprende hasta cierto punto, ya que las Hermanas Maestras de la Santa Cruz trabajaban en los pueblos y, principalmente, como profesoras (Noggler, 1972).

En la fotografía N°97 se observa cómo las hermanas de la Congregación y futuras profesoras, recorrían los campos por senderos de La Araucanía, reuniendo a los niños para las escuelas que se levantaban en diversos sectores del territorio.

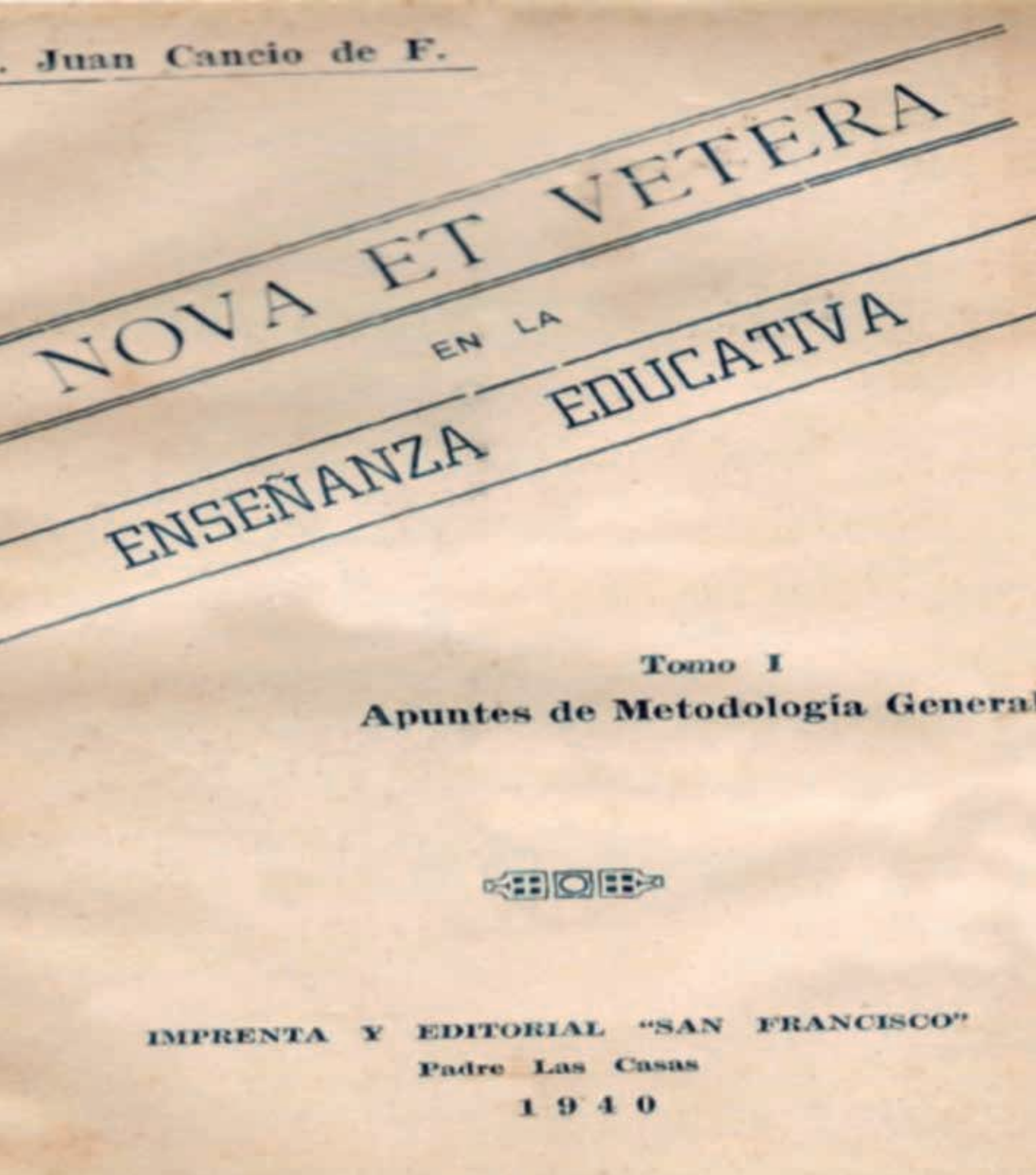
5. Los títulos no son reconocidos por la administración pública

5.1 El título de Profesor Primario no es reconocido por la Administración Pública

Los egresados de la Escuela Normal obtenían el título de Profesor Primario; al ser nombrados colaboradores de las misiones, eran enviados a diversos lugares a desempeñarse como profesores en escuelas misionales del vicariato apostólico de La Araucanía. Sin embargo, este título no les permitía trabajar en las escuelas de la Administración Pública, porque se estimaba que las condiciones de ingreso no eran compatibles con las exigencias de las escuelas normales fiscales. Para solucionar tal situación se solicitó al Ministerio de Educación el otorgamiento de un certificado de competencia pedagógica, con el fin de seguir ejerciendo mientras se solucionaba el problema legal de otorgamiento del título reconocido por el fisco chileno. En la búsqueda de la solución, fue fundamental el rol de don Rafael Hernández, decano de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

5.2 Gestiones de don Rafael Hernández Samaniego

Motivados por la necesidad de legalizar el título de Profesor Primario otorgado por la Escuela Normal, comenzaron las conversaciones con la Pontificia Universidad Católica de Chile de Santiago, a través de don Luis Rafael Hernández Samaniego, miembro del Honorable Consejo Superior de la Universidad y presidente de la comisión examinadora ante la Escuela Normal del Vicariato; específicamente se habló con la Facultad de Filosofía y Letras. Finalmente, estos diálogos culminaron con la firma de un convenio en el que se reconocía la Escuela Normal como una institución dependiente de dicha facultad y universidad, según consta en el convenio de fecha 14 de marzo de 1953. Fue difícil y ardua la tarea para obtener profesorado idóneo y competente, orientado a brindar atención a la mayor cantidad de alumnos que ingresar a los centros educacionales misionales. Ver documento N°23.



Primer Manual de Pedagogía para profesores de escuelas misionales “Nova et Vetera”, 1940.

6. Primer Manual de Pedagogía en La Araucanía “Nova et Vetera”

Gran significado atribuían los capuchinos a la enseñanza; consecuente con ello, el padre Juan Cancio de Forchheim en el año 1940, entregó al profesorado el primer Manual de Pedagogía para profesores misionales de La Araucanía, titulado “Nova et Vetera”. El propósito era que cada colaborador laico, tuviera a mano el pensamiento que debería guiar la tarea del profesor en las escuelas misionales. Considerando el aumento de escuelas y alumnos y que el número de docentes era escaso, las autoridades se dieron cuenta de que muchas escuelas misionales eran unidocentes, situación que exigía a los maestros un espíritu profesional especial, pues tenían que vivir lejos de los poblados, sin asistencia de un colega, insertos en alguna comunidad rural (Wevering, 2003).

En el prefacio del Manual, entre otros aspectos se señala lo siguiente:

“Queridos maestros del vicariato apostólico de La Araucanía, y amigos, con el deseo de daros una brújula, para que oriente el estudio de la ya riquísima literatura moderna sobre metodología y de estimular su auto-preparación en materia tan importante, “Lo nuevo y lo antiguo” o “nova et vetera”.

Conscientes de que por más que lo deseemos no es posible prescindir de las obras de nuestros antepasados, el progreso de la ciencia pedagógica como de cualquier otra, solo puede presentar con más claridad la función de lo esencial en el conjunto. No seamos, pues, despreciadores de lo antiguo, lo que no impide que tengamos abiertos los ojos, los sentidos, el corazón y el alma para lo bueno que puede haber y hay en los procedimientos nuevos”.

Continúa el padre Juan: “Los métodos honrados con el nombre de sus autores, como el de Froebel o Fröbel, de Montessori, Ovide Decroly, Parkhurst, etcétera, así como aquellos que se denominan por su nota distintiva especial, como el intuitivo, activo, recreativo, psicológico, etcétera,

son unilaterales porque subrayan regularmente un solo principio, siendo que hay muchos igualmente importantes, de manera que, a mi modo de ver, ninguno debe arrogarse el derecho de dar su nombre a todo el método. Si se quiere dar absolutamente un nombre al método que hace justicia a todos los principios y a la esencia de un buen método, el más adecuado sería tal vez el del así llamado “acto pedagógico”.

Es verdad que los métodos aludidos y otros no excluyen de por sí, el que el maestro tenga en cuenta todos los principios didácticos y pedagógicos, en su lugar ponen el dedo en uno y otro principio, que a veces se ha olvidado o descuidado en la escuela antigua. La ciencia pedagógica debe examinar críticamente todo lo que hasta la fecha se ha propuesto en esta materia -nova et vetera- y exigir su justificación en razones. Ya se abre paso la opinión de que un progreso lento a base de reflexiones verdaderamente científicas es mejor que reformas precipitadas, fruto a veces de ocurrencias más o menos felices. Por mejor intencionadas que sean, la investigación científica debe estar animada por una profunda veracidad, por un espíritu de responsabilidad y sincero amor a la juventud y a la comunidad del pueblo” (Cancio, 1940).

La obra del padre Juan Cancio presenta lo que la ciencia ya ha

reconocido como resultado definitivo de la práctica y de las investigaciones antiguas y modernas. “Esperando que el estudio de este trabajo redunde en provecho de la preparación cada vez más perfecta de nuestro estimado profesorado misional y de este modo del querido alumnado de nuestras escuelas primarias del vicariato apostólico de La Araucanía, les entrego esta recopilación de reconocidos autores. ¡Dígnese el divino amante de los niños bendecir el estudio de “Vetera y nova en la Enseñanza educativa” para el bien de la Iglesia y de mi segunda patria, Chile! San José de la Mariquina, 4 de noviembre de 1939. Padre Juan Cancio de Forchheim, capuchino, director de las escuelas misionales del Vicariato (Cancio, 1940).

VII. Escuela Normal se trasladó a Loncoche y Victoria

1. La Escuela Normal San José se trasladó a Loncoche

La Escuela Normal, ubicada en San José de la Mariquina, funcionó desde 1936 por un período de dieciseis años. Después fue trasladada a Loncoche con el nombre Escuela Normal Santa Cruz de Loncoche, instalándose en la misma ubicación que tiene el actual edificio del Colegio de la Santa Cruz. En 1959, la Escuela Normal Santa Cruz sufrió un incendio, que consumió la totalidad de los bienes. A raíz de lo ocurrido, la escuela funcionó provisoriamente en Victoria en los años 1961 y 1962. Finalmente se radicó en Villarrica el año 1963.

1.1 Firma del convenio. Escuela Normal Santa Cruz y Facultad de Filosofía y Letras de la Pontificia Universidad Católica de Chile

Un hecho trascendental ocurre en la Escuela Normal Santa Cruz de Loncoche. Como se señaló, al no ser reconocido por el Estado chileno el título que otorgaba la Escuela Normal Santa Cruz, se solicitó al Ministerio de Educación, la certificación del reconocimiento de competencia para seguir ejerciendo

Niños asisten a la escuela misional a cargo de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz. Archivo Congregación Hermanas Maestras de la Santa Cruz.



Escuela Normal Santa Cruz Loncoche antes del incendio de 1959. Archivo Museo de Loncoche.



Escuela Normal Santa Cruz Loncoche, durante el incendio de 1959. Archivo Museo de Loncoche.

como profesores mientras se solucionaba el problema jurídico. Apoyadas por monseñor Guido Beck, obispo de La Araucanía, en el año 1952, las Hermanas Maestras de la Santa Cruz comenzaron las conversaciones para establecer un convenio con la Pontificia Universidad Católica de Chile, lo cual se logra a través de las gestiones realizadas por don Luis Rafael Hernández Samaniego, académico y decano de la Pontificia Universidad Católica de Chile, miembro del Honorable Consejo Superior de la misma universidad y presidente de la Comisión examinadora ante la Escuela Normal del vicariato. Dichas gestiones culminaron exitosamente con la firma de un convenio.

En virtud de lo acordado, la Pontificia Universidad Católica de Chile firmó un convenio formalizado a través de la Facultad de Filosofía y Letras, mediante el cual se reconocía que la Escuela Normal Santa Cruz era

una institución dependiente de dicha facultad y universidad, según consta en el convenio de fecha 14 de marzo de 1953:

“Universidad Católica de Chile, considerando la petición hecha por la Congregación de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz de Menzingen, Suiza, para que esta Universidad Católica de Chile funde en Loncoche, provincia de Cautín, una Escuela Normal para la formación de maestros de educación primaria, que dependerá de la Facultad de Filosofía y Letras de esta Universidad y a los particulares que se aprueben, venimos en aprobar la erección de esta Escuela Normal como institución dependiente de la Facultad de Filosofía y Letras de esta universidad.

Firma el rector monseñor Carlos Casanueva Opazo y don Rafael Hernández Samaniego, secretario del Honorable Consejo Superior”.

La firma del convenio significó un gran apoyo de parte de la Pontificia Universidad Católica de Chile a la labor formadora de profesores de la Escuela Normal ubicada en Loncoche. Mediante el convenio, se fortaleció la labor formadora con el aporte de la Facultad de Filosofía y Letras. Ahora, los cursos impartidos tuvieron el respaldo y certificación mediante exámenes anuales, realizados ante comisiones de académicos de la universidad. Ellos dieron fe de la calidad de la enseñanza impartida a los futuros docentes en esta parte de Chile.



Don Rafael Hernández con profesores de la décima región 1987. Foto Archivo fotográfico Museo Leandro Penchulef.



Establece la dependencia de la Escuela Normal a la Universidad Católica de Chile, el 14 de marzo de 1953. Campus Villarrica.

1.2 Títulos son reconocidos por la Administración Pública

Ya instalada en la ciudad de Loncoche, la Escuela Normal Santa Cruz reinició sus actividades uniendo la experiencia misional que se nutre en el conocimiento que tenían de la región y el prestigio profesional de las Hermanas Maestras en Menzingen, Suiza. Además, al haber sido reconocido que la Escuela Normal ahora era una institución dependiente de la Pontificia Universidad Católica de Chile, que contaba con el respaldo académico y administrativo de la misma. Sor Miguela Müslin explica: “los estudios duraban dos años, a los primeros cursos ingresaban solo mujeres. Eran puras señoritas las que llegaban a estudiar, se matriculaban y no se exigía ninguna prueba, sí debían haber cursado humanidades. Eso sí, eran personas que estaban motivadas para ser profesoras. Los cursos eran pequeños, de doce a quince alumnas. Las chicas que estudiaban tenían uniforme azul oscuro como todo el mundo nada más, como en todos los colegios y liceos nuestros. Ellas venían de los alrededores de Loncoche y otras de más lejos, incluso tenía una alumna de Chonchi, otra de Concepción, una de Osorno, otra de Los Lagos. Ellas llegaban y se quedaban en el internado hasta las vacaciones” (Hna. Miguela Müslin, comunicación personal, 2011).

Beneficios resultantes del convenio:

1. Como Escuela Normal, depende de la Pontificia Universidad Católica de Chile.
2. Los exámenes se rinden frente a una comisión examinadora, nombrada por la Pontificia Universidad Católica de Chile.
3. Los títulos, al final de la carrera, son otorgados por la Rectoría de dicha universidad, siendo reconocidos para desempeñar el cargo de profesor primario en la educación fiscal.

Al ser patrocinada e integrada

al reglamento general y a los reglamentos particulares de la universidad, le permite garantizar la continuidad de su labor y beneficiarse de otras instancias de enriquecimiento de la labor docente (Informe Acreditación, CNA - 2010).

A continuación, proporciono elementos y materiales didácticos que, se emplean en esos años, los que en gran número, proceden de Europa. Por ejemplo: epidiascopio alemán y mapa del mundo, elaborado en 1954, en Italia.



2. Actividades de la Escuela Normal

Santa Cruz en Loncoche

2.1 Dirige la Escuela Normal Santa Cruz, sor María Rosa Röth O.

Bajo la dirección de sor María Rosa Röth, licenciada en Filosofía por la Pontificia Universidad Católica de Chile en Santiago, se produjo un notable avance en la cantidad y calidad de los profesores formados.

Algunas de las anécdotas vividas en la Escuela Normal Santa Cruz en Loncoche, las escuché directamente de don Rafael Hernández Samaniego, que describía con entusiasmo sus experiencias durante el desarrollo de los exámenes que se tomaban por profesores venidos desde Santiago a las futuras profesoras. Por ejemplo, con el motivo de los exámenes de validación, narró que una comisión de académicos venía en tren desde Santiago, acción que realizó durante varios años. Con mucha añoranza, relataba lo agradable que le resultaban estos viajes; recordó que lo único malo era que durante las noches las reverendas madres lo instalaban en una pequeña casita ubicada en el centro de las construcciones, bastante alejada de la Casa Madre, custodiada por dos perros guardianes que resguardaban la honorabilidad de las reverendas. Eran dos enormes canes negros que garantizaban el celo propio de la congregación; los soltaban al llegar la noche y no daban lugar a

ningún desplazamiento nocturno. Sin embargo, a él le encantaba venir a Loncoche, puesto que las atenciones para su manutención, eran acompañadas por exquisitas comidas, finamente preparadas por las monjitas que allí laboraban.

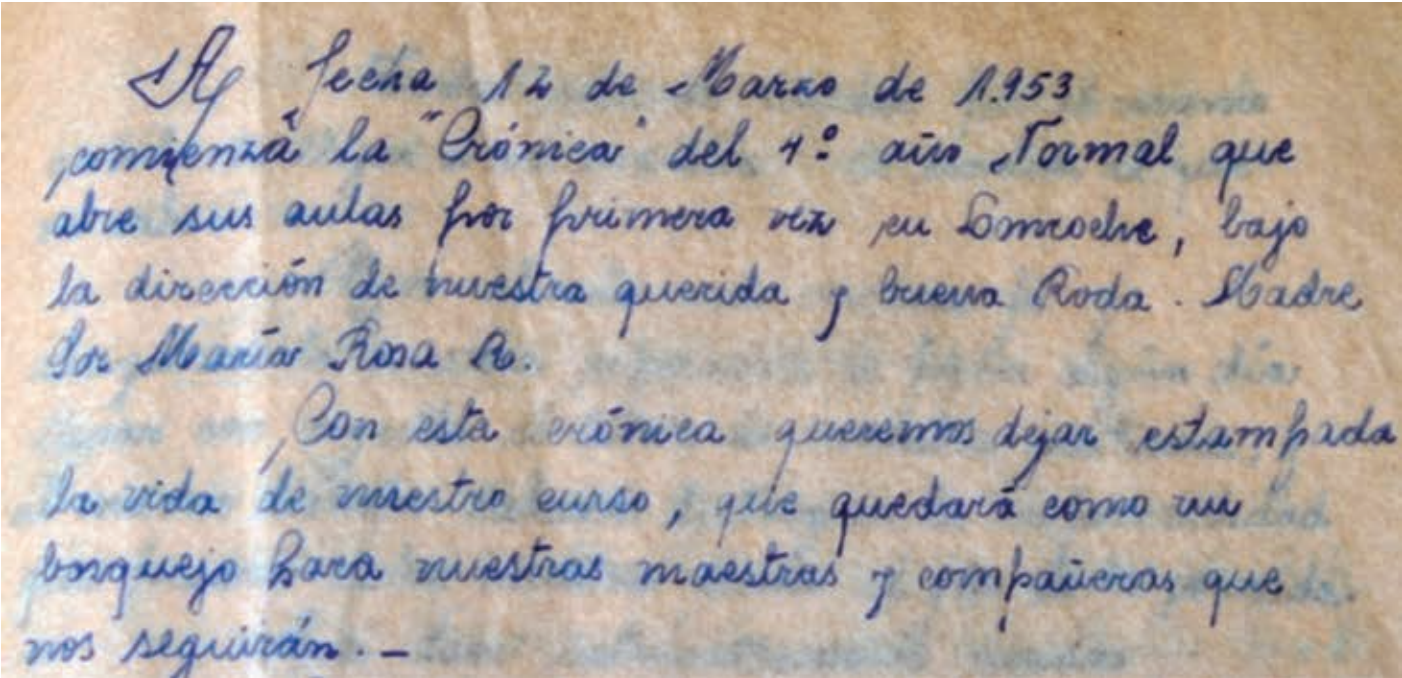
En comunicación personal (2011) con sor Ludovica Flieser explicó: “yo soy alemana, de Baja Baviera, hacia Austria, igual que la hermana Margarita Ehrnsberger. Yo recuerdo que una vez vino don Rafael Hernández a vernos a Loncoche, con el fin de supervisar los exámenes de la Escuela Normal. En esa oportunidad lo acompañó el señor Naranjo, este señor Naranjo era

nuestro respaldo. El señor Hernández se alojaba en el chalecito del colegio y luego el colegio se quemó entero, solo se salvó esta casita. La Escuela Normal estaba ubicada donde está el Colegio Santa Cruz”.

Por otra parte, entrevistada sor Miguela Müslin Pauli, recordó que para tomar los exámenes de validación venía el señor Naranjo desde Santiago. También vino el profesor Rafael Hernández, quién le hacía clases en Santiago. Asimismo, la crónica de Santa Cruz señala en forma cronológica lo siguiente: “La Escuela Normal que funcionara anteriormente en San José, en



Colegio Santa Cruz Loncoche, 1912. Museo Loncoche.



Crónica de la Escuela Normal Santa Cruz, 1953, que señala que abre sus aulas por primera vez en Loncoche.

1953 abrió sus aulas en la ciudad de Loncoche. Sor Miguela continúa con el relato: “aquí la directora fue sor María Rosa Röth; en 1954 visita la Normal de Loncoche” don Luis Rafael Hernández Samaniego, que fue decano de la Pontificia Universidad Católica de Chile en Santiago. En 1955, iniciaron las clases de dos cursos normalistas, aumentándose el número de matrículas. Al año siguiente, sor María Rosa Röth, directora de la Escuela Normal, viajó a Santiago para asistir a una conferencia a la Pontificia Universidad Católica de Chile relacionada con el tema de las escuelas normales”.

Continuando con la entrevista, sor Miguela Müslin, superiora de la congregación y directora de la

Escuela Normal, expresó: “Yo estaba el 1954 y 1959, en la Escuela Normal de la Santa Cruz en Loncoche; allí la Escuela Normal dependía de la Pontificia Universidad Católica de Chile, nosotros dependíamos de la Católica en Santiago en Macul, después dependíamos directamente de la Católica y venían a tomar exámenes” (Sor Miguela Müslin, comunicación personal, 2011).

El segundo año Normal, en 1957, rinde su examen de grado frente a la comisión examinadora de la Pontificia Universidad Católica de Chile de Santiago integrada por Luis Rafael Hernández Samaniego, Teresa Clerk Mirtin y Graciela Chaparro. Asistieron además las profesoras hermanas: María Teresa Röth, Teodora Seitz, Elizabeth Guerrero y

Miguela Müslin Pauli. De un total de trece alumnos que se presentaron a examen, aprobaron nueve.

Al inicio de 1958, rinden el examen de grado las alumnas del curso que ingresaron el año 1956. La comisión examinadora de la Pontificia Universidad Católica de Chile fue integrada por Luis Rafael Hernández Samaniego, Graciela Chaparro y Enrique Cueto. Se presentaron diecinueve alumnos de los cuales aprobaron quince. Los títulos de los primeros egresados llegaron el 23 de julio de 1959, siendo otorgados por la Pontificia Universidad Católica de Chile.



Sor Margarita comentó que la autonomía de la Escuela Normal Santa Cruz era casi del 100%, aun considerando los exámenes que anualmente venían a tomar desde Santiago. “Había un muy buen ambiente con los examinadores; ellos tomaron en cuenta todo el trabajo que se realizaba durante el año. No vinieron solo a tomar una prueba, corregirla e irse. Se preocuparon mucho de las notas y del rendimiento durante el año, que era también muy provechoso para los alumnos. Entre los profesores que integran la comisión examinadora recuerdo a Teresa Clerk, Premio Nacional de Educación. Me suena el nombre de Rafael Hernández, sí, recuerdo que también vino un señor Naranjo, este último vino varias veces a tomar exámenes a las alumnas” (Sor Margarita Ehrnsberger, comunicación personal, 2013).



El 7 de septiembre de 1959 un devastador incendio destruye totalmente el local donde funcionaba la Escuela Normal. La crónica señala: “a las cuatro de la tarde y en más de una hora no había nada más que un montón de escombros llameantes; la gente de Loncoche se portó muy bien, nos prestaron toda clase de ayuda, la gente colabora con las alumnas, amparándolas hasta que vinieran sus padres a recogerlas; no hubo desgracias personales que lamentar. Tres meses más tarde, el profesorado del establecimiento, con un poder especial otorgado por la Pontificia Universidad Católica de Chile, aplicó el examen de grado en forma escrita, sin contar con la presencia de la temible comisión. Las pruebas de dicho examen fueron enviadas a Santiago (Crónica Escuela Normal Santa Cruz de Loncoche, 1953-1969).

Dos directoras del colegio Santa Cruz Loncoche. Museo Loncoche.

El cuerpo de profesores estaba integrado por las religiosas: Sor Miguela Müslin Pauli, sor Teodora Seitz, sor Asunta, sor Elizabeth Guerrero, sor María Gertrudis y sor Godeharda Weber. Sor Miguela Müslin recuerda que su permanencia en Loncoche fue muy buena: “Yo era muy joven, las alumnas eran buenas, eran muy buena gente, muchas eran de campo y tenían interés, algunas tenían bastantes dotes pedagógicas, otras no tanto. La directora Rosa Röth era muy abierta y comprensiva, era muy culta, tenía una Licenciatura en Filosofía, era una mujer de una visión muy amplia y hacía todo lo posible porque las chicas tuvieran una visión de conjunto, era buena. No había mayores dificultades, las chicas eran buenas”.

Continúa Sor Miguela: “Yo llegué en julio de 1954 a Loncoche, venía de Suiza; yo estuve en Santiago haciendo cursos antes de que me mandaran acá. Llegué a Chile en 1952, me vine por el canal de Panamá en vapor desde Génova a Barcelona; luego de navegar por el Atlántico pasamos por el Canal de Panamá por toda la costa hasta Valparaíso. Luego vinimos a Victoria y después a Loncoche”. Por otra parte, sor Margarita Ehrnsberger informó que su paso por Loncoche fue muy breve: “Aquí solamente hice unas pocas horas de trabajos manuales por un año en la Escuela

Normal. Me recuerdo de los primeros alumnos eran Víctor Mardones, Florencio Reyes”.

2.2 Primeras tituladas en 1957, Escuela Normal Santa Cruz de Loncoche

En el año 1957 egresa el primer grupo de Profesoras Normalistas en Loncoche.

La nómina de esta primera promoción:

- 1. Alvarado G., Miguelina.
- 2. Carrasco Navarrete, Melania.
- 3. Collipal M., Celia.
- 4. Ladino P., Angelina.
- 5. Manzano Rojas, Luzmira.
- 6. Moncada Herrera, Norma.
- 7. Rodríguez Inostroza, Julia.
- 8. Vallejos Mendoza, Magaly.
- 9. Volpi Meroz, Gloria.

Estas alumnas rindieron su examen de grado ante la comisión enviada por la Pontificia Universidad Católica de Chile, integrada por Rafael Hernández Samaniego, Teresa Clerk Mirtin¹⁴ y Celia Chaparro.

El cuerpo de profesores que se dedicó a la formación de estos nuevos maestros fue: Sor María Rosa Röth. sor Emilia Dieterle R. sor Pía Natalia Fries A. sor Elizabeth Guerrero. sor Perpetua Yanker P. sor María Carmela Linder E. sor Ildelfonsa Nenlinger N. sor Donatila Bieler K. sor Miguela Müslin. sor Teodora Seitz. sor María Asunta. sor María Gertrudis y el Sr. Alejo Vogels Kamps (Velásquez, 1972).

2.3 Formar profesores cristianos integralmente

La misión fundamental de la escuela formadora de profesores era y es formar profesores cristianos, capaces de dar testimonio de las enseñanzas de Cristo y de la Iglesia católica. Inicialmente se encargan de formar profesores las Hermanas Maestras de la Santa Cruz, con el tiempo y por la escasez de religiosas; esta misión ha recaído en profesores laicos.

La hermana de la Santa Cruz, Miguela Müslin, profesora en Loncoche, se refiere a la importancia de formar profesores cristianos: “Bueno, eso es más complicado hoy día. Hoy, usted sabe, se pueden formar cristianos, eso también tiene que ser una cosa más amplia, no se puede pretender que sean todos católicos, tiene que ver con principios generales. Principios éticos que se fundamenten en la existencia de Dios, principios generales que son de la conciencia personal de cada uno, y eso, hay que fomentarlo por lo menos como formadores de profesores católicos. Yo me crié en la ciudad de Basilea, en mi curso habíamos muy pocos católicos, teníamos la religión aparte, los católicos de los protestantes. Entonces yo me eduqué en un estilo muy abierto, no se rechazaban a los que piensen distinto, sino se brindaba una verdadera acogida.

Me gusta mucho el ecumenismo, yo pienso que hay que educar al joven en el ecumenismo, porque todos se dicen ser cristianos, es ahí donde hay que ver dónde está

Cristo presente en cada uno, ver qué nos pide Cristo, si somos cristianos entonces no tenemos que hablar tanto de dogmas, sí ver cómo vivió Jesús e imitarlo y hacer las mismas cosas que Él hizo y seguirlo en ese sentido si somos cristianos; si somos católicos entonces es importante que un católico se eduque bien en su religión, que sepa bien qué son los sacramentos, ver que los sacramentos son un don, un regalo. No son un deber, una carga pesada, no deben aplastarnos sino ayudarnos a vivir en forma más positiva, dando gracias al regalo de la vida. Hay que buscar los puntos que nos unen y no los que nos desunen, manteniendo la identidad. Los mandamientos no deben ser una imposición, sino una forma armónica de convivencia. Deben verse de manera positiva, ver las cosas buenas” (Hna. Miguela Müslin, comunicación personal, 2011).

14. Teresa Clerk Mirtin fue docente en la Escuela de Educación de la Universidad Católica, en el área Metodología del Castellano. Entre 1966 y 1975, fue coordinadora nacional del Programa de Lectoescritura. Recibió el Premio Nacional de Educación en 1981.



Clase de música Escuela Normal a cargo de las Hermanas Maestras de Santa Cruz, 1942. Gentileza Hermana Celia Silva.

En Chile nos dedicábamos a “formar a las alumnas integralmente nada más, hacer que las profesoras se dediquen a sus alumnos, con una buena educación cultural, buen carácter y que supieran tratar a la gente. En ese tiempo no se hablaba tanto de valores, una como hermana los tenía muy adentro, puesto que nos preocupaba de que fueran respetuosas y responsables, que cumplieran con sus tareas. En nuestra normal, no había mayores problemas con la disciplina, vivíamos en comunidad, como una familia. A veces podía haber algún desorden en un dormitorio, pero no era gran cosa. En ese tiempo no se

hablaba tanto de los valores y de los principios, se suponía que ellas hacían lo que nosotros hacíamos. Nos preocupábamos y esforzábamos para que fueran buenas alumnas, que tuvieran buen rendimiento, uno las vigilaba en sus estudios para que hicieran las cosas bien” (Hna. Miguela Müslin, comunicación personal, 2011).

¿Qué mensaje les daría a los profesores?

“Bueno, lo importante es que los profesores se centren en los alumnos, ocuparse que los alumnos sepan integrar valores, especialmente de respeto, justicia, que tengan cariño o amor al alumnado, que los vean

como personas. Que aunque sea difícil, siempre hay algo bueno en cada niño, que sean eficientes, pero que la eficiencia no sea lo más importante, sino la integridad del carácter, que lo que sepan lo profundicen y sepan cuándo decir no, no ser simples hojas llevadas por el viento. Pienso que esto es muy importante para un profesor y que valore no solamente lo científico, sino que la enseñanza fuera algo integrado con las otras expresiones del ser humano, como por ejemplo: las artes, gimnasia, el dibujo, la música; acá siempre se echa de menos esto, porque hay muy poca educación musical en las escuelas. Eso hace precisamente



Normalistas en clase de botánica. Fuente María Graciela Burgos A.



Religiosas de Santa Cruz en San José de la Mariquina, 1943. Fuente María Graciela Burgos A.

que las personas sean más amplias, que tengan una posibilidad de desarrollar la totalidad de cada persona. También en el trato al alumnado, que sea justo y no discrimine” (Hna. Miguela Müslin, comunicación personal, 2011).

2.4 Programa Escuela Normal Santa Cruz de Loncoche

Como se aprecia en el cuadro comparativo de los programas¹⁵, con el pasar de los años, teniendo presente los diferentes enfoques ideológicos de los gobiernos de turno, los cambios en los programas curriculares de la carrera de formación de profesores han ocurrido vertiginosamente, sin tener certeza de lo positivo de las innovaciones que se proponen; lamentablemente comprobamos que no hay estudios serios que demuestren con fundamentos científicos las razones que motivaron la realización de dichos cambios, solo se escucha argumentar que por estar pasados de moda.

Si observamos el programa de estudios desarrollado en la Escuela Normal Santa Cruz de Loncoche, veremos que no se incluyen ramos vinculados a la didáctica, sociología, psicología evolutiva, asignaturas que se incorporan años más tarde. En sentido contrario, en los últimos años, el programa de formación de profesores vigente en el 2014 en Villarrica, no contiene ramos tales como: Higiene, Inglés, Historia de la Educación, Filosofía, Canto y Música, Dibujo y Modelado, Primeros Auxilios, Labores Femeninas y

15. Ver Malla Histórica pág. 220, 221, 222 y 223

Puericultura, los que sí estaban presentes en el Programa de la Escuela Normal Santa Cruz en Loncoche.

La estructura del programa curricular de la Escuela Normal Santa Cruz de Loncoche, contemplaba:

Grupo A
Religioso - Científico Humanista. Religión
Matemáticas. Física. Química. Ciencias Biológicas e Higiene. Castellano. Ciencias Sociales. Idioma extranjero (Inglés).

Grupo B
Filosófico - Pedagógico
Introducción a la Filosofía
Filosofía e Historia de la Educación. Psicología Educacional. Orientación Profesional. Técnica General de la Enseñanza. Técnicas Especiales. Práctica Docente. Ética profesional. Organización y Administración Escolar.

Grupo C
Artístico - Técnico y de Educación Física
Canto y Música. Dibujo y Modelado. Primeros Auxilios. Labores Femeninas. Puericultura. Educación Física (Velásquez, 1972).

3. La Escuela Normal Santa Cruz se trasladó a Victoria

Bajo la dirección de sor María Rosa Röth, se produjo un notable avance en la cantidad y calidad de los profesores formados. Sin embargo, en el año 1959, el trabajo se vio abruptamente interrumpido por un incendio que destruyó totalmente las dependencias y todo lo que allí había. Este grave suceso no significó el término de las actividades; estas se reanudaron, aunque parcialmente, en la ciudad de Victoria, donde se encontraba la casa provincial de la congregación. Tras evaluar la nueva realidad educacional y las posibilidades de espacio físico, la Escuela Normal fue trasladada a Villarrica; aquí las actividades se inician en marzo de 1963. A partir de ese año, se otorga el título de Profesor Primario, previa aprobación de un examen de grado (Informe Acreditación, CNA, 2010).

Al respecto, sor Miguela Müslin, profesora de la Escuela Normal de Loncoche, señaló: “permanecí allí un corto período porque se quemó en septiembre de 1959. Después, funcionamos un año en Victoria para terminar el curso que habíamos empezado” (Hna. Miguela Müslin, comunicación personal, 2011).

Asimismo, en la entrevista, sor Ludovica argumenta: “antes la Escuela Normal estaba en Loncoche, como el edificio de la Escuela Normal Santa Cruz de Loncoche se había quemado, porque hubo un gran

incendio en 1959. Entonces, las alumnas que no habían terminado las llevaron a Victoria y ahí terminaron el año”. Corroborando con lo expresado por Sor Ludovica, la crónica señala, que entre los años 1961 y 1962, no funcionó la Escuela Normal en Loncoche. La causa única y fundamental fue la falta de local, En 1960 la Normal, al no tener local se traslada a Victoria para que el curso que ya había comenzado con las normalistas, no quedara abandonado y puedan graduarse sin dificultad. La dirección de la Escuela Normal en Victoria quedó a cargo de sor Miguela Müslin Pauli, la que también desarrolló labores de profesora (Crónica Escuela Normal Santa Cruz Loncoche, 1953-1966).

Sin embargo, las alumnas que llegan a Victoria en octubre de 1960, debieron realizar prácticas pedagógicas en forma intensiva. Así lo describe en la crónica la alumna normalista Elena Tapia: “¡¡Qué nervios!! Ha llegado el temible día lunes para comenzar nuestras prácticas intensivas. Son apenas las 8:15 de la mañana y ya todo el conjunto de futuras profesoras se apresta para iniciar su trabajo a los diversos cursos. Algunas llevan poco menos que una biblioteca, a fin de ir mejor provistas en el caso de que surja alguna situación difícil de solucionar. Pero, lo que más nerviosas nos tenía, fue la entrada inesperada de las profesoras supervisoras que



Sor Ludovica.
Foto Alejandro Bustamante.

informarán de nuestras prácticas clases, por lo mismo, algunas hasta olvidan llevar sus útiles necesarios para las clases, de manera que deben volver a subir las interminables escaleras para llegar a nuestra sala en busca del objeto olvidado”.

Al finalizar el año, el 25 de noviembre, a las alumnas que ya se preparaban para retornar a sus hogares les comunicaron que deberían quedarse, debido a que la comisión que tomará el examen de grado avisó que vendrá la próxima semana. Algunas internas que ya habían embarcado sus camas, tuvieron que ir rápidamente a retirarlas; otras, en cambio, optaron por irse a casa para

estudiar mejor allá. Finalmente, el 9 de diciembre: después de una larga espera, hemos comenzado a rendir nuestro ansiado y temido examen de grado. Un gran nerviosismo nos invadía al comenzar nuestro primer examen, pese a que la comisión estaba integrada por la misma madre directora y nuestra profesora jefe sor Miguela y los señores examinadores de la Pontificia Universidad Católica de Chile en Santiago. Finalmente ,con gran alegría vemos finalizados ya casi todos nuestros exámenes y, gracias a Dios, en forma favorable. Bueno, la verdad es que también nos hemos esforzado bastante para poder obtener buenos resultados”.

Y así, con estas líneas concluye la trayectoria seguida por la Escuela Normal, que este año inicialmente hubo de efectuarse en Victoria (Crónica Escuela Normal Santa Cruz Loncoche, 1953-1966).



Sor Miguela Müsli Pauli, Profesora en Loncoche y superiora de la Congregación de la Santa Cruz.

4. Recuerdos del terremoto de 1960

El terremoto de 1960 trastocó las actividades de la Escuela Normal en Loncoche. La crónica me permitió reunir información descriptiva de la magnitud del fenómeno telúrico y de la situación que vivieron las alumnas que permanecían el fin de semana bajo el régimen de internado, A continuación, proporciono la información extraída de la crónica:

“El día 20 de mayo de 1960, por ser

un día domingo, algunas de nuestras compañeras que viven más cerca, fueron a sus casas con motivo de la festividad del 21 de mayo. Las pocas que quedamos recibimos la visita de sor Pía Natalia, nuestra profesora jefe del 5° año de 1959; gran sorpresa nos causó su presencia. Vino a nuestra sala, donde sostuvo una breve conversación acerca de sus impresiones tenidas en su nuevo ambiente.

21 de mayo:
“Al amanecer, cuando todas nos preparábamos para conmemorar tan inolvidable suceso histórico, un violento temblor, que tuvo como epicentro la ciudad de Concepción, sembró el pánico entre todos sus habitantes, como también en nosotras, que con motivo del permiso que se les había otorgado anteriormente a algunas compañeras, nos encontrábamos más solas en nuestro departamento del cuarto piso, que con el movimiento se movía como una cajita de fósforos”.

En vista de que los movimientos se sucedían de una forma muy violenta, nos vestimos rápidamente para bajar a misa, el resto del día transcurrió en medio de repetidos movimientos. Nuestra tensión nerviosa no habría aumentado tanto a no ser por las noticias, bastante desagradables por lo demás, que nos proporcionaba la radio, medio por el cual nos dimos cuenta exacta de la magnitud que dicho cataclismo había alcanzado.

Durante la tarde fuimos sorprendidas por un fuerte terremoto. Atemorizadas por tal movimiento, bajamos rápidamente al patio del colegio, allí se nos quitó un poco el susto y luego penetramos a la capilla, para la acostumbrada bendición, pero recién iniciada la ceremonia nuestra capilla fue atrozmente sacudida por un violento temblor cuyo epicentro fue en la bella ciudad de Valdivia en la cual alcanzó el grado 9,5 de terremoto. Viendo que el movimiento continuaba, tuvimos que salir al patio. Allí terminamos la bendición, pese a que el movimiento continuaba y en forma bastante violenta.

Debido al cataclismo que azotó al sur de Chile, se interrumpen los desplazamientos de trenes por las líneas ferroviarias y, por el mal estado de las rutas y puentes, no pueden circular los vehículos y medios de transporte, motivo por el cual, nuestras compañeras que habían ido a sus casas para el 21 de mayo no pudieron regresar hasta después de unos cuantos días de tal suceso” (Crónica Escuela Normal Santa Cruz de Loncoche, 1953-1969).

La crónica señala que “en la reunión del curso de alumnas normalistas realizada en Loncoche el 27 de junio, se trató acerca de los puntos que se presentarán en el programa de la velada a efectuarse el día 7 de julio, en beneficio de los damnificados del terremoto. El programa quedó así: el sketch “mizzi de viaje”, en el cual participarán Irma Moncada e Hilda Sandoval, y como segundo punto resultó elegida “La moda del siglo XXI”, número en el cual tomará parte todo el curso, incluso sor Mónica, que se encargó de arreglar a las maniqués del desfile. El segundo espectáculo fue suspendido y todo lo demás fue un éxito” (Crónica Escuela Normal Santa Cruz Loncoche, 1953-1966).



La Escuela Normal Santa Cruz en Villarrica, 1980.
Foto Archivo Museo Leandro Penschulef.

VIII. Escuela Normal Santa Cruz se radicó en Villarrica

1. Introducción

La Araucanía es una de las regiones más rezagadas del país; por lo mismo, demanda y ha demandado la colaboración y contribución de los que tienen y han tenido, entre otros, el poder político, económico, el conocimiento, las técnicas productivas y la facultad de educar, contribuciones que han sido insuficientes para mejorar las condiciones de vida de los habitantes marginados del desarrollo humano.

En el marco del contexto histórico, no han transcurrido más de tres generaciones desde que se celebró, en 1883, el Parlamento de Putue en las proximidades de Villarrica, el

último acto de la “Guerra de Arauco”, una de las guerras más cruentas y prolongada de la humanidad, extendiéndose durante más de trescientos años. Por lo mismo, abrió muchas heridas, y ha sido la preocupación y ocupación prioritaria de los habitantes en La Araucanía, que habían trocado las actividades productivas, por las armas. En consecuencia, en algunos sectores de la población de La Araucanía parece que el tiempo se hubiese detenido, en rubros como: agricultura, tecnología, economía, salud, educación, gestión política, etcétera. Actualmente, no se puede esperar a que pasen nuevas generaciones para iniciar



El programa contemplaba asignaturas tales como: labores femeninas y trabajos manuales. Foto Archivo Congregación Hermanas Maestras de la Santa Cruz.

una profunda innovación en los aspectos deficitarios, vitales para levantar los sectores empobrecidos de la región.

Realizado el Parlamento de Putue, en la comuna de Villarrica se inició el proceso de colonización del territorio pacificado, lo cual posibilitó que funcionarios estatales repartiesen las tierras a mapuche, colonos nacionales y extranjeros. A la vez, se abren caminos siguiendo el trazado de las fajas establecidas por topógrafos y/o agrimensores pagados por el Estado chileno. Junto con ello, llegan entre otros: los misioneros, madereros,

comerciantes, agricultores y ganaderos.

En forma paralela comienza la labor educacional en Villarrica. Llegan los primeros misioneros, entre ellos el padre Sigifredo Schneider y las Hermanas Maestras de la Santa Cruz que, en 1908, fundan en Villarrica un colegio con internado para niñas de la población de colonos y mapuche.

En 1963 se inicia la formación de profesores para la educación básica mediante la Escuela Normal Santa Cruz de Villarrica, lo cual se verá en el capítulo siguiente.

2. Escuela Normal Santa Cruz Villarrica 1963-1965 Sor Ludovica Flieser Directora



Sor Ludovica Flieser. Foto Archivo Congregación Hermanas Maestras de la Santa Cruz.

2.1 Sor Ludovica Flieser, primera directora de la Escuela Normal en Villarrica

En 1963, las Hermanas Maestras de la Santa Cruz y el obispo de Villarrica, consideraron pertinente trasladar a Villarrica la Escuela Normal Santa Cruz, que funcionaba temporalmente en Victoria. Una vez ubicada en su nuevo emplazamiento, se desarrollaron normalmente las actividades de formación de profesores.

La crónica señala: “La Escuela Normal Santa Cruz de Loncoche, levanta su faz y mira propiciamente a Villarrica, desplegando nuevamente su manto sutil y acogedor en manos de nuestras queridas y abnegadas Hermanas Maestras Santa Cruz. Instalada en Villarrica, se modificó la estructura curricular de la carrera. La primera directora de la Normal en Villarrica

fue sor Ludovica Flieser, Hermana Maestra de la Congregación de la Santa Cruz” (Crónica Normal Santa Cruz Loncoche, 1953- 1969).

El sábado 13 de noviembre de 1966, sor Ludovica fue designada superiora de la Congregación de la Santa Cruz, acontecimiento que reflejó el gran mérito y prestigio de sor Ludovica, hecho que fue descrito así en la crónica: “Estos días han sido de gran actividad en todo el colegio. Se espera una visita muy conocida, llega nuestra querida madre Ludovica, con el gran honor de haber sido designada madre superiora de la congregación; para recibirla nos reunimos los dos cursos con el propósito de hacerle

un recibimiento especial, tuvimos un pequeño cóctel, durante el cual un compañero del 5° año saludó a la reverenda madre con un emotivo y efusivo discurso en nombre de todos sus alumnos” (Crónica Normal Santa Cruz Loncoche, 1953-1969).

2. 2 Entrevista a sor Ludovica Flieser

En una entretenida entrevista efectuada a sor Ludovica, primera directora de la Escuela Normal Santa Cruz de Villarrica, expresó:

“Yo empecé en el año 1963, de eso hace ya casi cincuenta años, soy alemana, de Baja Baviera, hacia el lado de Austria. El año 1963, empecé con la Escuela Normal en Villarrica, que antes estaba en Loncoche.

(Sor Ludovica Flieser, comunicación personal, 2013)

Continúa sor Ludovica: “El obispo de La Araucanía me pidió que ojalá hiciera intervención de la Escuela Normal en Villarrica. Me solicitaron que tomara el cargo de directora de la Escuela Normal, esto era un poco difícil porque yo era profesora de Biología y Química y no tenía experiencia en este sentido. Bueno, empezamos con un par de profesores y el padre Pablo Wevering era el primer compañero de trabajo con el que trabajé desde el comienzo, al igual que con la hermana Margarita

Ehrnsberger”. En los primeros años, recordó con nostalgia las peripecias que le ocurrieron con motivo de las exigencias del Ministerio de Educación para obtener los títulos de los profesores. “Para hacer los cursos de verano en Villarrica, los postulantes tenían que ser egresados con su título de Licencia de Educación Media Completa. Además, tenían que estar trabajando, otras personas no podrían ingresar. Nuestros alumnos eran todos egresados de nuestra Escuela Normal, con pocos años de servicio; también vinieron hermanas de otras congregaciones que no habían terminado sus estudios. Hicimos el primer año y venía mucha gente. Los cursos que se hacían ocupaban dependencias del colegio que nos prestaba salas, gimnasio. Casi todos los alumnos eran de Villarrica”.

“El primer año todo iba bien, y el segundo año sorpresivamente nos llamó el señor Rafael Hernández, académico de la Pontificia Universidad Católica de Chile, preguntándonos ¿qué estábamos haciendo?, ¿por qué habíamos enviado las listas del curso, asignaturas, todo eso, para que tuviera su aprobación?, sin incluir los documentos de los postulantes que acreditan la Licencia de Educación Media completa, como lo exigía el ministerio. Él nos dijo que si no tenían la Educación Media completa, no se podía titular ningún profesor normalista. Ahí caímos rendidos, anonadados suspiramos hondamente para ver qué íbamos a hacer.

Después de pensarlo mucho, tomamos contacto con el Liceo de Hombres N°1 de Temuco, para que

nuestros alumnos pudieran obtener Licencia de Enseñanza Media, especialmente aquellos profesores que se encontraban realizando el curso de verano en Villarrica; solo después de haber cumplido con ello podían titularse, así que nos hicieron el favor, ahora se iban a tomar los exámenes. Salimos del paso gracias al Liceo de Hombres N°1 de Temuco, yo no recuerdo el nombre del director. Esto había que pagarlo obviamente, el gasto no era grande, nosotros no teníamos grandes fondos, pero pudimos hacerlo” (Sor Ludovica Flieser, comunicación personal, 2013).

¿Cómo fue su experiencia como directora a partir del año 1963?

“Me gustó conocer gente joven con cierta inquietud de hacer algo; desde luego todos no vinieron con vocación de estudio. Pero fuera de



Colegio Santa Cruz en Villarrica, 1915. Gentileza Parroquia El Sagrario de Villarrica.



Frontis Colegio Santa Cruz en Villarrica. En este edificio radicó la Escuela Normal en el año 1964, calle San Martín 550 sin pavimentar. Foto: Archivo Museo Leandro Penschulef.

Villarrica no había otras opciones. Los jóvenes que llegaron donde nosotros era porque querían estudiar para profesor, tenían su cuarto año de humanidades; en ese tiempo empezábamos con grupos de doce o quince alumnos. Eran hombres y mujeres de Villarrica, o de pueblos cercanos, algunos habían egresado del Colegio de Humanidades, otros habían dejado de estudiar y querían sacar alguna profesión.

La congregación me encomendó esta misión, si no yo la hubiera dejado, además porque esto me gustaba. Dependíamos mucho del obispo, él daba el visto bueno para todo. Entonces el trabajo era entre el obispado y la congregación, de este modo se iban a juntar todos los esfuerzos posibles para sacar adelante una Escuela Normal, con

el fin de formar profesores para La Araucanía. Esa era la misión, formar profesores católicos para La Araucanía. A los normalistas les interesaba tener su título, antes estudiaba mucha gente de buena voluntad o bien eran egresados de la Escuela Normal de San José o de Loncoche” (Sor Ludovica Flieser, comunicación personal, 2013).

Según Velásquez (1972), en marzo de 1963, se inicia el año escolar en Villarrica con veintitrés alumnos; el año siguiente, las actividades de formación contaban con dos cursos normalistas y un total de treinta y siete alumnos.

En estos años, los cambios más relevantes son: el aumento en la duración de la carrera de dos a tres años y la admisión mixta. Conforme a

lo estipulado en la reforma educativa de 1965, impulsada por el gobierno de don Eduardo Frei Montalva, todas las escuelas normales pasan a depender en su formación de las universidades chilenas. De este modo, la Escuela Normal Santa Cruz se constituyó en la Escuela de Pedagogía General Básica y, por lo mismo, formó parte de la Sede Regional Villarrica de la Pontificia Universidad Católica de Chile (Bustamante, 2011).

El traslado a Villarrica favoreció un cambio curricular; en la formación profesional aumentaron las condiciones de ingreso de dos a tres años de estudio. También se modificaron los requisitos para ingresar, entre otros:

- a) Solicitud de admisión.
- b) Certificado de acreditación del sexto año de Humanidades.
- c) Certificado de nacimiento. (Carriel, 1975)

2.3 El Colegio Santa Cruz de Villarrica incorpora en sus aulas a la Escuela Normal Santa Cruz

Como se ha reiterado, durante 1961 y 1962 de forzada inactividad de la Escuela Normal Santa Cruz, no fue un freno para terminar con la acción iniciada hacía tanto tiempo. Muy por el contrario, durante este tiempo se fortaleció aún más el convencimiento acerca de lo necesario que era dar continuidad a la formación cristiana de los niños y de la juventud de esta zona (Carriel, 1975).

A partir del año 1963, considerando las amplias instalaciones del edificio del Colegio Santa Cruz en Villarrica, ubicado en calle Anfión Muñoz 173, y por determinación de las religiosas de la Congregación de la Santa Cruz, se escogió continuar en esta ciudad el proceso formativo de profesores cristianos, por lo cual se aceptó instalar, en las aulas y dependencias del colegio, la Escuela Normal.

2.4 La visión de la Escuela Normal y su enfoque pedagógico

En entrevista con la hermana Ludovica Flieser, se identifica la propuesta de la visión y el enfoque pedagógico, enmarcados en los propósitos que guiaban en esos años la formación de profesores en la Escuela Normal. Sor Ludovica explica: “Traté de la mejor manera posible, dar a mis alumnos las armas para que sean buenos profesores, inyectando el entusiasmo de uno mismo, que también era profesora; digamos que la gente era bien receptiva, siempre estaban conformes; había un grupo de chicos bien unidos y querían empeñarse en sus estudios y en otros aspectos, no había mayor problema con ellos.

Ante todo, trabajábamos en la formación de profesores cristianos comprometidos con valores humanos. Consideramos que nuestro trabajo era una responsabilidad frente a la juventud, que era y es el futuro del país. Por ello, hay que entregar lo mejor de uno, aprovechar el tiempo, ser responsable, todo eso era necesario. Esos eran los valores principales, claro, y también ser entregados a su tarea. Se consideraba, ante todo una misión. Formar profesores cristianos para el futuro”.

Las estrategias empleadas para la formación del futuro profesor han variado en los últimos años. Al respecto, sor Margarita Ehrnsberger lo describe en forma exhaustiva: “Cuando yo empecé en Villarrica,

recuerdo que era un trabajo muy bonito, comenzamos con pocos alumnos, éramos como si hubiésemos formado una familia. Se trataba de educar en todo sentido, no solo darles asignaturas, uno estaba muy cerca de estos alumnos; entonces, cuando creció la cantidad de alumnos, nos pasaba que teníamos un espacio muy reducido y había salitas muy pequeñas. Uno allí conocía a los alumnos, pero también a la persona y a sus familias, estábamos muy cerca de ellos, esto nos llevó a que alumnos y maestros tuvieran una vida en común muy bonita. No se nos olvidó que lo fundamental es también la formación como profesor” (Sor Margarita Ehrnsberger, comunicación personal, 2013).

Continúa explicando sor Margarita: “salieron muy buenos profesores de la universidad, ellos fueron muy bien recibidos para laborar como profesores en otros colegios. Era un estilo normalista al principio; en ese tiempo todavía no había hogares, los cuales se organizaron en años posteriores. En los últimos años, ya había hogares universitarios. Casino no había en los primeros años, este se formó cuando se implementó el sistema universitario, cuando se transformó en universidad y dependíamos de la Pontificia Universidad Católica de Chile, puesto que en ese tiempo la Escuela Normal mantenía el sistema de internado. En el inicio, el casino funcionó en una sala-comedor facilitada por las Hermanas Maestras de Santa Cruz, para aquellos alumnos que

venían de afuera de Villarrica. También hay que señalar que no había más salas, todo funcionaba al interior del Colegio Santa Cruz, porque la Normal dependía de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz, (Sor Margarita Ehrnsberger, comunicación personal, 2013).

“Mientras funcionamos como Escuela Normal, todo dependía de la Congregación de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz. Había gran autonomía, la dirección estaba en manos de hermanas extranjeras, pero los profesores eran también chilenos. Más tarde, trabajaron en la universidad las hermanas Bernarda Bloome, sor Godearda, sor Iñiga, sor Dolorosa, sor Teodora, frau Dorle Drewske de Luck, etcétera. Durante mis años de trabajo; existía un gran respeto por el orden, puntualidad y limpieza; aunque no se quiera, se transmitió la formación de origen alemán. Hay que pensar que, a los alumnos lo que han recibido les queda, no solamente un saber de asignatura, sino una preparación y formación para la vida” (Sor Margarita Ehrnsberger, comunicación personal, 2013).

2.5 Las hermanas no reciben sueldo ni previsión

A muchos nos sorprendió informarnos que las primeras hermanas religiosas que trabajan como profesoras en la Escuela Normal, no recibieron sueldos. Además, no estaban incorporadas a ningún sistema de previsión del Estado. Para subsistir,

recurren al sistema de internados no pagados y pagados; estos últimos contribuían para mantener los internados no pagados. Por otra parte, recuerdo lo que comentaba el padre Pablo Wevering. Muchas de las primeras hermanas que llegan a Chile murieron de TBC, por causa de las condiciones de austeridad franciscana y fundamentalmente por las condiciones de frío, humedad y mala alimentación. Hoy, el mundo ha cambiado, las motivaciones vocacionales de las jóvenes son distintas, en Chile hay escasez muy grande de postulantes a religiosas en el noviciado. Por otra parte, gran cantidad de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz ya tienen avanzada edad, los años han pasado y las hermanas mayores en edad, adolecen de enfermedades terminales.

Sor Ludovica Flieser señaló: “Efectivamente no se recibía ni un peso” ¿Y cómo se mantenían trabajando entonces? “Bueno lo que la congregación nos daba, pero el Estado de Chile no nos daba nada, absolutamente nada, entonces nosotros veíamos este trabajo como una misión. A la larga, no se hubiera podido hacer nada si nos hubiésemos quedado esperando la ayuda del Estado. En ese tiempo había niñas internas y pagaban

su pensión, entonces algún ingreso había, pero igualmente se gastaba en lo que se comía, en la luz para el estudio y, en ese tiempo, había una luz tan miserable en Villarrica, se usaban lámparas petromax”.

(Sor Margarita Ehrnsberger, comunicación personal, 2013)

Las internas tenían sus horas para el estudio, también se hacían grupos de trabajo fuera de los horarios de clases, con el propósito de mantener el aseo de la casa. Las comidas y los horarios en general dependían del colegio, toda la manutención dependía del colegio y de la capacidad de ahorro que tenían las hermanas encargadas del economato (Crónica Normal Santa Cruz Loncoche, 1953-1969).

2.6 Mensaje de sor Ludovica a los formadores de profesores

En el momento en que se realizaba la entrevista, le solicité un mensaje para los docentes que hoy estamos dedicados a la formación profesional de profesores. Su mensaje, lo comparto con ustedes: “Que sean, primero que todo, buenos cristianos, comprometidos con su misión y que entreguen lo mejor de sí. Que sean profesores con entusiasmo, que sean profesores en el alma y cuerpo y que sepan que la juventud es el gran tesoro

donde pueden trabajar. Actuar sin tanto mensaje superfluo, ir directo al grano, considerar que voy a ser responsable de jóvenes, para lo cual me voy a preparar bien.

Había buenos profesores, hoy día yo no sé si la gente lo toma tan en serio, con tanto entusiasmo. Claro, es cierto, a veces llegan alumnos que eligen ser profesores como una oportunidad de vida, pero hoy los sueldos de profesores son bajos. Por eso, los puntajes altos se van a otras carreras en donde luego se les pague más”.

Agrega Sor Ludovica: “Nosotros nos formamos con profesoras alemanas, suizas. Bueno, ustedes saben, el alemán ante todo quiere el cumplimiento, andar derecho, con responsabilidad, no faltar, no llegar atrasado, en fin, cosas que al chileno le cuesta mucho asimilar. Estamos formando la gente para el futuro; si queremos que Chile crezca tenemos que ser responsables desde la base.

Nosotras, las religiosas extranjeras, optamos por Chile como nuestra segunda patria; cuando uno es joven tiene entusiasmo y tiene un ideal por delante. Sí, entre las hermanas siempre había mucho entusiasmo. En el tiempo no había tantos consejos y reuniones, solamente si había que resolver algo importante, nos reuníamos en consejo” (Sor Ludovica Flieser, comunicación personal, 2013).

2.7 El profesor no es cualquier cosa, tiene una misión

“Educación sola no, eso es instrucción. Ante todo, nos interesaba la formación de la persona y cristianos comprometidos con valores humanos, era una responsabilidad frente a la juventud, que es el futuro del país y hay que entregarles lo mejor, aprovechar el tiempo, ser responsable, todo eso era y es necesario. Esos eran los valores principales, claro y ser entregados a su tarea, se consideraba ante todo una misión. En eso insistí siempre, en que el profesor no es cualquier cosa, que el profesor no es un obrero contratado, es un profesional que tiene una misión y, como tal, debe entregar lo mejor” (Sor Ludovica Flieser, comunicación personal, 2013).

¿Volvería a ser profesora? Continúa sor Ludovica: “Sí, por supuesto, y volvería a venirme a Chile. En otro país hubiera sido distinto, dicen que aprendí demasiadas cosas chilenas. Yo cuando me vine a Chile, viajé en barco durante cuatro semanas, nos vinimos por el canal de Panamá; salimos de Génova, Italia, y llegamos a Valparaíso, eso fue a fines del año 1949, justo para el 31 de diciembre estábamos en Santiago” (Sor Ludovica Flieser, comunicación personal, 2013).

Al finalizar el año se culminaba con un paseo que permitía conocerse en otros ámbitos que no fuesen las clases sistemáticas. A través de la

crónica se desprenden aspectos geográficos e históricos que se vivían en ese período. Del paseo de final de curso a Licán Ray, he incorporado un relato que describe los cambios estructurales ocurridos en las últimas décadas, especialmente en las comunas próximas a Villarrica. Hoy la situación ha cambiado muchísimo, en no más de 30 minutos se accede rápidamente a Licán Ray desde Villarrica. Por lo mismo, nos sorprenden los riesgos y la gran cantidad de dificultades que tuvieron que sortear para llegar al bello balneario de Licán Ray, ubicado junto al lago Calafquén. Parte de la crónica describe el viaje:

“El sábado 16 de diciembre nos dispusimos a hacer nuestro paseo final antes de que empiecen los exámenes y, por eso, hoy nos dirigimos en camión a Licán Ray acompañados de nuestra buena madre Ludovica Flieser y sor Bernarda Blome; además, vino el padre Humberto Toro y llevamos también al alumno Rocha A. del IV que, con su guitarra, no la dejó nunca de tocar y nos hizo más agradable el viaje. Salimos tarde debido al mal tiempo. Salimos a las 10 horas. Hasta Cudico nos duró el buen camino y ahí quedamos en pana cerca de una hora o más. Nos llovió, suerte que el camión tenía carpa, los chiquillos salieron a pedir bueyes para sacar al camión del barro, suerte que los ciudadanos tienen buen corazón, nos cedieron dos yuntas y así continuamos el viaje. Al poco rato que anduvimos, nuevamente en pana; otra vez a los bueyes donde los vecinos; por fin

llegamos a Licán Ray a las 14 horas. Llegamos allá y nos dispusimos a hacer unos exquisitos asados. En fin, otros compañeros salen a caminar o bien a navegar en bote y así nos llegó la hora de regresar. A las 18 horas, ya estábamos en el camión para volver. Fue un paseo lleno de aventuras, que recordaremos por mucho tiempo, estos incidentes no ocurren todas las veces” (Crónica Normal Santa Cruz Loncoche, 1953).

3. Vínculos con Europa

Las riquezas culturales presentes de América conforman una entrelazada amalgama de manifestaciones culturales de distintos pueblos originarios y de aquellas culturas que han llegado por múltiples vías y razones a formar parte de lo que hoy somos. Para los efectos de la presente investigación, se constata, en forma particular, la acción de los misioneros, los que conjuntamente con el vicariato apostólico de La Araucanía y la Pontificia Universidad Católica de Chile fomentaron la visión cristiana en sus habitantes. Los dos principales medios empleados son: la evangelización y educación, a través de los cuales se desarrollaron desde el punto de vista cristiano, valores y formas de conocer y descubrir el mundo en que vivimos. Por ejemplo: por medio de adelantos tecnológicos, se contribuyó con mejores formas de conocer y comprender.

Donación de material didáctico del pueblo alemán

La crónica describe que “a comienzos del año 1953, recibimos una simpática invitación a la ceremonia de la bendición de maquinarias y materiales didácticos, donados por el pueblo alemán para el colegio Santa Cruz y Escuela Normal” (Crónica Normal Santa Cruz Loncoche, 1953). Dichas máquinas aún se conservan en el Campus Villarrica; fotos de ellas se incorporan en el informe.



Proyectora de películas, usada en clases de Religión, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. En 1980 se establecen convenios con departamentos de cultura de la embajada alemana y Canadiense para utilizar películas culturales en la Sede Villarrica. Campus Villarrica.



Copiador de ditos manual. Procedente de Alemania, 1945. Campus Villarrica.



Diapositiva en vidrio, muestra la reconstrucción de Pompeya
Biblioteca Campus Villarrica.

4. Programa de la Escuela Normal Santa Cruz en Villarrica

El programa de la carrera que se impartía en 1963, en la Escuela Normal Santa Cruz en Villarrica, permite visibilizar las asignaturas que fueron consideradas fundamentales en la formación de los docentes. En la estructura se distinguen treinta asignaturas, organizadas en tres grupos que integran tres áreas: A, B y C.

4.1 Asignaturas del programa

El programa de estudios que se desarrolló en este período fue el siguiente:

Grupo A
Religioso – Científico – Humanista. Religión. Historia de la Iglesia. Técnicas de Religión. Gramática. Ciencias Sociales.

Grupo B
Filosófico – Pedagógico. Introducción a la Filosofía. Filosofía. Historia de la Educación. Higiene Escolar. Psicología Educacional. Orientación Profesional. Sociología. Principios de la Educación. Técnica General de la Educación. Técnicas Especiales. Castellano. Matemáticas. Ciencias Biológicas. Estudio de la Naturaleza. Organización y Administración Escolar. Estadística. Práctica Docente.

Grupo C
Artístico – Técnico y de Educación Física. Literatura. Canto y Música. Dibujo y Modelado. Primeros Auxilios. Técnica de Educación Física. Labores Femeninas. Trabajos Manuales. Puericultura. (Velásquez, 1972)

Considerando que hoy algunas de las asignaturas del programa mencionado no son significativas, no se incorporan en el actual organigrama curricular de la carrera 2014, entre otras por ejemplo: Historia de la Iglesia, Gramática, Higiene Escolar, Principios de la Educación, Canto y Música, Dibujo y Modelado, Primeros Auxilios, Labores Femeninas, Trabajos Manuales y Puericultura.

Lo señalado da cuenta del enfoque curricular de 1963, centrado en asignaturas prácticas vinculadas a las áreas de desarrollo artístico y basadas en los principios de humanismo cristiano.

En el período 1963-1967, se producen hechos importantes: en marzo del año 1963, el programa contaba con cursos regulares. Los estudios duraban tres años, se continuó como la Escuela Normal Santa Cruz dependiente de la Pontificia Universidad Católica de Chile de Santiago. Este colegio de enseñanza profesional otorgó el título de profesor primario, previa aprobación del examen de grado. Los documentos que debían presentar en el momento de matricularse eran: certificado de nacimiento, informe de personalidad, solicitud

de admisión y certificado de cuarto año de humanidades (Carriel, 1975).

El año 1965, después de haber cumplido con el programa, la Escuela Normal Santa Cruz de Villarrica entrega su primera promoción de maestros, los que habían iniciado sus estudios el año 1963 (Carriel, 1975).

4.2 Celebración de la semana normalista

En agosto de 1963, entre los días 19 y 24, se realizó la semana normalista. Entre las actividades más importantes efectuadas destacan las siguientes: celebración de una Santa Misa por el señor obispo Guillermo Hartl de Laufen. También, se visitaron diversas poblaciones de la ciudad, con el fin de palpar la realidad social de sus habitantes, y se realizó en el gimnasio del Colegio de Humanidades, el gran evento de básquetbol con el Instituto de Educación Rural de Huiscapi. También se ofreció la charla sobre “La importancia del profesor”. Finalizó la semana normalista con una presentación pública artístico-cultural (Velásquez, 1972).



Grupo de profesores, ingreso 1963, titulados en 1965, junto con sor Ludovica Flieser (primera directora) y el padre Pablo Wevering (director de la Sede desde 1966). Ubicación de izquierda a derecha: Gregorio Eliecer Martínez San Martín, Sixto Millapán Rosas, subdirectora Margarita Ehrnsberger, sor Ludovica Flieser, Pablo Lizama Chávez, Padre Pablo Wevering, Juan Alcapán Paillán y sor Celia Silva. Foto: Archivo Museo Leandro Penchulef.

4.3 Cuerpo de profesores Escuela Normal de Villarrica

El cuerpo docente de la Escuela Normal Santa Cruz de Villarrica, del año 1963, lo integraban 16 profesores: trece religiosos y tres laicos. Los cambios en cuanto a cantidad de profesores religiosos y laicos han sido vertiginosos. En la actualidad (2015), no hay ningún religioso de

tiempo completo encargado de la docencia, solo un sacerdote por hora que se encarga en parte de la Pastoral y la celebración de misas una vez al mes y para las festividades del calendario litúrgico. Los siguientes son los profesores encargados de la formación:

Directora

Madre sor Ludovica Flieser.

Profesores

Sor Leticia Pía. Sor Cecilia Ernst. Sor María Bernarda Bloom. Sor Angelina. Padre Antonio Schmidt. Padre Humberto Toro H. Padre Pablo Wevering. Sr. Roberto Llancapi. Sr. Walter Quilodrán.

El año siguiente se incorporan los profesores:

Sor Margarita Ehrnsberger. Sor Angélica María Jara. Sor Teresia. Padre Antonio Schmidt. Padre Efrén. Sra. Carmen Cortés de Roa.

La crónica señala que, en 1966, la carrera duraba tres años y los profesores eran: padre Pablo Wevering. Sor María Patricia Henríquez. Sor Angélica María Jara. Sor Editha María Maier. Sor Margarita Ehrnsberger. Hnas. catequistas sor Fátima y sor Trinidad

Con motivo de la reforma educacional del año 1965, la Escuela Normal Santa Cruz de Villarrica, se transformó en Escuela de Pedagogía General Básica. Además, en el año 1966, se producen dos importantes acontecimientos en la historia de la Escuela Normal en Villarrica. El primer hecho está vinculado a la nueva responsabilidad asumida por la directora Ludovica Flieser, como

madre superiora de la Congregación de la Santa Cruz en Chile. Por lo mismo, debe entregar su cargo de directora de la Escuela Normal de Villarrica. En su reemplazo, fue nombrado en forma interina el padre Pablo Wevering Weidemann. El segundo se relaciona con la situación que provoca la reforma educativa del año 1965, que significó el traspaso de la formación de profesores de las escuelas normales a las universidades. Ambos hechos generan profundas transformaciones en la formación de los profesores y las instituciones universitarias que se encargarán en Chile de impartir las carreras de Pedagogía.



Don Rafael Hernández, decano de la Facultad de Filosofía y Letras, entrega de títulos en Villarrica, 1978. Foto: Archivo Museo Leandro Penchulef.



El padre Pablo Wevering entrega el título de Profesor a José Quidel. Acompaña la Sra. Josefina Aragonese, decano de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Foto: Archivo Museo Leandro Penchulef.

IX Escuela de Pedagogía en Educación General Básica en Villarrica

Padre Pablo Wevering, director

1. Introducción

Como ya se ha mencionado, en el año 1952, se iniciaron las gestiones para regularizar a nivel nacional la validación de los títulos que otorgaba la Escuela Normal San José. Esta acción permitió obtener el reconocimiento de sus estudios y de la Escuela Normal como institución dependiente de la Facultad de Filosofía y Letras de la Pontificia Universidad Católica de Chile, el 14 de marzo de 1953. Desde ese

tiempo, la Sede Villarrica ha sido parte de la Pontificia Universidad Católica de Chile, y la única que permaneció unida como Sede Regional universitaria, después de la desvinculación efectuada en el año 1990, de todas las sedes regionales que habían permanecido bajo el alero de la Casa Central de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Concluida la separación, la Sede Regional Villarrica ha recibido



El padre Pablo, que siempre se esforzaba de predicar con el ejemplo, trabajando hasta los últimos días de su vida como si este fuese el primero, teniendo siempre presente que la Sede es una obra cristiana, que merece continuar, en especial porque es una obra educativa y de promoción humana. Archivo Museo Leandro Penchulef

2. Escuela Normal Santa Cruz padre Pablo Wevering, director 1965-1968

2.1 Biografía

El Pbro. Paul Bernhard Wevering Weidemann nació el 17 de febrero de 1929, en Bocholt, Alemania. Hijo de familia profundamente cristiana, en su juventud vivió los horrores de la guerra. En 1950 se vino a Brasil. Allí estudió idiomas, historia y ramos pertenecientes a la cultura religiosa. En ese tiempo, llegó a descubrir que su gran vocación era la de servir como sacerdote. Se vino a Chile en el año 1955, para incorporarse al Seminario de San José de la Mariquina. El día 10 de julio de 1960, es ordenado sacerdote.

Luego de recibir el título de Profesor de Educación Primaria, el vicariato apostólico de La Araucanía le encargó la catequesis en la educación. Considerando su capacidad y preocupación por la juventud, es nombrado director de los Asuntos Educativos del Vicariato. El año 1962, organizó y fue capellán del distrito de Scout Católicos, en el vicariato apostólico de La Araucanía.

El año 1963, fue llamado como docente y después, en el año 1965, fue nombrado director de la Escuela Normal Santa Cruz. Por treinta y cinco años, dirigió con austeridad y sabiduría a la que denominaba su “humilde escuelita de campo”,

para su gestión, el apoyo de los diversos rectores de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Tal situación permitió al padre Pablo Wevering y directores sucesores, tener las condiciones necesarias para realizar una gran cantidad de obras, entre otras: la compra de terrenos y la construcción de hogares para los jóvenes que vienen de pueblos apartados de Villarrica, la construcción del patio techado, un gimnasio, un casino, el segundo piso levantado sobre el edificio que ocupaba la Sede en el edificio del Colegio Santa Cruz y la adquisición del terreno de Afunalhue.

En consideración a las gestiones realizadas, entre otros, por el gran canciller y el rector de la Pontificia Universidad Católica de Chile, en

1990, la Sede Villarrica fue la única que permaneció vinculada a la universidad. Asimismo, para dar mayor cobertura al ingreso vinculado con la realidad intercultural, se generó en la Sede, en 1985, el sistema de admisión especial para alumnos procedentes de pueblos originarios, entre ellos pascuenses y mapuche. También se abren las posibilidades para que ingresen jóvenes seminaristas y alumnos procedentes de liceos agrícolas, los que son apoyados durante su permanencia en Villarrica con la implementación de un servicio de once hogares estudiantiles, complementado con el servicio de alimentación y bienestar estudiantil.

En lo referente a la labor académica, el padre Pablo Wevering contó con el

Inauguración del gimnasio de la Sede en 1984. Se contó con la presencia del vicerrector don Hernán Larrain, el padre Juan Kurembach y autoridades de la comuna. La obra fue construida por Blas Peña Herrera. Foto: Archivo Museo Leandro Penchulef.

aporte de un equipo de profesionales que él mismo fue seleccionando, y que siempre aportaron con sus mejores capacidades para el logro de metas que eran sentidas y queridas por todos. Siempre insistía, señalando que para formar educadores, lo más importante es “formar comunidad”, para lograr en conjunto con profesores, alumnos y personal, la mejor contribución de cada uno de los académicos en la formación de los jóvenes estudiantes. Como los docentes provenían de diferentes universidades, proponía tener un lenguaje común, necesario para lograr una verdadera comunidad de educadores cristianos. Por lo mismo señalaba: “Aquel que no comparta esto las puertas están abiertas, aquí no se retiene a nadie a la fuerza”.

Frente a las discordias internas del grupo de trabajo, señalaba: “aquel que no respete a sus compañeros y perturbe la sana convivencia, que se vaya”.

También fue destacada la presencia del profesor Fernando Burrows Galán, que colaboró, promoviendo, una mayor vinculación con el medio local, con proyectos de desarrollo integral, en especial con once comunidades campesinas con alta concentración mapuche. Acción a la que se sumó la realización de varios planes de desarrollo, los que serán descritos en los siguientes capítulos.



El rector don Joge Swett 1978, en visita a la Sede UC Villarrica. Archivo Museo Leandro Penchulef.

y con especial tino, llegó a superar todos los escollos pedagógicos, económicos y políticos del momento histórico. Durante su gestión se llegó a la plena vinculación con la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Para potenciar cristianamente la diversidad cultural presente en La Araucanía, implementó en 1985, un programa de incorporación de jóvenes mapuche y más tarde rapanui, para que contribuyeran, a través de su cultura originaria, como docentes al desarrollo de sus propias comunidades.

El padre Paul Wevering fue un visionario educador y misionero de La Araucanía. De su personalidad, sobresalen el sentido del humor y la falta de apego a los bienes materiales. En su acción misionera y educadora, fue consecuente con los valores cristianos y la dedicación permanente al trabajo formativo, fortaleciendo aspectos tales como: la excelencia académica, el sentido de comunidad universitaria, y el apoyo académico a los docentes, manteniendo un ambiente comunitario fraterno con todos los

estamentos y, a la vez, desarrollando vínculos de apoyo con el medio intercultural local. En este último aspecto creó, en 1987, la Fundación San Cristóbal.

En 1990, obtuvo el grado de magíster en Filosofía de la Educación y publicó el desarrollo de su tesis “Evangelización: Educación y Promoción de Derechos”. Al mismo tiempo, mediante un convenio con la Universidad de Campinas, Brasil, facilitó la obtención del grado de magíster de once profesores. También, apoyó a dos académicos para que obtuviesen el grado de doctor en educación. En el año 2001, se le otorgó el reconocimiento de Profesor Titular de la Pontificia Universidad Católica de Chile. En 1999 recibió la medalla de honor arzobispo Joaquín Gandarillas por su destacada labor educacional en favor de los jóvenes de escasos recursos.

Los que trabajamos junto a él, fuimos descubriendo en su personalidad, su sentido del humor, enojos y su gran capacidad para dirigir y mantener la escuela de pedagogía, la que organizó, hasta

su muerte, con sentido familiar. Al respecto existía el padre (sacerdote-director Paul Wevering) y la madre (religiosa-subdirectora sor Margarita Ehrnsberger). Así, la Sede se ha proyectado a través de la historia, manteniendo inquebrantablemente el camino de la formación cimentada en un trabajo pausado, silencioso y con un profundo sentido cristiano. Desde que se hizo cargo de la Sede Regional Villarrica, se han titulado alrededor de 1.800 profesores, los cuales trabajan preferentemente en la VIII, IX y X regiones.

Afectado por su mal estado de salud, tras sufrir dos ataques cerebrales y desarrollar un cáncer a la sangre, situación que le provocó una fuerte disminución en sus capacidades físicas e intelectuales, gradualmente, fue delegando responsabilidades directivas en el profesor Fernando Burrows. En los últimos días de su vida, aquejado por una bronconeumonía, fue llevado de urgencia a la Clínica Alemana en Temuco, donde falleció el 27 de noviembre del año 2001 (Revista Pensamiento Educativo N°34, 2004).



Primera Promoción, cohorte 1963, junto al padre Pablo Wevering. Archivo Museo Leandro Penchulef.

2.2 Dar sin destruir, ofrecer sin ofender y guiar sin despreciar

El padre Pablo ayudó a los jóvenes de escasos recursos económicos, en especial a los que demostraban estar motivados por estudiar para profesores. En uno de sus discursos manifestó que uno de sus anhelos más preciados era: “no tener que rechazar a un alumno por falta de recursos materiales”. Consecuente con ello, ayudó a los alumnos con dinero de su sueldo, financiando entre muchos otros aspectos: matrículas, atención dental, servicios de salud, funerales, reparaciones de viviendas, etcétera. También, impulsó la construcción de diez hogares y un casino para apoyar

la permanencia de los estudiantes en Villarrica. En otra oportunidad, frente a las injusticias y segregación racial, afirmó que: “todo posible crecimiento futuro de la Sede será para potenciar la autodeterminación cada vez más humana y cristiana del sector mapuche”.

A través del proyecto educativo, argumentaba que la tarea de formar personas no se puede hacer con palabras bonitas, sino, con ejemplos de vida. Nos explicaba, que los profesores pasamos a ser modelos para los jóvenes con los cuales compartimos su formación docente. El proyecto que proponía, estaba orientado a enseñar y formar personas íntegras. En sus discursos reiteraba que esta misión no se puede hacer con falsas palabras,

hay que dar testimonio real de vida profesional, lo cual exige mucho valor y carácter. Argumentaba que todo lo hemos recibido gratuitamente de las manos de Dios, por lo cual, como educadores de educadores, debemos dar sin destruir, ofrecer sin ofender, guiar sin despreciar, esta es una obra cristiana de promoción humana. Por lo mismo, trabajó incansablemente teniendo siempre presente que educar y formar personas es una obra fundamentalmente cristiana (Wevering, 2003).

Afirmaba que llevaremos el nombre de “maestros” con dignidad, de la misma forma que Cristo lo ha sido para el mundo. Esto debe llenarnos de orgullo y responsabilidad, pues seremos en nuestro desempeño modelos para la juventud en

formación. En la clase magistral con motivo del cumplimiento de los cincuenta años de la Sede Regional Villarrica, el rector Rosso señaló:



Medalla arzobispo Joaquín Gandarillas. Otorgada en 1999 a monseñor Paul Weverin W. Foto Alejandro Bustamante V.

“Estamos orgullosos de ustedes, de lo que representan. De lo que han podido construir. Del sueño que los mueve hacia el futuro. Han cumplido medio siglo de una historia marcada por la visión y entrega del padre Pablo, que con tanto cariño y dedicación transformó la Sede Villarrica en una gran obra educativa y de promoción humana”.

“He dicho, en otras oportunidades, que el mejor homenaje que podemos rendir a los fundadores y constructores de nuestra universidad, es proyectarnos hacia los nuevos tiempos con la audacia cristiana que los animó a enfrentar otros desafíos. El padre Pablo es un ejemplo preclaro de esta actividad. En este día, recordando con emoción y gratitud su figura paternal, y repasando los muchos logros espirituales y materiales de su obra, queremos comprometernos vitalmente con ella, hacerla nuestra, para responder mejor a las necesidades educativas de los sectores rurales de estas regiones” (Clase magistral del rector Pedro Pablo Rosso, Villarrica, 2003).

2.3 Un poema dedicado al padre Pablo

Durante la celebración del día de San Pablo, el alumno Eliécer San Martín, en el año 1983, le dedicó un emotivo poema, que representó el gran cariño que le tenían sus alumnos:

“Oh Pablo, grande ya por tu nombre y sería verdad.
Pero también podría decir:
¿De dónde vienes, Pablo? y se puede responder
que vienes atravesando el silencio del mundo;
de las grandes cosas, de tu país natal;
de adentro o de afuera de nosotros mismos,
de idiomas contrapuestos.
Ahora me siento más grande dentro de mis propias palabras,
Y me atrevo a decirte ¿a qué has venido?,
porque tú has venido a sostener la columna invisible de nuestros futuros,
has venido a plantar las raíces de tu fe,
a sembrar la semilla de tu esperanza cristiana en nosotros.
Escuchadme:
Oh Pablo, nuestro padre:
Ahora siento que mi plegaria ha crecido,
ya sabe decir cosas como, por ejemplo,
agradecer este legado que me das;
esta paternidad que me ofreces, porque yo me siento tu hijo:
enseñadme entonces el camino de la rectitud;
de la sabiduría;
de la enseñanza, séquito donde estriba mi vocación
¡Ah!... Sangre roja y europea.
Nadie como tú sabe entregar en sus manos lo que se lleva dentro”.



Museo itinerante Campus Villarrica. Archivo Museo Leandro Penchulef.

2.4 Director de Escuela Normal Santa Cruz de Villarrica

Se ha descrito que sor Ludovica Fliester fue la primera directora de la Escuela Normal Santa Cruz de Villarrica desde 1963 hasta 1965, en este último año es designada superiora por la Congregación de la Santa Cruz en Chile. Con motivo de tal designación concurre a la Casa Madre en Menzingen, Suiza, dejando por ello sin cargo de director a la Escuela Normal Santa Cruz. En su ausencia y en espera de su retorno, asume como director interino de la Escuela Normal el padre Paul Wevering (Crónica Escuela Normal Loncoche, 1953).

Director en 1965, el padre Pablo Wevering asume en forma interina la dirección de la Escuela Normal Santa Cruz. Así lo confirma el padre José Carriel al describir: “bajo su

mandato este establecimiento alcanzó el sitial y prestigio que le correspondía, transformándose en un orgullo para la zona de Villarrica y sirviendo a las necesidades de formar maestros eficientes, al mismo tiempo que perfeccionando y entregando títulos a quienes en forma entusiasta y esforzada, desde hacía varios años, entregaban su esfuerzo personal, en las diversas escuelas rurales del vicariato sin otro merecimiento que su amor por los niños y su inmenso deseo de ganar para nuestra fe cristiana a todos los niños y jóvenes de La Araucanía” (Carriel, 1975).

La crónica reitera que, con fecha 28 de marzo de 1966, el padre Pablo Wevering ya era director de la Escuela Normal de Villarrica. Para explicar los propósitos de su cargo, el nuevo director se reunió con alumnos que luego de tres años han logrado llegar a la meta exitosamente. En ese tiempo,

el grupo de profesores que le acompañaba en la tarea formadora, estaba integrado en un 100% por religiosas: sor María Patricia Henríquez; sor Angélica María Jara; sor Editha María Maier; sor Margarita Ehrnsberger; sor Fátima y sor Trinidad. Año escolar 1966.

Los sucesos que ocurren durante la dirección del padre Pablo, están consignados en la crónica del año 1966; en ella se destaca que una de las mayores preocupaciones de los alumnos de la Escuela Normal, era la realización de los temidos y esperados exámenes anuales. En esa oportunidad, no vino la comisión de Santiago y los exámenes los tomaron los mismos profesores de la Escuela Normal. El cronista explica: “Nos fue bien en ellos. Pasada esta fecha, nos quedamos en espera del decano de la Pontificia Universidad Católica de Chile de Santiago, señor Luis

Naranjo, quien debe venir a tomar los exámenes de grado en una fecha próxima” (Crónica Escuela Normal Santa Cruz Loncoche, 1953-1969).

El día 10 de diciembre de 1966, se efectuó la ceremonia de graduación de un grupo de diez normalistas, los primeros que se forman en la Escuela Normal Santa Cruz de Villarrica; ellos son: Naldo Aravena, Juan Bustamante, Eleontina Castro, Margarita Erbes, R. Figueroa, Lefenda Herrera, Luis Herrera, Martín Mardones, sor Celia Silva y María Ester Villablanca (Crónica Escuela Normal Santa Cruz Loncoche, 1953-1969).

Como ya se ha mencionado, los exámenes de grado se realizaban ante una comisión de la Pontificia Universidad Católica de Chile, ejecutados durante varios años, constituyéndose en la garantía de calidad de la formación de profesores. El cronista señala: “Estos exámenes de grado se transforman en todo un éxito para los futuros profesores, puesto que todos obtuvimos un resultado final favorable a nuestros intereses”.

Otro aspecto destacado fue la acostumbrada tradición de realizar giras de estudio. Así lo demuestra la crónica al registrar, entre otras, la gira de estudio a Puerto Montt, actividad gestionada por los alumnos. El viaje se realizó en tren desde Villarrica a Puerto Montt, hoy imposible de efectuar, puesto que el tren terminó de prestar su servicio aproximadamente en el año 1984. Esto lo comento con mucho pesar, debido a que participé de lo pintoresco y memorable que resultaba viajar en tren por el sur de

Chile. Lamentablemente, el tren al sur se terminó como un medio de transporte. Hoy, sin duda, si el tren fuese accionado por energía eléctrica, ahorraría, entre otros insumos, el importar enormes cantidades de petróleo que no disponemos.

Continuando con el periplo, en el mes de noviembre de 1968, se realizó la mencionada gira. Según la crónica, “empezamos el viaje hacia el sur a las 7 de la mañana; el tren salió de la Estación de FFCC en Villarrica, del ramal hacia Loncoche. Después de una hora de viaje nos detuvimos en Loncoche, para esperar hasta las 14 horas la combinación del tren hacia el sur. En Loncoche, como teníamos tiempo, visitamos varios lugares, el sector céntrico y la radio local de Loncoche, en la que dejamos una grabación, la que fue gratamente recibida por el personal de dicha empresa radial. El mismo día llegamos a Puerto Montt, alrededor de las 21:30 horas, ahí nos organizamos para conocer esta hermosa ciudad y sus alrededores, sobre todo Angelmó y su grandiosa isla Tenglo” (Crónica Escuela Normal Loncoche, 1953-1969).

En septiembre de 1968, se recibió la primera visita de un rector de la Pontificia Universidad Católica de Chile, don Fernando Castillo Velasco, primer rector elegido con la participación de todos

los estamentos de la comunidad universitaria. Lo acompañaron el padre Cifuentes, catedrático de Cultura Religiosa, director del Pedagógico de la Pontificia Universidad Católica de Chile, e Iván Navarro, consejero estudiantil de FEUC ante la Rectoría. (Velásquez, 1972)

La visita del rector fue muy significativa para la Escuela Normal; representaba un gran respaldo de la autoridad a la labor pedagógica y evangelizadora que se estaba realizando en Villarrica. Además, el rector ofreció una conferencia, a través de la cual dio a conocer los nuevos cambios en la participación democrática al interior de la universidad; asimismo habló de la innovación que se produjo en la Enseñanza General Básica con motivo de la Reforma de la Educación de 1965¹⁶. También confirmó en su cargo al director Pablo Wevering, por tres años más. Por otra parte, la Escuela Normal durante el primer año de la dirección del padre Pablo recibió la visita de un señor de Suiza, representante del gobierno de ese país, quien otorgó una ayuda económica para la Escuela Normal (Crónica Escuela Normal Santa Cruz Loncoche, 1953-1969).

16. Ver. María Isabel Orellana Rivera (2009), *Cultura, ciudadanía y sistema educativo: cuando la escuela adoctrina*. La recesión que llegó de la mano de la post guerra golpearía sobre todo a los sectores más desfavorecidos, cuyos niños y niñas desertarían, otra vez, del sistema escolar, provocando una nueva crisis de la educación. De este modo, se constataba que el ideario republicano de una educación primaria popular y gratuita había fracasado y se hacía urgente introducir una reforma integral al sistema. Atendiendo a este diagnóstico, surge la reforma de 1965 impulsada en el gobierno de Eduardo Frei Montalva. Marcada aún por el escenario de crisis de la Segunda Guerra Mundial y la política de la Guerra Fría, representó una transformación profunda, pero gradual, de la educación, con miras a una expansión cuantitativa. Promovía un aumento de la cobertura y la edificación escolar junto con la diversificación y/o reestructuración del sistema de educación. Estas medidas apuntaban a un mejoramiento cualitativo de la enseñanza (a nivel pedagógico, curricular y de perfeccionamiento docente) y a la nacionalización administrativa de todo el sistema, de manera de mejorar la eficiencia del Ministerio de Educación, produciéndose un cambio estructural de la política educativa que había operado hasta ese momento.

Durante el siglo XX, el sistema educativo experimentó una importante expansión cuantitativa. Esta masificación de la enseñanza contribuyó a aumentar, principalmente en la segunda mitad del siglo, los problemas de calidad ya detectados antes de la década de 1960. Como lo señala Leyton (2003), el aumento del número de alumnos provocó graves desequilibrios a nivel escolar. Los profesores tuvieron que acoger una cantidad importante de alumnos por clase, al mismo tiempo que se vieron confrontados a la heterogeneidad y diversidad económica, social y cultural de la población involucrada. Estos dos hechos, según este autor, disminuyeron las posibilidades del sistema escolar de ofrecer una educación de igual calidad a todos los ciudadanos y ciudadanas (Orellana, 2010: 38).



Rector Jorge Swett Madge conversa con el Padre Pablo Wevering W. Archivo Museo Leandro Penschulef.

3. Director en Villarrica de la Escuela de Pedagogía en Educación General Básica, 1968-2001

3.1 Reforma educativa transforma la Escuela Normal en Sede Regional Universitaria

Como una consecuencia de la Reforma del año 1965 y de acuerdo con la nueva Ley de Educación Superior, la Escuela Normal se transformó en el año 1968; recibe ahora el rango universitario, y será denominada Escuela de Pedagogía General Básica. Transitoriamente

funcionó en dependencias del Colegio de Humanidades. Como requisito de ingreso, lo podían hacer aquellos postulantes que rindieran la Prueba de Aptitud Académica, hoy PSU o Prueba de Selección Universitaria. Los egresados reciben el título de Profesor de Enseñanza General Básica y, por primera vez, el currículo incorpora la posibilidad de obtener una mención. El año siguiente se adoptó el sistema de créditos, utilizado por la universidad a nivel central. El crédito es la expresión cuantitativa del trabajo académico efectuado por el alumno (Plan Estratégico Sede Villarrica, 2009-2013).

A partir de 1969, la Sede se radica en el edificio del Colegio Santa Cruz, ubicado en Anfión Muñoz 173. Aquí, para cumplir con los nuevos programas, se incorporan, a la planta docente, profesores en:

Ciencias Sociales sor Bernarda Blome; en Metodología la profesora sor María Pilar; en Educación Musical sor Godeharda Weber y en Castellano el profesor René Uribe Mera (Velásquez, 1972).

En el año 1970, el director de la Sede viaja a Alemania, permaneciendo como directora subrogante sor Teodora Seitz. Ahora, a los docentes religiosos se han ido integrando nuevos profesores; ellos son: padre Pablo Wevering Weidemann, sor Teodora Seitz Meier, sor Dolorosa Eder Scheid, sor Godeharda Weber Höcherl, sor Celia Silva Trujillo, sor Bernarda Blome Arkenau y René Uribe Mera. El año 1973 se incorporan a los profesores ya mencionados, sor Julia Wahlandt Samel, Sra. Dorle Drewske de Lück, Sra. Holdenis Casanova Guarda, Sr. Daniel Vargas Muñoz, Sr. Luis San Martín Price y el padre Luis Riedl Senfft. También formaba parte del personal administrativo sor Amanda Geisslinger Vogelsang.

El 3 de octubre de 1970, se realizó la graduación de la primera promoción sistemática de profesores de Educación Básica. El acto académico se realizó en el Salón de Actos de la Sede y la ceremonia fue presidida por el padre Paul Wevering. Estaban presente profesores, alumnos, autoridades, padres y vecinos de la localidad. Un año más tarde el rector Fernando Castillo, como una muestra de su confianza con el director, le designa el 25 de mayo de 1971, director de la Sede Regional de Villarrica de la Pontificia Universidad Católica de Chile, por Decreto de Rectoría N°55/71.

Como se señaló, la reforma educacional trajo como consecuencia una renovación profunda en la admisión y formación de los alumnos que ingresaban a esta Escuela Normal. El cargo de director ya no es más designado por la autoridad eclesiástica vinculada a la universidad, sino por procedimientos democráticos establecidos en los reglamentos de la universidad. Sin embargo, dicho procedimiento solo se llevó a efecto por primera vez en la Sede Regional Villarrica en el año 2011, al ser electo el nuevo director, mediante una terna de candidatos elegidos según la normativa y presentada por un “Comité de Búsqueda” al señor rector. Este procedimiento se describirá en los siguientes capítulos.

A partir del año 1968, según lo contemplado en la reforma, los alumnos de la Sede quedan en igualdad de condiciones con sus homónimos de cualquier universidad del país. El sistema de estudios de la Sede es similar en aspectos formales al empleado en universidades católicas. Por ejemplo, la evaluación de los rendimientos y el valor de las horas de clase, se realizan mediante el sistema de créditos; cada alumno debe aprobar el total de créditos establecidos en cada carrera (Carriel, 1975). Conforme a lo expresado y de acuerdo a los reglamentos de la universidad, el 31 de agosto de 1971, se otorgó por primera vez en la Sede el título de Profesor en Pedagogía General Básica, proporcionado por la Pontificia Universidad Católica de Chile.

3.2 Independencia económica de la Sede Regional

En el abanico de instituciones que dependían del vicariato apostólico de La Araucanía, se encontraba la Escuela de Pedagogía General Básica, Sede Regional Villarrica, institución cuyo sostenimiento económico y pedagógico, desde sus orígenes, estuvo a cargo en su mayor parte por las religiosas de la Congregación de la Santa Cruz. Sin embargo, entre los años 1974 y 1975, la Sede deja de depender económicamente del vicariato apostólico de La Araucanía y de la Congregación de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz, y comienza a recibir aportes de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Considerando lo señalado, los profesores, en gran mayoría religiosas de la Santa Cruz, y los capuchinos que actuaron como docentes, no recibieron remuneraciones. Además del esfuerzo que significa trabajar sin remuneraciones, se sumaba que debían demostrar un trabajo de calidad frente a una comisión examinadora, la que validaba el trabajo realizado; dichos exámenes de validación eran tomados por profesores de la Pontificia Universidad Católica de Chile (Velásquez, 1972).

Durante la visita que realizó a la Sede el rector designado, don Jorge Swett Madge, en el año 1974, se presentó la oportunidad de que las Hermanas Maestras de la Santa Cruz, le describieran las penurias

y necesidades económicas que pasaron para sostenerse en su labor. Entre otros aspectos, describieron que dependían principalmente de donaciones que entregaban anónimos alemanes. Explicaron que los primeros años fueron muy difíciles, pues no había dinero para pagar a los docentes civiles, menos para cancelar la labor de las religiosas que ya contaban con el título de profesor, obtenido en Alemania y Suiza. Asimismo, otros religiosos que obtienen el título de profesor en Chile habían ejercido sin recibir remuneraciones.

Informado don Jorge Swett de la situación en que vivían las religiosas y profesores de la Sede Regional, dispuso que, a través del Decreto de Rectoría N°53/74, se apoyara con recursos para cancelar la labor de los docentes de la Sede. Además, el mencionado decreto establece en el inciso 6º la organización de “planillas de pago” de sueldos, salarios y honorarios del personal académico y administrativo de la universidad. Por otra parte, por medio del Decreto de Rectoría N°196/75, se aprueba “la calificación de los académicos de la universidad” en base a la evaluación de las actividades realizadas durante el año. Además, se establecieron los primeros pasos de la dependencia administrativa de la Sede Regional Villarrica con la Casa Central de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Lo señalado representaba la preocupación de las autoridades de Casa Central por la existencia de la Sede. Además, a través

de un Decreto de Rectoría, se estableció la organización de un coordinador de todas las Sedes de la universidad. Dicha función estará a cargo del Prorector, al que “le corresponderá: a) proponer al Consejo Superior las políticas de Sedes; b) presentar al rector, para su aprobación por el Consejo Superior, el presupuesto anual de las sedes de la Universidad, conforme a las normas y procedimientos generales”.

3.3 Hogares universitarios dignos para los alumnos

Recordando el propósito más sentido del padre Pablo Wevering: “nunca tener que rechazar a un alumno porque le falta el recurso material”, se crearon diez hogares y un casino. Consecuentemente, en uno de los viajes a su país natal (financiado cada cinco años por diócesis de Münster en Alemania), como ya se había hecho costumbre que en cada visita a su ciudad natal celebraba misa en Bocholt, allí en sus pláticas describía las dificultades para educar en Chile a jóvenes carentes de bienes materiales.

En una de sus tantas pláticas en su ciudad natal, una vez terminada la misa, ocurrió algo inesperado. Se le acercó una señora de nombre Juana, que lo había escuchado atentamente, para entregarle el dinero logrado por la venta de su abrigo de piel muy caro. Con este dinero y otros obtenidos en Alemania, el padre gestionó la construcción de dos hogares ubicados en calle O´Higgins 732,

conocidos como Los Mellizos”, los que son denominados San Rafael y San Miguel. Al respecto, cuando relataba la forma cómo había obtenido el dinero en su ciudad de origen, lo decía en tono muy serio: “estos hogares se lograron construir gracias a la “damajuana” y la “poruña” que yo pasaba en cada misa que celebraba en mi diócesis”.

Sor Margarita Ehrnsberger colaboró como subdirectora con el padre Pablo; al ser entrevistada, señaló: “hace poco, me he reunido con algunos exalumnos que vivieron en hogares universitarios. Contaban que después de muchos años cada uno está viviendo situaciones diferentes, ahora sabían afrontar las dificultades, pues habían recibido una formación integral. Cuando se casaron, tuvieron sus hijos, todos trabajaban en diferentes partes. Entonces, esta comunicación que se producía entre todos, esa proximidad de caminar juntos con el alumno en las aulas universitarias, contribuyendo en su formación integral, fue un gran éxito. Por ejemplo, conocer sus situaciones familiares y económicas tan diferentes, acompañándolos en su formación y permanencia en los hogares. Ahora, ya como profesores resulta muy provechoso reconocer este trabajo, ellos están muy agradecidos de la universidad, tienen muy lindos recuerdos de la vida en los hogares, agradecidos por lo que han recibido de los profesores y del padre Pablo en especial, los más agradecidos son los alumnos de la Escuela Normal.

Reitero, la formación era más integral, no tan centrada en las asignaturas, se tomaba todo en conjunto, no así tan parcializado. Estábamos realmente preocupados por la formación integral” (Sor Margarita Ehrnsberger, comunicación personal, 2013).

3.4 Admisión complementaria ad experimentum de cuatro jóvenes mapuche de Puerto Domínguez. Primera experiencia de inclusión

En el año 1984, se estudió la posibilidad de crear un sistema especial de admisión complementaria, con características regionales, para aquellos alumnos egresados de la enseñanza media de liceos de sectores apartados que con muchísimas dificultades podían entregar una educación de calidad, afectando especialmente a jóvenes mapuche y no mapuche provenientes de sectores rurales. A través de una admisión especial se revaloraron sus conocimientos y capacidades, en aquellos cuyo puntaje en la Prueba de Aptitud Académica era inferior al mínimo necesario para postular por la vía ordinaria. Así, por Decreto de Rectoría N°132/85 se estableció como requisitos de admisión complementaria, vía mapuche: el haber rendido la Prueba de Aptitud Académica, tener un promedio de notas de enseñanza media igual o superior a 5.0, aprobar un test de desarrollo intelectual (Test de Raven), mostrar dominio del mapudungun y participar de una entrevista personal.



Construcción de dos hogares universitarios: San Miguel y San Rafael. Se observa el huerto, que producía hortalizas destinadas al casino de los alumnos. Archivo Museo Leandro Penchulef.

Considerando el respeto a la diversidad cultural y la necesidad de formar a jóvenes mapuche para que contribuyan desde la educación, al desarrollo y valoración de su propia cultura, se implementó una nueva vía de admisión complementaria ad experimentum. En el año 1984, se recibieron por primera vez, cuatro jóvenes de origen mapuche procedentes de Puerto Domínguez, sumándose tres jóvenes de Isla de Pascua y los alumnos con residencia en sectores rurales de la VIII, IX y X regiones.

Sor Margarita Ehrnsberger, subdirectora de la Sede, respecto

del ingreso vía admisión especial ad experimentum, señaló: “yo me acuerdo del ingreso especial, este se formó en la universidad especialmente para jóvenes mapuche con el fin de que conserven su cultura y, en especial, que dominasen su lengua. Se quería que los alumnos fueran de retorno a sus ambientes rurales, para que una vez allí, como profesores rurales, fomenten el desarrollo de su cultura. También hay que decir que los alumnos de la Sede, en su gran mayoría, eran mapuche. Pero, esto no resultó siempre, pues los alumnos que provenían de sectores rurales que ya tenían la formación



Hogares ubicados en calle Zegers. Archivo Museo Leandro Penchulef.

pedagógica, preferían quedarse laborando más cerca de la parte urbana”.

Recuerdo a los alumnos mapuche de Puerto Domínguez. En el año 1987, se incorporan a la Sede por el sistema ingreso especial mapuche, los cuatro primeros alumnos: Jorge Calfuqueo Lefio, Mario Huenchucoy Coñoepan, Hugo Painequeo Huenchucoy y Sergio Quilaqueo Antilef; posteriormente la hermana Margarita recuerda a Diego Lara, José Quidel, Claudio Painen, los que también se matriculan como alumnos de la Sede. “Recuerdo muy

bien cuando llegan estos cuatro alumnos, primero vinieron como oyentes. El padre decía que al principio no tenían muchas ganas de quedarse, ellos decían que sentían temor de ser discriminados, que la universidad era solamente para los winkas. Pero, el padre Pablo los convenció para que siguieran su educación, y los cuatro siguieron estudiando. A José Quidel lo he visto varias veces en Temuco, estaba vinculado a la Universidad Católica de Temuco, forma parte de una agrupación mapuche. Además, los mapuche estaban muy bien atendidos por el padre

Pablo, les tenía un cariño especial a los mapuche. Realmente quería que este pueblo se desarrolle y que tenga mayor influencia en la vida nacional. Argumentaba que son doblemente importantes, además de tener su lengua que transmite su cultura, serán profesores. El padre estaba muy entusiasmado en la educación de todos los chilenos, no solo de los mapuche” (Sor Margarita Ehrnsberger, comunicación personal, 2013).

Un proceso similar se realizó para permitir el ingreso de jóvenes egresados de la Enseñanza Media Técnico-Agrícola, residentes en el territorio del vicariato apostólico de La Araucanía y, también, para jóvenes egresados del Seminario San Fidel de San José de la Mariquina. Como un complemento a lo descrito anteriormente, en el año 2003, se incorporaron como obligatorios los cursos de Mapudungun I y II, orientados a los alumnos que ingresan por la vía de admisión complementaria mapuche. Para lograrlo, se adoptó el sistema de módulos que permitió medir la duración de los períodos de clases, racionalizar la distribución de los cursos y la dedicación del tiempo al estudio en cada asignatura.

De esta experiencia, se realizó una investigación ejecutada por la señora Erika Himmel y Fernando Burrows, que consistió en un estudio comparativo de alumnos que ingresan por vía PAA y de aquellos que lo hacen por vía complementaria mapuche. Se logró comprobar que en los primeros años los alumnos

Titulación 1993. Archivo Museo Leandro Penchulef.



Bianka, alumna pascuense, enseña a sus compañeros bailes de la cultura Rapa Nui. Archivo Museo Leandro Penchulef.

Alumnos celebrando el año nuevo mapuche. Archivo Museo Leandro Penchulef

mapuche obtenían resultados inferiores. Sin embargo, no ocurría lo mismo con los alumnos en cursos superiores. Pero, donde lograron superar y obtener mejores resultados es en la práctica profesional. Dicha investigación es reconocida por el rector don Pedro Rosso y fue presentada en el Consejo Superior. Esta fue la primera experiencia de un programa regular de inclusión, reconocido por el Consejo Nacional de Educación, institución que solicitó su publicación y la presentación de la experiencia en dos seminarios.

3.5 Jóvenes de Rapa Nui 1991

En 1991, a través del sistema de admisión complementaria, ingresan los primeros jóvenes de origen pascuense, experiencia intercultural única en La Araucanía. Los alumnos pascuenses tienen la oportunidad de permanecer en hogares o residencias universitarias; allí conviven y comparten con compañeros mapuche y no mapuche. Los pascuenses rápidamente se incorporan a la vida universitaria, eso sí, manteniendo su forma de ser y de comunicarse tan propias de los isleños. Por ejemplo: ellos se comunican muy bien en inglés, dominan su lengua originaria, bailan en forma excelente, son alegres, muy empáticos, no aceptan espontáneamente normas que pueden regular sus vidas, les encanta la libertad, les es muy difícil tratar de “usted” a sus profesores y superiores, para ellos, es de uso frecuente el “tú”, se integran muy bien con sus compañeros. Recordamos por su alegría y sociabilidad a Juan Rapu Tuki, Annette Samora, Bianka Díaz Rapu.



Padre Pablo Wevering inauguración Ruka, 1997. Archivo Museo Leandro Penchulef.

4. Reformas pedagógicas durante la Unidad Popular, el régimen militar y la transición

En la segunda mitad del siglo XX, se realizan reformas en las políticas educacionales impulsadas por los distintos gobiernos de turno, transformando las actividades de las escuelas formadoras de profesores. Especialmente, en la Sede se generan cambios en las mallas curriculares. Al respecto, sin desconocer que cada reforma estuvo acompañada de múltiples acontecimientos que serían extensos describir; por tal situación, me referiré preferentemente a los efectos de dichas propuestas en la Sede Villarrica.

4.1 Reforma educacional de 1965

Cada reforma educacional demandó a nivel nacional una serie extensa de innovaciones curriculares, que resulta imposible detallar en su totalidad en el presente trabajo. Por dicha situación, describiré solamente aquellas que se vinculen directamente con la formación de profesores de Enseñanza General Básica en la Sede Villarrica. Por ejemplo, la Reforma Educacional de 1965 aplicada bajo el gobierno del presidente Eduardo Frei Montalva, entregó a las universidades el rol de formar profesores de Enseñanza General Básica. También se propuso democratizar la educación chilena

brindando alimentación gratuita y una mejor educación a todos los niños chilenos, y prolongó en dos los años de permanencia en el sistema estudios de la Educación General Básica; para ello se incorporó a la Enseñanza Básica el séptimo y octavo año. Las reformas introducidas al sistema desde el año 1965, tienen por objeto corregir fallas estructurales y de contenido, considerando un alto porcentaje de niños se mantenía al margen del sistema por situaciones pobreza; la deserción estudiantil era elevada, hasta el punto de que en una investigación realizada el año 1964, se comprobó que solo un 30% de quienes ingresaban a la escuela primaria, llegaba hasta el último curso. El analfabetismo era una lacra que generaba múltiples problemas sociales y culturales.

Para apoyar la formación de calidad de los docentes, el gobierno gestionó la creación del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. Y para brindar un mejor apoyo en la alimentación a los niños vulnerables, se creó, en 1964, la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, encargada de velar por la igualdad de oportunidades de niños y jóvenes en condiciones precarias.

Con el objetivo de dar respuesta a las exigencias que demandaba la reforma educacional impulsada por el gobierno, la Sede Regional en Villarrica, ahora Escuela de Pedagogía en Educación General Básica, contribuyó, desde 1970, a la formación de profesores especializados en las asignaturas

fundamentales, ofreciendo menciones en aquellas disciplinas que son necesarias en los dos nuevos cursos de 7° y 8° que son incorporados por la reforma educacional en la Enseñanza General Básica. Así, año tras año, en forma paulatina, se implementaron menciones y/o especialidades y, según el programa de formación de profesores, al cabo de tres años de estudios, obtenían su título de Profesor de Educación General Básica con mención en alguna especialidad.

El sacerdote José Carriel describe en su obra que, durante los años 1965 y 1966, se producen cambios significativos en todo el proceso educacional chileno, aumentándose los años de estudio de seis a ocho años en el nivel básico, y en el nivel medio se acortó de seis a cuatro. Toda esta situación trae consigo cambios en las técnicas pedagógicas y readaptación y adecuación en los planes y programas de estudios vigentes. El padre Pablo, director de la escuela, comprendiendo con extraordinaria visión los insospechados alcances de esta reforma, suspende, durante el año 1967, la acción regular de la Escuela de Pedagogía, para dedicarla al perfeccionamiento del profesorado, capacitándolos para enfrentar con éxito el desafío de la reforma educacional en marcha, especialmente para los nuevos cursos de séptimo y octavo año (Carriel, 1975).

Gran parte de la propuesta contenida en la reforma del año 1965, ha

demostrado que se ajustaba a las necesidades sentidas y queridas por la clase baja y media de la población chilena.

4.2 Reformas educativas de la Unidad Popular

Entre los años 1970 a 1973, la política del gobierno de la Unidad Popular plantea la estatización de la educación chilena y, con el fin de superar los desajustes del sistema educacional verticalista, se propone mejorar los mecanismos de planificación y creación de nuevas y amplias instancias de participación democrática y comunitaria (Consejo Nacional de Educación)¹⁷.

En el año 1970, el programa de gobierno de la Unidad Popular propuso cambios al sistema de educación chileno, entre otros: estatizar todo el sistema educacional, representado por la Escuela Nacional Unificada (ENU). El proyecto generó resistencias al coartar la libertad de los padres para elegir el tipo de escuela que querían para los hijos. Por lo mismo, la oposición, temía que detrás del programa de gobierno, existiese el propósito de instalar una educación de tipo socialista, por lo cual la oposición buscó postergar su implantación a toda costa; en consecuencia, no recibió el apoyo político de los detractores, que se opusieron tenazmente.

En la Escuela de Pedagogía General Básica en Villarrica, las propuestas del programa del gobierno significaron una preocupación y una reacción

adversa, por el temor de perder la libertad de enseñanza religiosa en las escuelas confesionales. Esta situación vivida y narrada en parte por el padre Pablo, contemplaba una serie de manifestaciones contrarias a la Escuela Nacional Unificada que pretendía instaurar el gobierno de la Unidad Popular en Chile. Este planteamiento generó en los representantes de la jerarquía eclesiástica en Villarrica la necesidad de manifestarse por la defensa de escuelas y liceos confesionales. Por lo mismo, se efectuaron reuniones de los Centros de Padres que se expresaron a favor de la libre elección de la educación para sus hijos, y la existencia de escuelas católicas.

Consecuente con ello, anticipándose a las amenazas de tomas de colegios por gente que apoyaba la propuesta del gobierno, en Villarrica se produjeron auto tomas de colegios, un mecanismo de resguardo de los espacios físicos de las escuelas confesionales. Así ocurrió en la Escuela Industrial, el Colegio de Humanidades, la Casa San Jorge, etcétera. Todo ello, considerando que se había recibido información de partidarios del gobierno que habían acordado tomarse los colegios católicos. Ante tal situación, el padre Pablo describía que alumnos y profesores, motivados por el aviso de que grupos de izquierda pretendían quitarles los colegios a los “curas” para traspasarlos con urgencia al modelo de la escuela unificada, conocido esto, se organizaron

17. Ver María Isabel Orellana Rivera (2009), *Cultura, ciudadanía y sistema educativo: cuando la escuela adoctrina*. Bajo el gobierno de la Unidad Popular (1970-1973), se intentó reformar nuevamente el sistema educativo, pues se pensaba que la educación era un medio para liberar al pueblo de la opresión capitalista. En este contexto, el gobierno socialista intentó instaurar la Escuela Nacional Unificada (ENU), proyecto que apuntaba a un cambio estructural del sistema educativo a fin de conferirle un carácter más democrático: “El gobierno del presidente Salvador Allende puso en marcha una estrategia educacional de doble dimensión. Por una parte, desarrolló una política de “democratización” que, junto con profundizar la modernización y expansión cuantitativa iniciada por su antecesor, amplió notablemente las posibilidades de participación de las fuerzas sociales en la discusión del rumbo que tomaría la educación dentro del proceso de cambios iniciado en Chile en 1970.

Por otra parte, elaboró, propuso y definió un proyecto de reforma profunda de la enseñanza regular que recogía una alternativa de concepción ideológica y educacional” (Núñez, 2003, citado en Orellana, 2010).



Tinta para tampón, barniz corrector de esténcil y lápiz para offset.
Foto Archivo Museo Leandro Penchulef.

19. Ver María Isabel Orellana Rivera (2009), *Cultura, ciudadanía y sistema educativo: cuando la escuela adoctrina*. La Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), en la que se institucionalizaron las políticas que el régimen militar llevó a cabo desde el momento mismo del golpe, en septiembre de 1973, fue promulgada el 10 de marzo de 1990, un día antes de que asumiera el primer gobierno democráticamente elegido post dictadura y estuvo vigente como marco oficial de las políticas educativas estatales hasta el 17 de agosto de 2009, fecha en que se promulgó la Ley General de Educación (LGE). La LOCE es considerada hasta el día de hoy por importantes sectores sociales (especialmente estudiantes y docentes) una ley “mordaza” que impidió, en la práctica, una modernización real del sistema educativo y trajo, además, como consecuencia una mayor radicalización de las desigualdades que atraviesa la escuela (Orellana, 2010: 71).

Las contradicciones que planteaba la visión de la educación institucionalizada por el régimen militar y los cambios antes descritos, sumados a las transformaciones a nivel planetario que impusieron nuevas demandas, nuevos lenguajes y nuevas habilidades, acarrearón un deterioro aún mayor en la calidad de la educación destinada a los y las estudiantes pertenecientes a los sectores más carenciados del

país. Paralelamente, el aumento sustancial de la cobertura sumado al contexto post dictadura, fue argumento natural y suficiente para que uno de los objetivos de los gobiernos de la transición a la democracia fuera la implementación de una nueva reforma educativa, la que fue anunciada por el presidente Eduardo Frei Ruiz-Tagle ante el Congreso pleno el 21 de mayo de 1995.

En el marco de esta reforma, un cambio sustancial en relación con el binomio espacio-tiempo, en términos del impacto que provocó en la comunidad escolar, fue la puesta en vigencia en 1997 de la ley N°19.352 que dio inicio a la Jornada Escolar Completa. Esta legislación, debido a su complejidad, se ha implementado en forma progresiva, principalmente en los establecimientos municipalizados y subvencionados del país, a los que el Estado ha asignado recursos directos para mejorar la infraestructura. Ahora bien, cabe preguntarse cuál es el resultado de esta política educativa, más allá de que los estudiantes permanezcan largas horas en la escuela. ¿Implica la posibilidad real de una mejor educación, entendida esta última como el conjunto de herramientas que permitan a niñas y niños a desarrollar todas sus potencialidades? La pregunta queda abierta, aunque las evaluaciones preliminares permiten vislumbrar que no es la cantidad sino la calidad la variable que debería primar y que la lógica de mercado no puede aplicarse a un ente espacio-temporal tan complejo y, por esencia, tan diverso, como la escuela (Orellana, 2010: 42).

férreamente para enfrentarlos. Hoy sabemos que la propuesta del gobierno de la Unidad Popular no llegó a implementarse.

Dichas propuestas generaron una gran polarización y movilizaciones de apoyo en diversas organizaciones, como ocurrió con los estudiantes agrupados en la Federación de Estudiantes Secundarios de Santiago (FESES). Por otra parte, la Iglesia y la Pontificia Universidad Católica de Chile, que contaban con una participación importante en la educación que se realizaba en el país, se oponen, al considerar que la Reforma no incorporaba los valores humanos y cristianos, lo cual quedó establecido el 27 de marzo de 1973, en la Declaración del “Comité Permanente del Episcopado de Chile” sobre el rechazo a la Escuela Nacional Unificada.

En cambio, en la Pontificia Universidad Católica de Chile, ocurrieron cambios importantes. Los estudiantes y académicos, movidos por el deseo de reformas orientadas a la integración y participación democrática de todos los estamentos y con el propósito de organizar participativamente la política interna de la institución, lograron que dichos estamentos se expresaran por primera vez en todos los claustros universitarios, transformando con ello la forma de elegir a los representantes en la dirección de la universidad. En consecuencia, mediante este procedimiento, se eligió democráticamente al primer rector, don Fernando Castillo Velasco.

En el caso de Villarrica, la nueva forma de participación quedó señalada a través de la Circular 1/71 del año 1971, que permitió iniciar la organización de las elecciones de los miembros que integraran el Claustro Universitario. Mediante circular de Secretaría General N°3/71, en el mes de abril de 1971, se fijó el procedimiento para la elección del delegado, resultando electo en la Sede Villarrica el profesor René Uribe. Los años pasaron rápidamente, entre asambleas, manifestaciones, tomas, declaraciones etcétera. Al final, los diferentes grupos de presión y la dictadura militar lograron que el proyecto de reforma encontrara su fin en el año 1973.

4.3 Reforma durante el gobierno militar

El gobierno de la dictadura militar establece en el país una nueva reforma totalmente opuesta a la del gobierno anterior. La junta militar propuso la privatización del sistema educativo y de los medios de producción¹⁸; también se descentralizó el sistema administrativo, entregando la responsabilidad de la gestión educativa a las municipalidades y a los privados; a la vez se terminó con la carrera docente y se activó un sistema privado de previsión y salud que afectó desorientando a los docentes del país, por ser totalmente desconocido.

En la Pontificia Universidad Católica de Chile, el gobierno de la junta militar irrumpe en su organización estamental, incorporando un nuevo rector designado. En este proceso,



Sor Clara Francisca Kaethe Dick. Archivo Museo Leandro Penchulef.

18. Ver. María Isabel Orellana Rivera (2009), *Cultura, ciudadanía y sistema educativo: cuando la escuela adoctrina*. La dictadura militar introdujo cambios estructurales en el sistema, los que golpearon y debilitaron fuertemente la educación pública. Entre estos se cuentan la descentralización administrativa del sistema educacional, el fortalecimiento de la autonomía de las unidades educativas (incluido el diseño curricular) y la privatización de los servicios educacionales. Esta política, formalizada en el trienio 1979-1981, pero puesta en obra desde los inicios del régimen -, en gran medida, continuada por los gobiernos post dictadura, después de 1990-, generó un modelo neoliberal de asignación de recursos a través de subvenciones e incentivos a actores privados, con la finalidad de que se incorporaran a la gestión de la educación, traspasando, paralelamente, el gasto y la responsabilidad, en muchos casos, a los usuarios o destinatarios del sistema educativo. Del mismo modo, se trasladó la administración de la educación pública a las instancias locales (municipalidades), las que no necesariamente contaban con los elementos y recursos apropiados

para implementar estas transformaciones. Así, “bajo la figura conceptual de una modernización se arropará y difundirá la reestructuración del sistema nacional de educación. Será el propio Pinochet en discurso al país (y carta al ministro de Educación) quien comunicará la Nueva Directiva de la Educación (5 de marzo, 1979), basada en la Declaración de Principios y en los Objetivos Nacionales. Allí entonces enuncia y anuncia algunos de los cambios fundamentales en que empeñará su acción: recurrencia a la ayuda del sector privado (subsidiariedad), dejando al Estado las tareas normativas y fiscalizadoras; la Educación Básica capacitará para ser buenos trabajadores, buenos ciudadanos y buenos patriotas; la Educación Media, y especialmente la Superior, constituyen una situación de excepción, por lo cual deben pagarse sus estudios o devolverse a la comunidad nacional, aumentando con ello la correspondiente selectividad socioeconómica. En esta Directiva ya se contienen explícitos los principios y los cambios que caracterizarán la acción gubernamental futura: nacionalismo, economicismo, privatizaciones, regionalización y municipalización, atomización del sistema y de los gremios, discriminación social y económica” (Rabilar, 2001, citado en Orellana, 2009).



Tiza y pizarrón, dos medios utilizados con frecuencia en el proceso enseñanza-aprendizaje, denominado como modelo tradicional. Foto Archivo Museo Leandro Penchulef.

El Betamax permite generar cambios didácticos en la forma de realizar las clases, 1985. Foto Archivo Museo Leandro Penchulef.

el Ministro de Educación acude a la Pontificia Universidad Católica de Chile para plantear la propuesta del gobierno militar, situación que fue descrita por el Pro Gran Canciller monseñor Jorge Medina, el 11 de julio de 1979, al enviar una carta a los directores de las sedes regionales de Curicó, Talca, Maule, Talcahuano, Temuco y Villarrica. En ella les expresa, entre otros aspectos: “Ayer fue recibido en sesión del consejo universitario de nuestra Casa de Estudios, el señor ministro de Educación, profesor Gonzalo Vial Correa, quien deseaba informar al Consejo sobre el nuevo proyecto de Ley General de Universidades”.

Al respecto, monseñor Medina también describió en la mencionada



carta: “con gran sorpresa de mi parte, el señor ministro expresó que la nueva ley consultaría, previas negociaciones con la Iglesia, el nombramiento de todos los rectores de universidades chilenas, por el Presidente de la República, sobre la base de una tema o quina. Prosiguiendo con la carta de monseñor señala: “me permití expresar al señor ministro que tal idea fuera ajena a la tradición de nuestra universidad y a su ordenamiento jurídico, civil y económico, y que estaba en conocimiento, oficialmente, que la Santa Sede no considera la posibilidad de renunciar a esa prerrogativa de la legítima autoridad eclesiástica”.

A pesar del reclamo señalado por monseñor Medina, la junta militar designó sin discusión a don Jorge Swett como rector de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Durante su mandato se produjo un reordenamiento en la universidad. Él abogó para que la universidad se transformara en un centro de gran desarrollo científico y de alta excelencia académica. En este sentido, la



Pontificia Universidad Católica de Chile logró posicionarse en el primer lugar de las universidades chilenas. En otro aspecto, el gobierno declaró en receso el Consejo Superior y el Claustro Universitario. En consecuencia, el rector Swett pasó a concentrar todas las atribuciones del Consejo Superior, además de suspender todas las elecciones de representantes estamentales y se redactaron reglamentos con nuevas normativas.

Aun cuando los diferentes estamentos de la universidad realizaron manifestaciones contrarias a la supresión de las elecciones de los representantes estamentales y al nombramiento de los rectores designados, el gobierno militar de igual manera designó nuevos rectores para todas las universidades.

En el caso de la Pontificia Universidad Católica de Chile, por Decreto Ley Nº112, del 14 de noviembre de 1973, fue nombrado rector el vicealmirante de la Armada Jorge Swett Madge, rector desde el año 1973 a 1984. Fue confirmado por la Santa Sede

como rector delegado. Durante su rectorado siempre tuvo un trato preferente con la Sede Villarrica, manteniendo una abierta y constante vinculación con el padre Pablo Wevering. Junto con ello, realizó un ordenamiento administrativo; además, organizó la formación y categorización académica a través de la búsqueda de la excelencia académica, lo que requirió un alto grado de perfeccionamiento en cada especialidad y actividad universitaria. Consecuente con ello, profesores de la Sede iniciaron el programa de magíster con la Universidad de Campiñas, Brasil y se elaboró en la Sede Villarrica una nueva propuesta curricular de formación centrada en las especialidades, con el fin de reforzar el dominio de los contenidos.

4.4. Propuestas educativas de los gobiernos de transición

Durante el período de transición democrática, se continuó con normas y políticas educacionales heredadas del gobierno anterior, entre ellas la LOCE¹⁹, municipalización, y sobre todo el aumento de las escuelas particulares ubicadas preferentemente en los nuevos sectores poblacionales y sectores rurales. Ahora, la iniciativa privada ha hecho surgir numerosos colegios de Educación Básica, Educación Media y Universitaria, algunos de los cuales han alcanzado un merecido prestigio.

Al inicio del gobierno del presidente Aylwin se obtuvieron logros de importancia, entre otros, el aumento en

la escolaridad promedio de los chilenos y la reducción del analfabetismo. En contraste, el sistema educativo mostraba indicadores críticos en cuanto a la calidad de la educación, la equidad de su distribución y, sobre todo, la pérdida de la carrera docente en los profesores con años de servicio.

Como ya se señaló, también hubo problemas de gestión en aspectos tales como: “La pérdida de la carrera docente y los niveles del financiamiento de la educación, que se habían deteriorado en la década de crisis económica de los 80” (García- Huidobro y Cox, 1999). En segundo: “El gobierno de la transición a la democracia tomó la decisión estratégica de no revertir el proceso de municipalización ni cambiar el modelo y mecanismos de financiamiento establecidos en 1981” (OCDE, 2004); con ello las autoridades del nuevo gobierno sabían que no estaban respondiendo a las expectativas de los docentes y, de alguna forma, validando los cambios generados (Donoso, 2013).

Los dos criterios articuladores del conjunto de las políticas educacionales de los 90’, que especifican la naturaleza del accionar público en educación, son: programas integrales de intervención de cobertura universal

para el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes y programas compensatorios focalizados en las escuelas y liceos de menores recursos con bajos resultados de aprendizaje para el mejoramiento de la equidad”

(OCDE, 2004).

El programa señero y de mayor data, fue el “de las 900 escuelas” (P-900), o de Escuelas Focalizadas, cuya orientación fue el reforzamiento del trabajo pedagógico con aquellas escuelas de más bajo rendimiento en las pruebas de medición de los 4° años básicos. Esta fue una de las principales iniciativas de política educativa, focalizada e implementada con el advenimiento de la democracia, financiada inicialmente por la cooperación internacional, ya que el presupuesto del sector estaba claramente mermado. Paralelamente, se implementó un programa piloto de educación básica rural, el que derivaría el año 1992 en el Programa Mece Básica Rural. También se tramitó el Estatuto Docente, promulgado finalmente en julio de 1991 (García-Huidobro y Cox, 1999), cuyo sentido inicial fue contrarrestar la falta de regulaciones en el sector docente (Donoso, 2013).

Para mejorar la calidad de la educación y la equidad de su distribución, en la Sede se organizan programas de perfeccionamiento pedagógicos, respaldados por el CPEIP. Los profesores participan de los programas vespertinos o de temporadas de verano e invierno.

5. Innovación curricular

5.1 Programas curriculares y menciones

Durante más de setenta y cinco años, los diferentes programas de formación de profesores han centrado su atención en el ámbito de la formación y perfeccionamiento docente. Desde el año 1953, lograda la dependencia de la Pontificia Universidad Católica de Chile, se han extendido diferentes líneas de investigación y perfeccionamiento en pos de la excelencia de sus académicos, y se han ofrecido nuevas alternativas de perfeccionamiento para los profesores en ejercicio. Consciente de su rol cultural, se realizó una mayor vinculación con el medio local, a través de proyectos con universidades nacionales y extranjeras, siempre orientados a la diversidad cultural y el respeto al medio ambiente (Revista Universitaria/ Creativos Innovadores, septiembre- octubre, N°112, 2011).

Desde los inicios de la formación de profesores por la Escuela Normal San José, se han desarrollado

diversos programas de mejoramiento de la educación. El primero data de 1936; pasados los años se han ido implementando otros, que consideran en sus fundamentos las exigencias que fija el Ministerio de Educación en Chile (Ver Mallas Históricas en las siguientes páginas).

Programa curricular de 1977 Por Resolución N°85/77 de 1977, se aprobó el currículo de Educación General Básica de la Sede Regional de Villarrica, según texto revisado y sancionado por una comisión académica. Contó con 291 créditos de los cuales 258 son mínimos, 18 optativos y 15 facultativos. Como las políticas educacionales imperantes buscaban el mejoramiento en la educación, lo más relevante del programa consideró un mayor acercamiento a un conjunto básico de contenidos que recogen los aportes de las ciencias de la educación, manteniendo las particularidades de esta región. En la Sede, se aplicó el mismo currículo de Enseñanza General Básica de la Pontificia Universidad Católica de Chile en Santiago, especialmente en lo referido a los fundamentos de la educación. Este nuevo Plan de Estudios no contempló la obtención de una mención. La carrera duraba tres años, con 38 cursos. Los cursos de inicio de la carrera se denominaban talleres, de los cuales se dictan 11 y también 11 metodologías. Por primera vez se incluyeron: Sociología, Psicología, Currículum, Orientación, Seminario, Internado y Técnicas de investigación. No hay Caligrafía, Higiene, Inglés, Francés y muchos

otros cursos contemplados en el programa del año 1936.

Programa curricular de 1987 Según la reforma impulsada por el gobierno militar, se modificó el Plan de Estudios del Programa de Pedagogía en Educación General Básica, que contempló un fuerte acento en lograr el dominio de contenidos, motivo por el cual se fortaleció la obtención de las menciones. Estas especializaciones pretendían la aprobación de un conjunto de cursos orientados a reforzar contenidos y ahondar estrategias para la enseñanza de las asignaturas en el segundo ciclo de la Educación General Básica. Se terminó con los talleres y se incorporan 16 metodologías. La malla del programa incorporó un currículo mínimo y cursos optativos de profundización, con el propósito de que los alumnos puedan profundizar en un sector determinado de aprendizaje, como así también reforzar contenidos.

Mediante Resolución N°18/87, se aprobaron modificaciones al currículo de la carrera de Educación General Básica con 400 créditos y con cuatro años de duración. Se argumentaba que los alumnos que ingresaban a la universidad poseían un buen dominio de los contenidos; por lo mismo, no era necesaria la profundización en las diferentes ciencias. Para la formación de los profesores, bastaban buenas metodologías. Frente a la necesidad de contar con profesores especialistas para trabajar en los cursos superiores

de la Enseñanza Básica, el nuevo Plan de Estudios permitió, a los alumnos regulares, la obtención de una mención: Castellano, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Educación Técnico Manual.

Por otra parte, para facilitar la incorporación temprana de los alumnos de pedagogía a la realidad profesional de las escuelas, se incorporó un pre internado pedagógico. Durante un semestre académico, los estudiantes debían participar de las actividades propias de la organización de un establecimiento de Educación Básica.

Los 400 créditos se desglosan de la siguiente manera: currículo mínimo con 342 créditos, 48 créditos de profundización y 10 optativos de formación general. Mediante Resolución N°86/87, de Vicerrectoría Académica, se aprueba currículo de menciones en: Castellano, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Educación Técnico Manual para la Educación General Básica. Las menciones tenían entre 80 y 82 créditos cada una. El aprendizaje en este nivel debía acrecentar la búsqueda de conocimientos, la responsabilidad por su aprendizaje y la autonomía personal (Plan de Menciones, 2010).

Asimismo, durante 1987, con motivo de la celebración de los cien años de la universidad, un hecho especial que implicó fortalecer los vínculos

de la Sede con los otros campus de la universidad, lo constituyó el haber organizado desde la Dirección Superior los JUNAUC 87 en Villarrica (Juegos Nacionales de la Universidad Católica).

Programa curricular año 2005 Aprobado por Resolución N°91/2005, producto de una reformulación en base al contexto político-educacional, buscaba mejorar la educación, elevando y apoyando el perfeccionamiento de profesores y favoreciendo a través de proyectos mejorar los aprendizajes en las escuelas con niños en situación económica adversa. Se terminó con las metodologías; ahora se habla de didácticas, considerando que se debe fomentar el arte de enseñar. En la Sede, el programa curricular incorporó en el Plan de Estudio cuatro áreas: Fundamentos de la Educación, Desarrollo Personal, Formación Profesional Pedagógica y un área complementaria con ramos optativos y práctica de mención. Por otra parte, el proyecto educativo de la Sede se orientó a garantizar la presencia cristiana, a través de una reflexión continua a la luz de la fe católica, como una manera de servir al hombre y la causa de la iglesia, incentivando la identificación y compromiso con los valores cristianos, el desarrollo de habilidades, destrezas y la adquisición de conocimientos necesarios para ejercer la docencia en cualquier escuela de la enseñanza básica del país, ya sea en sectores cultural y étnicamente heterogéneos (Proyecto educativo, 2005).

Durante el año 2008, académicos del Campus Villarrica trabajaron diseñando una nueva malla curricular del programa de Pedagogía en Educación General Básica, basada en competencias, programa que fue dado a conocer a la vicerrectoría de la universidad. Sin embargo, por disposiciones de las autoridades se determinó que el Campus Villarrica incorpore para la formación de profesores la malla curricular aprobada en Santiago mediante Resolución N°111/ 2011, con 400 créditos, además de 100 créditos de práctica y mención.

En los últimos años, el Mineduc ha incorporado en forma experimental la “Prueba inicia”, orientada a evaluar la formación del docente recién titulado y los conocimientos generados en las diversas disciplinas, en el marco de las nuevas exigencias planteadas en los estándares mínimos de la formación inicial docente.

5.2 Reflexiones en torno a las mallas través de la historia del Campus Villarrica

Como formadores de profesores, la realidad histórica curricular nos pone frente a nuevos paradigmas conceptuales, cambios conceptuales que se ven influenciados por la incertidumbre de vivir en un mundo globalizado, con potentes redes imperceptibles del poder económico, social, cultural y político. Algunos de estos cambios los sintetizo a continuación:

Décadas 1950-1970	Últimas décadas
Profesor lo conoce todo, es un currículo centrado en el docente que enseña.	El profesor es guía para trabajar los contenidos, que se multiplican diariamente, en un currículo centrado en el que aprende.
Los niños y niñas juegan con pelotas y trompos, a las rondas infantiles, que ocupan gran parte de sus recreos y tiempo libre.	Los niños y niñas luchan por tener el mejor celular. Aprovechan recreos y cualquier tiempo para chatear y ver páginas de Internet.
Las normas disciplinarias y de respeto al profesor las fijan las autoridades del colegio para ser cumplidas mediante sanciones físicas. “La letra con sangre entra”.	Las normas las fijan todos los estamentos y el respeto tiene base democrática. La autoridad tradicional es cuestionada, al niño no se le castiga físicamente.
Personas y alumnos son valorados por su trabajo, esfuerzo y capacidad. Se premia la humildad y lo que el profesor estima verdadero.	Personas y alumnos son valorados por lo que dicen y expresan, otorgando un alto valor a las expresiones escritas, orales, tecnológicas y culturales.
Se valora y respeta a la persona adulta y mayor de edad por su experiencia y sabiduría.	Se valora la capacidad de gestión, innovación y dinamismo de los jóvenes. Los adultos deben dar paso a las nuevas generaciones.
Se organizan tareas de trabajo mediante la enseñanza en un programa lineal, que termina en aprendizajes operacionales medibles y cuantificables.	Se privilegian los proyectos que son bien estructurados en aspectos técnicos y presupuestarios. Se destinan recursos en asesorías de especialistas. Se evalúan competencias y capacidad de investigar.
La clase se implementa con papel, tiza y pizarrón y más tarde con ditos y papelógrafos.	El profesor y alumnos no pueden prescindir, entre otros, del computador. El uso de las Tics es considerado un adelanto pedagógico insoslayable.
La religiosidad o sistemas de creencias marcaban los colegios confesionales. Los religiosos son valorados porque enseñan el mensaje divino de la doctrina cristiana.	La religión es algo no creíble. Los religiosos son tan pecadores como todos, son soterrados sexuales que dan mala imagen de lo que ha sido la religión. Es bien considerado ser agnóstico.

Es bien considerado cuestionar y cuestionarse.	Hoy las redes valoran como importante el daño que puedes causar más que el bien que puedas generar; así mismo, las noticias diariamente destacan los asaltos, encerronas, asesinatos violaciones, etcétera. Con ello podemos preguntarnos ¿informamos o desinformamos?
--	--



En los últimos años, la Sede Villarrica abre sus puertas. Un ejemplo de ello es salir a conocer el medio local. Archivo Museo Leandro Penchulef.

5.3 Reflexiones en torno a los paradigmas conceptuales

Actualmente, el rol de la universidad está determinado por la necesidad de recrear en forma innovadora nuestra educación, nuestra cultura y su entorno natural, enseñar a pensar la realidad humana e identificar los valores que en ella permanecen como elementos esenciales del ser, reconocer las implicancias medioambientales e históricas del momento, para dejar de ser sujetos pasivos si no personas que reconocen su identidad profesional y rol social que le corresponde desempeñar.

Así, cada acto de caridad cristiana debe estar cubierto de dignidad fraterna. En síntesis, las acciones de cada actor se deben basar en valores que promuevan la dignidad humana.

La única carrera que ofrecía la Sede Regional Villarrica era Pedagogía en Educación General Básica, por lo cual se había constituido en el eje que sustentaba todo el quehacer como unidad académica. En las páginas siguientes se presenta un resumen cronológico de las diferentes mallas curriculares:

Mallas curriculares desde 1936 a 2012 (Primera Sección)

Formación Profesional	1936 Circular N°14 Esc. Normales. Educación Primaria. Firmada por don Claudio Matte	1977 Res. VRA N°85/77 Currículo. EGB 291 Créditos	1987 Res. VRA N°18/87 Créditos 400
	Pedagogía Metodología Psicología	Psicopedagogía del Desarrollo Personal Psicopedagogía del Aprendizaje Filosofía de la Educación I Sociología de la Educación I Psicopedagogía del Escolar Básico Currículo 1 y Evaluación Filosofía de la Educación II Sociología de la Educación II Metodología de Castellano I Metodología de Ciencias Naturales Metodología de Artes Plásticas Metodología de Matemáticas I Metodología de la Educación Musical Currículo II Trastornos del Aprendizaje Metodología de Castellano II Metodología de Matemáticas II Metodología de Ciencias Sociales Metodología de Educación Técnico Manual Metodología de la Educación Física Básica Ética General y Profesional del Docente Internado	Sociología de la Educación Estadística aplicada a la Educación Teoría de la Educación Filosofía de la Educación I Filosofía de la Educación II Ética Profesional Psicopedagogía del Aprendizaje Psicopedagogía del Escolar Básico I Psicopedagogía del Escolar Básico II Alternativas Curriculares Evaluación en Educación General Básica Introducción a la Administración Escolar Trastornos del Aprendizaje Orientación Metodología General de la Educación Básica Metodología de Castellano I Metodología de Castellano II Metodología de Matemáticas I Metodología de Matemáticas II Metodología de Ciencias Naturales Metodología de Historia y Geografía Metodología de la Educación Física I Metodología de la Educación Física II Metodología de la Educación Musical I Metodología de la Educación Musical II Metodología de Educación Técnico Manual I Metodología de Educación Técnico Manual II Metodología de Artes Plásticas I Metodología de Artes Plásticas II Metodología de la Investigación en Educación Básica Pre-Internado Internado

Formación Disciplinar	Castellano Historia y Geografía Matemáticas Ciencias Naturales Física Educación Física Organización y Legislación Ética profesional Religión y Moral Inglés Francés Educación Cívica Economía Política Puericultura Zoología y Botánica Higiene Dibujo Caligrafía Trabajos manuales y Labores Economía Doméstica Música y Canto Agricultura Química	Taller Castellano I Taller de Ciencias Naturales Taller de Matemáticas I Taller de Ciencias Sociales: Geografía Taller de Educación Física Taller de Castellano II Taller de Matemáticas II Taller de Ciencias Sociales: Historia de Chile Taller de Artes Plásticas Taller Técnico Manual Taller de Educación Musical Formación Religiosa EFR 131 Formación Religiosa EFR 133 Seminario SEM 144 Seminario SEM 145	Álgebra Geometría Castellano Escrito Gramática Española Iniciación Literaria Historia I Geografía Universal Geografía de Chile Ciencias Naturales I Ciencias Naturales II Catequesis General Formación Religiosa del Escolar Básico Formación Personal
	Complementaria	Técnica de Investigación	Optativos de Profundización Optativos de Formación General
Observaciones	La carrera dura tres años. Las 26 asignaturas se denominan cursos. Castellano se dicta todos los años. Se ofrece: Inglés, Francés, Puericultura, Ética Profesional, Música y Canto, Higiene, Dibujo, Caligrafía, etcétera. Importa el espíritu del profesor para desarrollarlas, ejercitar y formar el hábito del pensamiento crítico. Los Programas de eEstudios regirán a las Escuelas Normales.	La carrera dura tres años, con 38 cursos. Los cursos de inicio de la carrera se denominan talleres. El profesor debe recibir una formación integral, ser capaz de vincularse en la sociedad donde vive, favoreciendo a través de proyectos el mejoramiento de los aprendizajes en las escuelas que trabajan con niños con situación económica adversa. La educación estaba centrada en el docente. Por primera vez se incluye: Sociología, Psicología, Currículo, Orientación, Seminario e Internado. No hay Inglés, Francés y otros cursos contemplados en el programa del año 1936.	Se amplía a 47 cursos más los optativos. La carrera dura cuatro años. Se suman Psicología, Filosofía, Introducción a la Administración y 16 Metodologías en las distintas disciplinas. Importa la excelencia académica. Se consideraba que los alumnos que ingresan poseen un buen dominio de contenidos, bastaba una buena metodología. Se aprobaron las menciones en: Castellano, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, y Educación Técnico Manual con 80 y 82 créditos cada una. El aprendizaje debe acrecentar en ellos la búsqueda de conocimientos, la responsabilidad y la autonomía personal.

Mallas curriculares desde 1936 a 2012 (Segunda Sección)

	2005 Res. VRA N°091/2005. 420 créditos. Licenciado Educación y Prof. EGB	2012 Res. VRA N°111/2011. 400 cr. + 100 de Práctica y Mención
Formación Profesional	La Educación desde la Perspectiva Filosófica Teoría de la Educación La educación desde la perspectiva sociocultural Psicopedagogía del Escolar Básico I Psicopedagogía del Escolar Básico II El aprendizaje desde la perspectiva de la psicología educacional El currículum y la organización educativa La evaluación en la acción educativa Metodología de la investigación Ética del quehacer educativo Fundamentos de la Psicomotricidad y Educación Física Didáctica de la Expresión Artística Didáctica de la Educación Física Didáctica Formación Religiosa del Escolar Básico Didáctica de Ciencias Naturales Didáctica de Ciencias Sociales Didáctica de Matemáticas I Didáctica de Matemáticas II Didáctica del Lenguaje I Didáctica del Lenguaje II Didáctica Educación Tecnológica Pre internado Internado pedagógico Seminario de grado	Teoría de la Educación Psicología del Desarrollo Psicología del Aprendizaje Práctica I Currículo y Organización Educativa Familia, Escuela y Comunidad Didáctica de las Ciencias Sociales Didáctica de Matemáticas I Didáctica de Ciencias Naturales I Didáctica de la Lectoescritura Práctica II Evaluación en Educación Básica Didáctica de la Lectura y Escritura Didáctica de Matemáticas II Didáctica de Ciencias Naturales II Diversidad e Inclusión en Educación Didáctica de la Geografía Ética Profesional en Educación Introducción a la Investigación Educativa Práctica III Gestión y Liderazgo en el Aula
Formación Disciplinar	Elementos Básicos de la lengua mapuche Castellano Instrumental Literatura Educación Matemática Geometría Geografía Taller de Historia Ciencias Naturales para la Educación General Básica Orientación Taller Educación Tecnológica Taller de la Expresión Artística Inglés I Inglés II Taller de desarrollo personal del educador Cristo y la Persona del Educador Historia de la Salvación	Números Fundamentos Lingüísticos Ciencias Sociales Geometría I Química General Elementos de la Gramática Española Análisis de Datos Biología General Cultura y Lengua Mapuche Historia de Chile Literatura para Niños Física para Ciencias Geografía de Chile Teología Fundamental

Complementaria	Optativos de Profundización Optativos de Formación General Optativos (según mención) Práctica de mención	Optativos de Profundización Optativos de Formación General Optativos (según mención) Práctica de mención
Observaciones	Se introduce en la malla la lengua mapuche. Los cursos suman 43; depende de los optativos las menciones que se tomen. La carrera dura 4,5 años. Se baja la cantidad de Metodologías y se orientan como Didácticas. Se propone una educación centrada en el niño. Se suprime Filosofía, Educación Técnico Manual, Introducción a la Administración, Sociología y se incorpora el Taller de Educación Tecnológica. Asimismo, contempla mejorar la educación, elevando y apoyando el perfeccionamiento de profesores de la Sede y favoreciendo a través de proyectos orientados a mejorar los aprendizajes en las escuelas que trabajan con niños con situación económica adversa.	Programa con Mención que se trabaja en el Campus Villarrica es muy similar al de la Facultad de Educación U.C., Santiago. Se fomenta la excelencia académica, la inclusión y la investigación. Además, existen requisitos obligatorios de titulación, en todas las carreras de la universidad; estos son: Inglés, Comunicación Escrita y Razonamiento Cuantitativo. Se deben aprobar a través de cursos o un test que califiquen al estudiante apto en el entendimiento y desarrollo de dichas materias. Se incorporan los cursos de Química y Biología General, Introducción a la Investigación Educativa, Diversidad e Inclusión en Educación.

5.4 Licenciado en Educación Básica

Durante el proceso de formación de profesores, y por la necesidad de otorgar un grado académico a los alumnos que se titulan en la Sede, se creó en 1993, el grado de Licenciado en Educación General Básica y, un año más tarde, se cambió por el de Licenciado en Educación. La duración de la carrera se extiende a nueve semestres. Entre otras particularidades, se incorporó un curso sobre estrategias de investigación, dos semestres de inglés básico sin reconocimiento de créditos y otros dos semestres son orientados a mejorar el manejo de esta lengua y las estrategias

para la enseñanza. Lo anterior fue establecido por Decreto de Rectoría N°7/93, que creó el grado académico de Licenciado en Educación General Básica en la Sede Regional Villarrica y, por Decreto de Rectoría N°131/94, se crea el grado académico de Licenciado en Educación.

Alumnos del Campus Villarrica participan en el Club de Veleros UC Villarrica. Archivo Museo Leandro Penchulef.



5.5 Programas educativos de extensión

Considerando las necesidades educativas de la región, estas han sido atendidas en la Sede a través de programas propios, o entre otros: TELEDUC, iniciado el año 1976, fue un programa de televisión educativa a distancia, apoyado por la Red de Televisión de la Universidad Católica, ofreció cursos de educación a distancia orientados a temas de interés en el marco de la capacitación educativa, que logró atender a más de tres mil quinientas personas.

Igualmente se desarrollaron actividades de perfeccionamiento a través de charlas, cursos y conferencias. Además, se realizó el PER, Programa de Evaluación del Rendimiento Escolar, en las comunas de Pucón, Villarrica, Loncoche y Curarrehue. Conjuntamente se ejecutó una investigación en estas mismas comunas, destinada a conocer la labor educativa en escuelas de estos sectores. Otro programa dependiente del Ministerio de Educación fue el Proyecto de Informática Educativa y redes educacionales, conocido como Proyecto ENLACES, inaugurado en 1994 como Sub- Red Villarrica.

6. Desvinculación de las Sedes regionales de Casa Central 1990

En la década del 90, se generó la separación de las diferentes Sedes regionales que dependían de la Pontificia Universidad Católica de Chile. En Villarrica, pasamos momentos de gran incertidumbre por ser la más pequeña y lejana de la Casa Central. De todas las Sedes regionales, Villarrica estaba fuertemente vinculada a los misioneros, con una sola carrera. Al respecto, recuerdo vivamente el llamado del padre Pablo para reunirnos en Consejo y leer un documento en el cual se proponía, desde la Casa Central, estudiar la factibilidad de continuidad o separación. Realizada la consulta, la mayoría de los integrantes del Consejo de Sede se mostró favorable a continuar vinculada como Sede Regional de la Pontificia Universidad Católica de Chile. La respuesta de la consulta fue enviada a las autoridades de la universidad, las que respondieron favorablemente. Ocurredida la desvinculación de las otras Sedes regionales, la Sede Regional Villarrica fue la única que permaneció vinculada a la Pontificia Universidad Católica de Chile. Al respecto, en un discurso dado en la Sede por el rector Juan de Dios Vial, señaló: “Aquí había un sello propio, basado en su clara identidad misionera; lo que se hace aquí no es copia ni repetición de otras universidades”.

No ocurrió lo mismo con las otras Sedes regionales de la Pontificia Universidad Católica de Chile, las que son desvinculadas en 1991, mediante el D.F.L. N°1, orientado a reestructurar la educación superior chilena, favoreciendo la posibilidad de optimizar la administración educativa y dinamizarla frente a las crecientes demandas de educación. Además, se visibilizaba en las autoridades de gobierno la falta de alternativas al sistema universitario tradicional y la imposibilidad del Estado para financiar su crecimiento, cuyo costo era significativamente alto.

A raíz de las nuevas políticas que fijó el gobierno militar, se realizó la reorganización al interior de la Pontificia Universidad Católica de Chile, estableciéndose por el mencionado decreto, la desvinculación de las Sedes regionales de Curicó, Talca, Concepción Talcahuano y Temuco. Estas Sedes, se acogen a las normas de la legislación vigente para las universidades derivadas, convirtiéndose en universidades independientes. Cada Sede había desarrollado un rápido crecimiento en cuanto a carreras e infraestructura, ampliando en forma desmedida los gastos operacionales, salvo Villarrica que contaba con una sola carrera, por lo mismo no resultaba oneroso mantenerla o por el contrario desvincularla. También se argumentó que en la Sede

regional Villarrica se desarrollaba una auténtica labor evangelizadora y educativa orientada al servicio de los más pobres del país.

Las Sedes regionales universitarias desvinculadas, se reconvierten transformándose en universidades públicas, denominadas “derivadas”, por ser en cierto modo herederas de las estructuras regionales de las Universidades de Chile, Pontificia Universidad Católica de Chile y Técnica del Estado. Conforme a lo señalado por el DFL N°1, capítulo IV, sobre Creación y Disolución de universidades, el Artículo 15° señala:

Podrán crearse universidades, las que deberán constituirse como personas jurídicas de derecho privado sin fines de lucro. Estas universidades se regirán por las disposiciones de la presente ley y de sus respectivos estatutos; supletoriamente, les serán aplicables las disposiciones del Título XXXIII del Libro I del Código Civil, en lo que no sean incompatibles con aquellas.

Nacieron, así, la Universidad de Antofagasta, la Universidad de Atacama, la Universidad de La Serena, la Universidad de Tarapacá, la Universidad de Valparaíso, la Universidad de Talca, la Universidad

del Biobío, la Universidad de Magallanes y la Universidad de La Frontera. Y, además las Universidades Católicas de Curicó, Talca, Talcahuano y Temuco.

De este modo, el sistema de educación superior, formado inicialmente por cinco y posteriormente por ocho universidades, se convirtió producto del Decreto DFL N°1, en un complejo de muchas universidades, que en un corto tiempo, el año 1998, estaba formado por 66 universidades, de ellas 25 forman parte del subsistema financiado principalmente por el Estado, en tanto que 41 son universidades privadas que no reciben aporte estatal.*

*(Consultado el 10/05/2015. <http://www.universidades.universia.cl>)

6.1 Excelencia académica

El rector Swett estimaba que la universidad debía ser un centro de alto desarrollo científico, centrando el hacer universitario en la ciencia. Consecuente con ello, impulsó el concepto de excelencia académica, que es extendido a todas las facultades. Para la Sede, significó un nuevo desafío por resolver. Al respecto, las autoridades de la Casa Central, preocupadas, llaman a una reunión en la cual concurren el director de la Sede y algunos profesores. Allí, nos reunimos con el equipo de la Facultad de Educación dirigido por la decana señora Josefina Aragoneses. Luego de una excelente recepción, se discutió acaloradamente la aprobación de la nueva propuesta curricular para la Sede, sin dejar de lado el tema

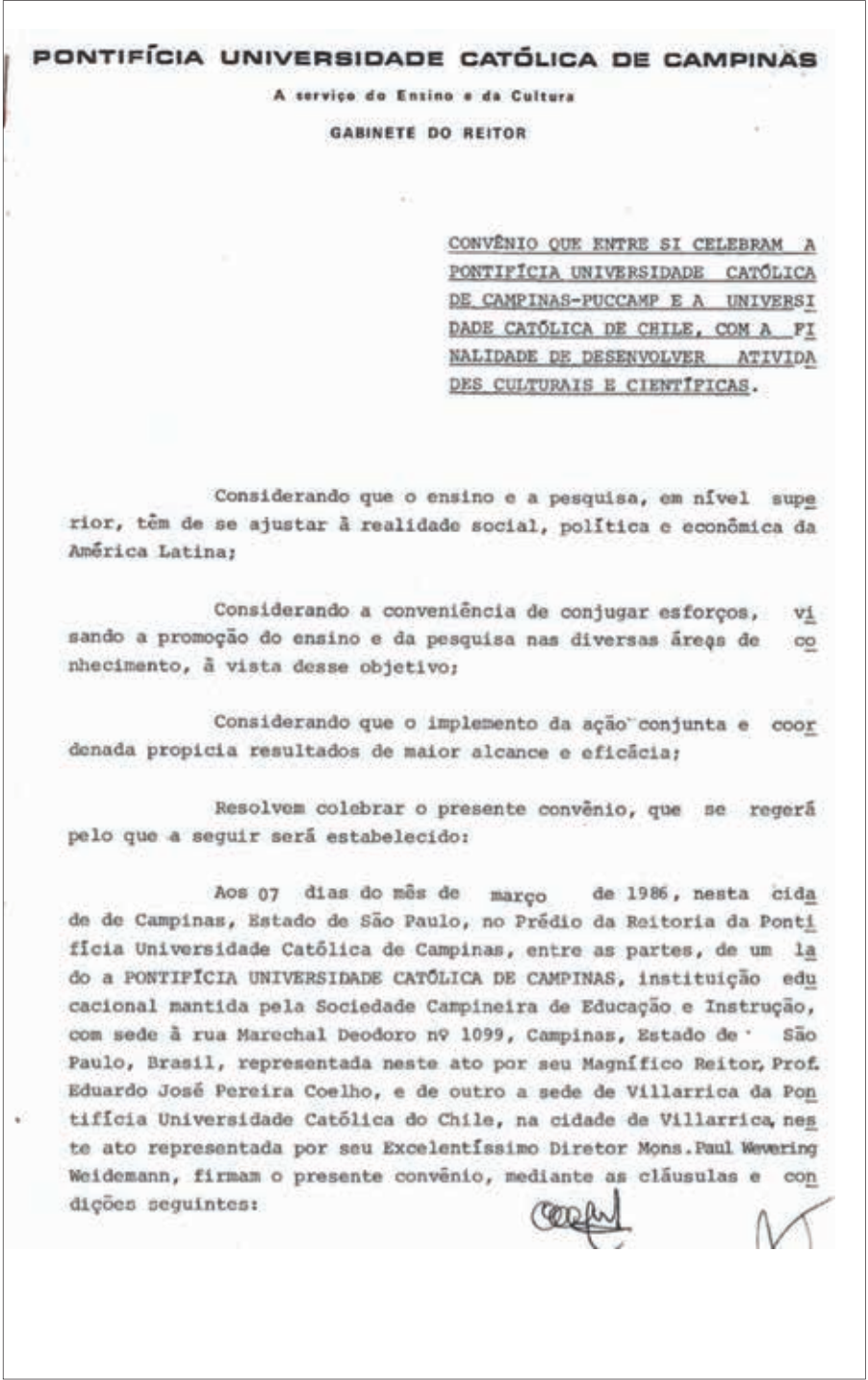
de fondo que era la situación de la “excelencia académica” de los profesores de la Sede, que se explica a continuación.

Según las autoridades de la Facultad de Educación, todos los profesores en la universidad deben contar con al menos el grado de magíster. Esta demanda resultaba casi imposible para una Sede que recientemente había iniciado el recambio docente. En los primeros años, los profesores eran religiosos y religiosas suizo-alemanes, muchos de los cuales de avanzada edad; por ello, el Padre Pablo había iniciado la renovación de los profesores. En un momento de la reunión realizada en la Casa Central, se llegó a discutir el tema más crítico, que consistía en aclarar: ¿cuál era el concepto de “excelencia académica” que tenía la comisión de Santiago? y verificar la supuesta incapacidad de los profesores de la Sede Villarrica para formar profesores de alta excelencia. En dicha reunión se manifestaron dos posiciones irreconciliables el ambiente estaba tenso, con exposiciones vehementes de los argumentos de ambas partes.

Luego de las acaloradas exposiciones expresando las razones esgrimidas por ambas partes, sobresalió la posición de la comisión que representaba la Facultad de Educación, fundamentada en que la excelencia estaba dada por el título de doctor del académico y, en su defecto, magíster, que los facultaba como un profesional de excelencia. Al no haber consenso, el padre Pablo Wevering da un golpe en la mesa y

se levanta de la silla; encolerizado plantea, a la comisión, que ellos no saben nada de la realidad del país y, en especial, de la situación histórica y cultural de la región de La Araucanía. Luego, enardecido, abandona la sala de reunión junto con la comisión de la Sede. En ese momento, el grupo de profesores que le acompañábamos entró en una gran incertidumbre y temor por nuestra fuente de trabajo, y nos preguntábamos “¿Qué pudiese suceder con el destino de la Sede?” Pasadas las horas, el padre Pablo solicitó de inmediato una entrevista con el rector Jorge Swett. Lo que conversaron, no lo supimos, solo que más tarde, el padre mucho más tranquilo, nos informó que la conversación fue muy franca y abierta, señalándole, entre otras cosas, que su gestión en Villarrica contaba con todo el respaldo de la Dirección Superior.

En un discurso de titulación del año 1991, el padre Pablo Wevering recordó: “Mucho me temo que respecto a la enseñanza, en la escuela rural nos hemos olvidado de la advertencia de Jean Jacques Rousseau” y expresó: “Mucho debemos a Gutenberg y su gran invento: el libro, pero existe el peligro de que, por mirar tanto los libros, nos hemos olvidado de observar al hombre real. Este hecho puede tener como resultado que, lo que en la teoría aparece como una excelencia académica insuperable, en su aplicación en la escuela rural, resulte un fracaso lamentable y en



Convenio Universidad de Campiñas y Pontificia Universidad Católica de Chile, con fines científicos y académicos. 7 de marzo de 1986. Archivo Campus Villarrica.



El Padre Pablo durante el magíster, buscaba predicar con el ejemplo hasta el sacrificio personal. Trabajó hasta los últimos días de su vida, teniendo presente que esta obra era una obra cristiana que merecía continuar. Archivo Museo Leandro Penchulef.

lugar de ayudar en la formación e instrucción del niño campesino lo perturbe, lo desinforme y lo aleje del ser propio y original del futuro campesino (Revista Pensamiento Educativo, N°34).

Asimismo, planteó que, siguiendo la tradición de los misioneros de La Araucanía, es necesario recordar siempre que no es posible comprender y educar a estos niños desligados de su núcleo familiar; del vecindario que constituye su comunidad, de su ambiente natural que enmarca y condiciona su vida de trabajo, de familia, de amistad, de ciudadanos. Por eso, consideraba que el mejor aporte que podía hacer la universidad era colaborar con toda su experiencia y fuerza apoyando a los maestros que se desempeñan de

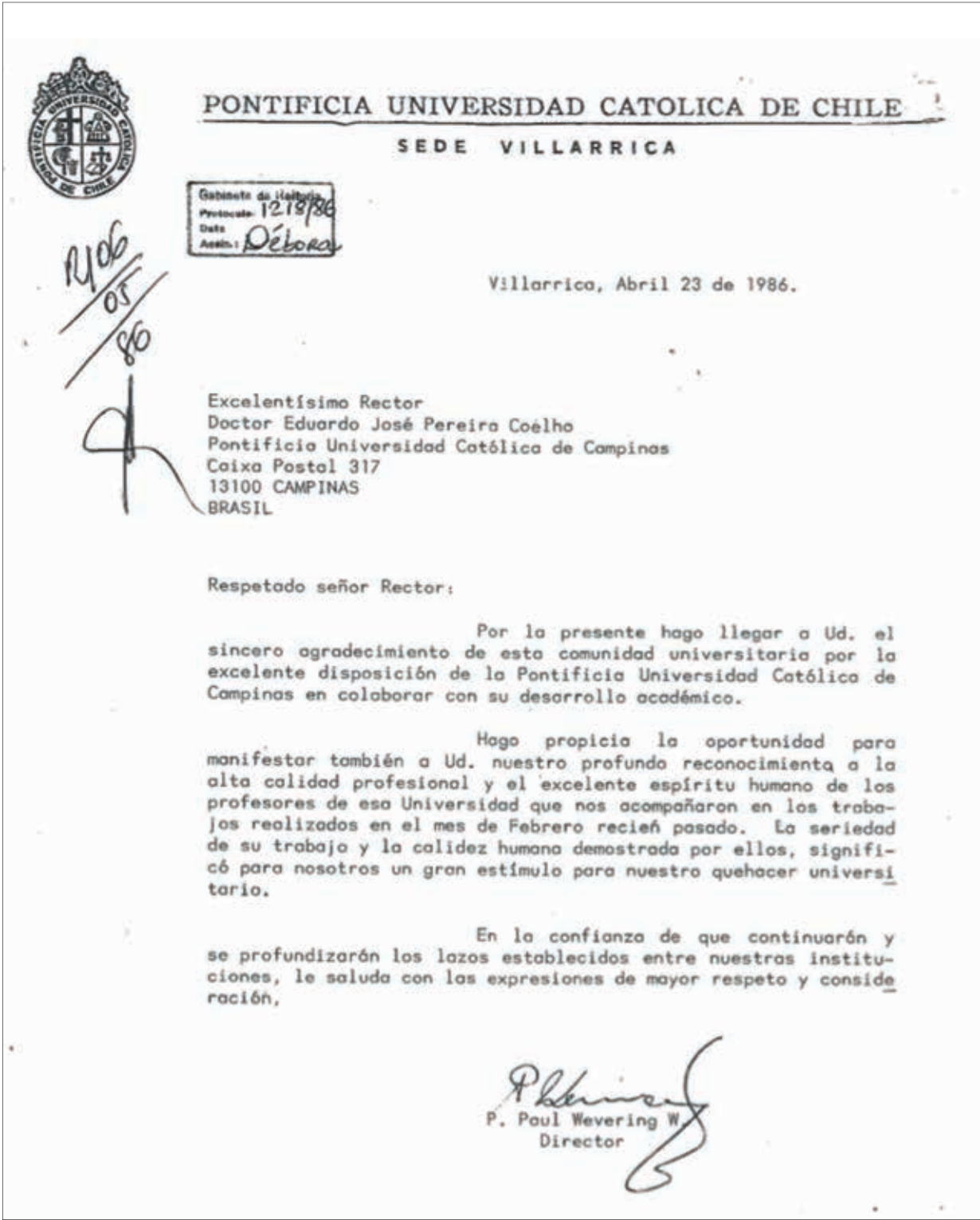
este olvidado sector (Pensamiento Educativo, N°34).

6.2 Convenio con la Universidad de Campinas, Brasil

Conscientes de la necesidad de mejorar la excelencia académica demandada por la Casa Central y dada la urgencia por tener un lenguaje común entre los profesores de la Sede, que ahora contaba con un mayor número de profesores jóvenes con jornada completa, y que por haber sido formados en diferentes universidades, requerían de una mirada uniforme, más amplia y compartida en el plano formativo, lo relatado provocó que en 1985, se estableciera un convenio con la Pontificia Universidad Católica de

Campinas, Sao Paulo, Brasil, para que la mayoría de los profesores obtengan el grado de magíster, razón por la cual, entre los años 1986 y 1990, doce profesores se perfeccionaron obteniendo el grado de magíster en Filosofía de la Educación.

El perfeccionamiento colectivo motivó y condujo, de alguna manera, a sentirnos unidos como equipo, reconociendo nuestras capacidades, diferencias y debilidades individuales. En momentos difíciles por las exigencias del estudio, el padre Pablo Wevering nos alentaba con su ejemplo y, a la vez, explicaba la importancia que tiene el tener un lenguaje común y una mirada más amplia en torno a la educación, por una parte y, por otra, la peligrosa dispersión que genera el aumento en el número de profesores de jornada parcial, los que no formaron parte de este perfeccionamiento. Durante los cuatro años que demandó el estudio, los profesores sacrificamos nuestras vacaciones de invierno y verano. Además, teníamos que cancelar mensualmente las cuotas para solventar parte del costo total de dicho magíster.



Carta del padre Paul Wevering W. al Dr. Eduardo José Pereira Coelho. Universidad Católica de Campiñas.

Disciplinas y académicos del magíster

- Fundamentos de Filosofía
Dr. Newton A. Von Zuben
- Metodología de enseñanza y Práctica Pedagógica
Dr. Newton Cesar Balzan
- Filosofía y Metodología de la Ciencia y de la Investigación
Dra. Constanza Marcondes Cesar
- Filosofía de la Educación
Dr. Joao F.R de Moraes
- Axiología
Dr. Newton A. Von Zuben
- Desarrollo y Aprendizaje Implicaciones en la Enseñanza
Profa. María Eugenia L.M. Castanho
- Currículo
Profa. Sonia Giubilei
- Cultura y Educación
Dr. José Luis Sanfelice
- Problemas Metodológicos de la Enseñanza Superior
Profa. Eglé Pontes F.
- Educación en América Latina
Dra. Constanza Marcondes Cesar
- E.P.B. 1ª. Etapa
- E.P.P. 2ª. Etapa
- Calificación de la Disertación
- Examen de dominio del Portugués
- Defensa de la Investigación
- Orientación de la Disertación

7. Nueva estructura de la Sede

7.1 El Campus Paul Wevering Weidemann

Esta unidad académica mantiene dos campus en la comuna de Villarrica. El primero está ubicado en calle Bernardo O'Higgins N°501; en este edificio de moderna construcción se desarrolla toda la actividad relacionada con los programas académicos,



Maqueta del Campus Paul Wevering Weidemann. Archivo Museo Leandro Penschulef.

dirección y administración. Cuenta con modernas salas de clase, laboratorios, talleres, gimnasio, casino, librería, biblioteca y un museo etnográfico mapuche. El segundo se ubica en el camino a Licán Ray km. 18; es granja educativa y un centro de Capacitación, con un edificio principal que tiene la forma de ruka, denominada Kom che ñi ruka, “la casa de todos”.

Desde el mes de abril de 1999, por primera vez el ciento por ciento de las actividades se desarrollan en edificios propios; ello permitió la consolidación institucional con todos los beneficios que esto significa. En ello, el rol del prorector don Juan Ignacio Varas fue fundamental en la consolidación de la Sede, especialmente mediante el fortalecimiento de la vinculación académica y administrativa con la Casa Central.

El edificio, por su diseño, se ha convertido en un atractivo turístico para la comuna. La primera etapa fue terminada en 1999, cuenta con 1.594 mt.², cuatro salas de clases, oficinas para profesores, oficinas de proyectos, capilla, sala de computación, librería, museo arqueológico y salas de reuniones. La segunda etapa, con 1.106 mt.², contempla una sala de clases, laboratorio, imprenta, casino y auditorium. La posible construcción de la segunda etapa del edificio, traerá consigo el fortalecimiento de las actividades de extensión, docencia e investigación.

El proyecto fue desarrollado por el arquitecto Pedro Gubbins Foxley; en entrevista a El Mercurio describió: “la arquitectura es un lenguaje donde los signos de expresión son los materiales, las formas y los espacios que se crean”.



Granja educativa y Centro de Capacitación. Foto Archivo Museo Leandro Penchulef.

7.2 Afunalhue granja educativa y centro de capacitación

El edificio en sí “es bonito, porque habla por sí solo... lo llaman la barca, se pueden hacer asociaciones lógicas por estar enfrentando al lago, o incluso por la alusión católica al Pescador de Hombres”. “La barca, como muchos la llaman, quiere adaptarse al entorno social y natural de la zona, considerando que la mayoría de sus alumnos es gente que vive en la región y muchos de ellos son mapuche”.

El proyecto granja demostrativa se ejecutó en el marco del desarrollo del proyecto PEDRI y contó con los aportes del Gobierno español, Manos Unidas y el Episcopado español. Con dichos aportes se construyó en la granja de Afunalhue, la ruka o edificio central. Recibió su nombre mediante sugerencias proporcionadas por los lonkos o socios reunidos para tales efectos; ellos concluyeron que el nombre de la ruka debe ser “Kom che ñi ruka”, “la casa de todos”. Además, para

su implementación, se contó con el aporte del Gobierno de Navarra y SETEM.

Actualmente, la Sede mantiene una granja educativa y un centro de capacitación, ambos ubicados en el camino a Licán Ray, km. 18. Aquí se han desarrollado las principales actividades del Programa de Educación de Adultos y Desarrollo Rural. Además, se realizan actividades extra programáticas complementarias para la formación pedagógica de

pregrado. Consecuente con la finalidad que motivó su construcción, se realizan diferentes cursos y actividades orientadas a capacitar a pequeños agricultores de la región; por lo mismo, el edificio cuenta con facilidades de alojamiento y alimentación para sesenta personas.

En su estructura representa una ruka y la cosmovisión mapuche, es esférica orientada según los puntos cardinales, las puertas y ventanales principales se orientan hacia el este, por donde diariamente regresa el sol, de donde viene la esperanza de la vida y todo lo bueno. En el centro interior de la ruka, se ubica la sala principal y dos salas de reuniones; estas últimas reciben el nombre de lago Villarrica y lago Calafquén. En los pisos superiores, se ubican los dormitorios, denominados con el nombre de cada uno de los primeros lonkos, representantes de las once comunidades participantes del PEDRI.

En el terreno de la granja educativa además de la ruka, se construyó con el aporte del Gobierno de Trento un taller de madera, y un taller de gastronomía. Por su parte, el Gobierno catalán, el Gobierno del País Vasco e Intermon, aportaron para que se construya e implemente una quesería que sirva de modelo productivo. Con recursos propios, se organizan la huerta, ordeñadora, galpón para ovejas, galpón para cerdos, gallinero y bodega apícola.

7.3 Proyecto PEDRI 1979. Proyecto de Educación de Adultos y Desarrollo Rural Integrado

La Sede es un centro universitario inserto en una realidad particular, caracterizada por la presencia del pueblo mapuche y sectores campesinos empobrecidos; por lo mismo, la Sede con la colaboración inicial de la Facultad de Educación y posteriormente de la Escuela de Enfermería y la Facultad de Agronomía de la Universidad, inició, el año 1979, un programa de extensión e investigación en materia de Educación de Adultos y Desarrollo Rural, orientado a trabajar en comunidades rurales de mayor concentración mapuche. Este programa contó con el apoyo de la Organización de los Estados Americanos OEA (Plan Estratégico de Desarrollo de la Sede, 2009-2013).

Los que trabajábamos en la Sede, en la década de los años 80, veíamos llegar a un señor de barba (Fernando Burrows G.) que conversaba amigablemente con el director. Pronto nos informamos que ocuparía una oficina del segundo piso, y que coordinaba desde Santiago un proyecto apoyado por la OEA, cuyo objetivo era colaborar con el desarrollo de once comunidades ubicadas entre el lago Villarrica y el lago Calafquén. El programa contemplaba una primera instancia de aproximación a las comunidades a partir de la escuela inserta en cada comunidad. Conjuntamente con los directores de

cada escuela, se planificó el trabajo con familias de las comunidades vinculadas a la escuela. La idea fue desarrollar un trabajo conjunto, considerando las necesidades sentidas y queridas por la gente, por ejemplo, sanidad animal, hortalizas, frutales, empastadas, etcétera.

En primer lugar, el proyecto fortaleció la acción educativa y cultural del entorno que rodea la escuela, logrando integrar los conocimientos de la escuela con los de la comunidad. En segundo lugar, se orientó a mejorar la calidad de vida tanto de los alumnos como la de sus padres, beneficiándolos a través de la enseñanza de procesos integradores, con técnicas y el desarrollo de actividades productivas basadas principalmente en la observación, la demostración y la experimentación.

Los que formamos parte de dicho programa, mantuvimos la convicción de que los cambios en los seres humanos son posibles, haciendo uso de las herramientas que Dios nos ha entregado a todos los seres hijos de un mismo padre; como hermanos podemos actuar y compartir solidariamente nuestros talentos y destrezas. El proyecto realizado dio origen a un Programa de Postítulos orientado a formar Profesores Especialistas en Educación Rural. Dicho programa contó con el apoyo del Gobierno español e italiano, el Gobierno catalán, Gobierno del País Vasco, episcopado italiano. Por los logros obtenidos, el programa fue reconocido por las universidades europeas de Navarra, Deusto,

Trento, Ferrara, Terca de Roma. ONG: Setem, Manos Unidas, Mlal, además, el Instituto Indigenista, la Unión Europea, el BID y Caritas Internacional.

7.4 Postítulos en Educación Rural, 1983

En conjunto con el Ministerio de Educación de Chile, profesores de la Facultad de Educación de Santiago y académicos de la Sede de Villarrica, se desarrolló a partir de julio de 1983, el programa de Postítulos Especialistas en Educación Rural. El coordinador y gestor del programa realizado en la Sede de Villarrica, fue el profesor Fernando Burrows, que con asombrosa convicción gestionó el desarrollo del programa, basado en la ejecución de un proyecto presentado por el profesor de cada escuela, que debía estar orientado a buscar soluciones a un problema diagnosticado en el sector de la escuela o de la comunidad adyacente.

Consecuentemente, todos los cursos que forman parte del programa, se orientaron para apoyar la realización de cada uno de los proyectos presentados por los profesores participantes del postítulo. Dichos proyectos se transforman en acciones de gran importancia para las escuelas y las comunidades rurales. Por ejemplo: la construcción de una Sede social comunitaria, o la gestión mancomunada para instalar una barcaza en el lago Panguipulli, o la implementación y mejoramiento de una posta de salud rural cerca del lago Ranco, etcétera.

Con el apoyo de la institución alemana MISEREOR, se logró replicar la experiencia en el componente “El Educador y la Escuela Rural un agente de desarrollo de la Comunidad”. El programa ha titulado, en ocho cursos, a profesores especialistas en Educación Rural provenientes desde la III región en el norte, hasta la XI región en el sur. Junto con ello, se brindó apoyo a cada proyecto, al proporcionar a través del seguimiento, orientaciones y evaluaciones del estado de avance y/o problemas presentados en la ejecución del proyecto. A raíz de esta experiencia, se implementó la Licenciatura en Educación. Conjuntamente, se realizó el curso de Consejería en Orientación Educacional y Vocacional, que se desarrolló desde 1996, y se ha logrado titular en el mes de abril de ese año a los primeros egresados.

Posteriormente, el programa fue ampliado a los diplomados en Educación de Adultos, Gestión de Centros Educativos, Desarrollo Rural, Enseñanza del Inglés en Educación General Básica, y a partir del año 2008, se abre el Postítulo en Gestión de Centros Educativos. Hasta el momento, han egresado 336 educadores: en Educación Rural 210, Consejería 70, Gestión 32 y Educación de Adultos 24.

Dichos programas son evaluados positivamente en un estudio realizado por la UNESCO, considerándolos como una experiencia relevante en América Latina, innovadora y replicable (Soler Roca, “Acerca

de la Educación Rural”, UNESCO, 199, citado en Plan Estratégico de Desarrollo, 2009-2013). Asimismo, la experiencia contribuyó con información para organismos públicos como Fosis, Sercotec, Ministerio del Trabajo, etcétera.

7.5 Capilla San José de Calasanz

La estructura arquitectónica de la capilla simboliza la fuerza divina presente en la naturaleza de muros de piedra desnudos, que representan firmeza y permanencia en el tiempo hasta la eternidad. No podemos olvidar que Cristo llamó a Pedro “piedra encarnada”; este potente mensaje de Cristo nos permite sentir la trascendencia humana por los siglos de los siglos. Asimismo, el lugar donde se ubica el Santísimo representa un sinnúmero de caminos que nos conducen por la sangre divina a la salvación por Cristo; “yo soy el camino para llegar a Dios”.

La capilla recibe el nombre de San José de Calasanz, en memoria del gran sacerdote y educador, que dedicó su vida a enseñar a los niños pobres. Nació en 1557, fue sacerdote, pedagogo y santo español, fundador de las primeras escuelas cristianas populares de Europa, denominadas Escuelas Pías. Sostenía que primero hay que evangelizar en “la piedad y las letras” a todos los niños pobres y ricos. Fue el primero en crear un sistema educativo gratuito en el mundo, para cualquier niño de cualquier clase social y de cualquier



Un espacio para la oración.
Foto: Archivo Museo
Leandro Penchulef.

culto religioso; en ello, siguiendo a Dios al escuchar la voz del Señor, que le dijo: “José, entrégate a los pobres, enseña a estos niños y cuida de ellos”. Murió en Roma, el 25 de agosto de 1648, a los 91 años de edad. El Papa Pío XII le declaró en 1948 “celestial patrono de todas las escuelas populares cristianas”.

Los vitrales de la capilla fueron diseñados y elaborados por Carlos González Vargas; representan las catorce estaciones de la pasión y sacrificio de Jesús. Su autor escribió: “los catorce vitrales que recuerdan el sacrificio de Jesús en esta capilla, están basados en las últimas modificaciones propuestas por las autoridades de Roma, y se diseñaron buscando un encuentro enriquecedor, que emplea símbolos gráficos y colóricos de la Iglesia católica, mezclados con los que pertenecen a la tradición mapuche y a su pasado”. Es un trabajo artístico que explicita, en los símbolos usados en cada estación, los

fundamentos teológicos cristianos y culturales mapuche, facilitando y enriqueciendo un encuentro entre ambas tradiciones, porque Dios no establece diferencias entre los seres humanos y las culturas. El tema hace patente la voluntad divina de unir a todos en una sola familia, a todos sus hijos, sin distinción de origen, sexo, raza o color. Esta misma realidad es la que le da sentido a la labor del Campus Villarrica plasmada en la obra “Por el camino de la Cruz. Imágenes para meditar” (González, 2008).

7.6 Museo Leandro Penchulef

En 1985, se inició la recopilación de las piezas, gracias al interés de monseñor Paul Wevering W. y la acción de reunir y conservar las piezas por el profesor Alejandro Bustamante Veloso, frente a la necesidad formativa de poner en valor elementos representativos de la cultura mapuche y de la historia

local. Se comenzó con la recepción de las primeras piezas donadas por profesores, estudiantes y miembros de las comunidades cercanas a la Sede Villarrica; algunas son adquiridas por el padre Pablo con sus propios recursos. Con preocupación lamentaba que gran cantidad de piezas arqueológicas mapuche son adquiridas por coleccionistas extranjeros, piezas que se encontraban principalmente en Europa y no en Chile. Por otro lado, textos de estudios hablaban de una cultura radicada en el pasado histórico de Chile; por lo tanto, no existían en el presente. También señalaban: “Los mapuche eran guerreros, crecían en el pillán y carecen de una cultura civilizada”. Estos errores históricos nos alentaron a demostrar mediante un mueso que la cultura mapuche y su comovisión está viva y muy presente en Chile.



Vitrales de la capilla.
Foto: Archivo Museo Leandro Penchulef.

Museo Leandro Penchulef. Nombre en memoria del Lonko mapuche Leandro Penchulef, señor de Putue. Él, junto con el coronel Gregorio Urrutia y caciques comarcanos, realizaron el Parlamento de Putue en 1883, acuerdo que pone fin a la Guerra de Arauco. Foto Andrés Carmona.

El museo es un espacio educativo que tiene como finalidad rescatar, valorar y presentar parte del patrimonio histórico local de la zona lacustre. Con ello, se buscó generar en la comunidad local, especialmente en las instituciones educativas, un espacio de reflexión e interacción en torno a la memoria histórica, patrimonio cultural y situación actual de las relaciones interétnicas, contribuyendo así al fomento, respeto y promoción de la diversidad cultural.

En el año 2000, la Fundación Andes aprueba el proyecto “Puesta en valor del Museo Leandro Penchulef”, con cuyo financiamiento se logra el montaje del museo. La puesta en valor del Museo Leandro

Penchulef es el resultado de un ejercicio pedagógico en el que han participado alumnos de la universidad, campesinos de las comunidades de Villarrica y Calafquén, profesionales mapuche y no mapuche, la Dirección Museológica de la Universidad Austral y el Centro de Documentación de Bienes Patrimoniales de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos (DIBAM).

Al momento de la clasificación y catalogación de las piezas, fueron divididas en: cerámicas, 95; cestería, 8; cuero, 12; instrumentos musicales, 10; líticos, 172; madera, 23; metales, 10; y platería, 83. El total de piezas registradas son 435; de ellas, 75 piezas permanecen expuestas en vitrinas y el resto se encuentra

almacenado en el depósito. El inventario se confeccionó entre los años 2000-2002; a la fecha han ingresado otras piezas que no se encuentran inventariadas como, por ejemplo, una lavadora manual, un acordeón, y otras piezas de origen mapuche. También, se ubican en el depósito, restos de piezas arqueológicas del Sitio Histórico de Villarrica (monumento nacional, 1994). Estas piezas corresponden a hallazgos de la excavación y estudio arqueológico efectuado el año 2010, realizado por un arqueólogo y alumnos voluntarios del Campus Villarrica. El museo permanece abierto al público de lunes a viernes y en los meses de enero y febrero.

8. Anécdotas con el padre Pablo Wevering

Animado por mis colegas en una de las variadas tertulias que se generan en los ratos libres o altos en las tediosas tareas diarias, recordamos pasajes anecdóticos de la vida pasada, especialmente en el encuentro diario con el padre Pablo. Frecuentemente rememoramos vivencias que han permanecido en nuestra memoria. Por ejemplo: las respuestas del padre Pablo cuando temprano en la mañana lo recibíamos con un afectuoso saludo: ¡Buenos días, padre! ¿Cómo pasó la noche?. Su respuesta era: ¡En la cama”!

En el inicio del presente capítulo señalé que la Sede Regional de Villarrica fue organizada con sentido familiar: padre (sacerdote) y madre (religiosa). El padre director se

encargaba de la manutención de los hogares masculinos y la madre subdirectora se encargaba de los hogares femeninos. Ocurre que como toda actividad humana y, en especial cuando se trata de jóvenes, se generan situaciones que resultan preocupantes para las autoridades. Una de estas situaciones eran las constantes fiestas en los hogares masculinos, sin autorización, oportunidades en que las damas de los hogares femeninos eran las invitadas a fiestas que se realizaban en los hogares masculinos, concurriendo masivamente a la fiesta. Informada de ello, la madre muy ofuscada fue ante el padre Pablo para manifestarle lo que estaban haciendo con las niñas sus pupilos masculinos. Hoy recordamos lo que el padre le señaló a sor Margarita: “Usted encierre sus gallinas, yo me encargo de mis gallos”.



Exposición itinerante. Conociendo la cultura mapuche a través de la artesanía. Foto Alejandro Bustamante V.

En otras situaciones, un alumno llegó atrasado a la clase, justificándose que lo había dejado el bus. El padre, muy sereno, le decía: “el bus no te dejó, tú dejaste el bus”.

Con motivo de su enfermedad, en una oportunidad el padre Pablo permanecía en el Hospital de Villarrica. El profesor Héctor Bustos recuerda que, estando presente, llegaron a visitarlo varias religiosas de la escuela Alberto Hurtado de Villarrica. Al aproximarse a la cama del enfermo, con mucho respeto y delicadeza, las hermanas le preguntan: “¿Cómo está padre?”. Él responde: “acostado”. Otra de las religiosas, para suplir el silencio generado por la inusual respuesta, realizó un segundo comentario: “Tiene buen semblante”. Respuesta: “Yo nunca he estado enfermo del semblante”. Si antes las religiosas estaban silenciosas, ahora quedaron

mudas. Luego de ello, sin hacer comentarios, se retiraron con toda prudencia del hospital.

En otra oportunidad fui llamado por el padre Pablo para aclarar un “conventileo de faldas”. Me explicó que le habían informado de una aventura amorosa con una alumna casada. Para mí fue una tremenda sorpresa, porque nada de ello era cierto. Me deshice en explicaciones argumentando que aquello no podía ser verdad. En primer lugar, no me gustaba para nada la mencionada dama, y en segundo, habría que ver cómo se originó dicho pelambre. Continuando con la conversación le señalé que yo también sabía de un chisme que lo involucraba, concurriendo en su camioneta con mujeres a conocidos moteles de Villarrica. Luego de un momento de tenso silencio, me explicó: “Ya han pasado algunos días que me fueron a acusar al obispo de Villarrica un

grupo de connotadas y piadosas damas locales, ante lo cual fui llamado por monseñor para explicar esta conducta”. Como no podía justificar de inmediato de lo que se le acusaba, comenzó a analizar los chismes, llegando a la conclusión de que la camioneta que acarreaba constantemente mujeres a moteles era efectivamente la del padre Pablo. Pero habían transcurrido varios meses que ya la había vendido a un señor muy parecido a él en el aspecto físico, no así en lo mujeriego. Una vez aclarados los chismes, concluimos que hay mucha gente que por la cultura del “conventileo” puede causar mucho daño a las personas e instituciones. “Pueblo chico, infierno grande”.

Con frecuencia profesores y alumnos le preguntaban por su salud, “¿Cómo está, padre?”. Su respuesta era: “de pie”. También le preguntaban: ¿Cómo está la salud?, su respuesta era: “la salud no me informó nada”.

En ocasiones se perdían diversos objetos de valor. El padre preocupado decía: “Estos tienen espíritu de recogimiento”, o bien señalaba: “ellos pertenecen a la tribu de Isacar” (rateros).

El profesor Alfonso Marín recordó que, en una oportunidad, recibió un llamado telefónico del padre Pablo. La primera pregunta fue para saber si tenía mucho trabajo, luego le solicitó si era posible que acudiese a su oficina. El profesor Marín, muy sorprendido, acudió a la cita; una vez allí, conversaron de la situación del país, de la Segunda Guerra Mundial. “Hablamos de nuestras vidas y especialmente de la suya; muy brevemente me expresa la razón fundamental de su llamado: por sentirse cansado, agotado a consecuencia de su larga y desconsiderada enfermedad, decidió dejar en mí la responsabilidad de dictar su cátedra”. Por lo mismo, deseaba tener la respuesta del profesor Marín, ante lo cual el profesor le solicitó un tiempo para pensarlo. La respuesta del Padre fue que se tomara su tiempo, El profesor Alfonso Marín insistió: “Pero ¿en cuánto tiempo, padre?, el veredicto del padre fue: en sesenta segundos”.

El profesor Marín recuerda: “un día en que dictaba confiada y concentradamente mi clase, sentí cómo levemente emergía por la puerta de entrada la figura imponente del padre Pablo. Con una seña, me indica que continúe. Terminada esta, mi primera reacción fue ir hacia él y

preguntarle cómo había encontrado lo que había hecho, pero se había retirado junto a los alumnos. Casi al término del semestre, ya finalizando el curso, me sorprendió que luego de su presencia en toda la clase se hubiese quedado sentado, en la misma posición y sitio de siempre. Empecé a guardar mis cosas y tranquilamente le dije que, por lo que había revisado, la mayoría de los alumnos y alumnas estaba en condición de aprobar el ramo. Él asintió con su cabeza y agregó: “es así por todo lo que usted les ha aportado, les hizo pensar, discutir, debatir, han ido construyendo en vez de entregarles todo listo. Le felicito, no me equivoqué con usted”. “Hoy, cuando hago clases en esa aula, todavía siento su presencia. Más de alguna vez creo haber escuchado su voz, su risa; y en otras ocasiones, créanme, lo he visto levantando su mano con su pulgar hacia arriba y sonriéndome”.

Con frecuencia, el padre Pablo recorría las dependencias de la Sede, y regularmente se encontraba que había luces o estufas sin apagar. Él advertía a los profesores y alumnos: “quién no paga, no apaga”.

En los momentos en que algunos profesores y alumnos denostaban la labor de la Iglesia, señalaba:

“Si alguien, por su experiencia personal frustrante, vive desahogándose enlodando a la Iglesia católica, debería tener tanta hombría que se busque una escuela donde no ofenda y encuentre una formación a su gusto”.

Los profesores que le conocimos, conservamos gratos recuerdos de su inmensa calidad humana y cristiana basada, fundamentalmente, en el respeto a las personas sin mirar su condición social y cultural. Gustaba de compartir, en especial, su gran cultura histórica, su alegría, sus creencias y su forma de educar y modelar el carácter de los jóvenes.



Don Hernán Raipán, dirigente mapuche, y el director de la Sede Fernando Burrows Galán.
Foto Archivo Museo Leandro Penschulef.

X. Escuela de Pedagogía en Educación General Básica en Villarrica, director Fernando Burrows Galán

1. Introducción

Durante los casi diez años que asumió como director, el profesor Fernando Burrows Galán contribuyó con todas sus capacidades a generar una mayor apertura al medio local e internacional. Además, mantuvo una estrecha colaboración con los obispados de Villarrica y Temuco. Por otra parte, el rector Pedro Rosso le otorgó todo su apoyo para la ejecución de los programas y proyectos que se realizaron en la Sede. Asimismo, con el apoyo del prorector Juan Antonio Varas, se establecieron y fortalecieron los vínculos de

cooperación con la Facultad de Educación; consecuentemente, profesores de dicha facultad colaboraron activamente en la ejecución de los diversos programas de educación de adultos y proyectos de desarrollo que se realizaron en Villarrica. Como una forma de dar a conocer el trabajo que efectuaba la Sede, la Dirección Superior organizó una reunión en pleno del Consejo Superior ampliado de la Universidad en ruka de Afunalhue. En esa oportunidad, los integrantes del Consejo visitaron la Sede y se reunieron con los académicos.

Entre los años 2001 y 2010, se desarrollaron nuevas experiencias en docencia, investigación y extensión, a través de las cuales se contribuyó al mejoramiento económico, social y cultural de la región, favoreciendo especialmente a los sectores vulnerables de la sociedad. Este aporte fue reconocido a nivel local, regional, nacional e internacional. El desarrollo sostenido del campus ha permitido formar equipos interdisciplinarios con académicos de distintas especialidades, entre otros: profesores, antropólogos, psicólogos, educadores de adultos, especialistas en gestión y diseñadores, contribuyendo a constituir procesos educativos integradores. También se gestionó la vinculación con universidades e instituciones nacionales y extranjeras, hecho que le permitió desarrollar proyectos conjuntos y establecer redes de apoyo y de colaboración mutua.

Asimismo, se fortaleció profesionalmente a los académicos, potenciando la docencia, investigación y extensión. Complemento de lo anterior fue el incremento de un proceso de mejoramiento académico continuo, que favoreció la adquisición de nuevas competencias en el cuerpo académico, apoyando la participación en programas de posgrados, seminarios, congresos y pasantías en el exterior. A la

Planta académica, se incorporaron profesionales con el grado de doctor, con la finalidad de obtener mejores logros en la labor pedagógica.

Se incentivó el desarrollo de investigaciones y publicaciones que den cuenta de la producción de conocimientos derivados de la experiencia que ha tenido la Sede, especialmente en actividades de formación y de estrecha vinculación con la realidad, regional enmarcada por el contraste entre el potencial histórico, cultural y natural, y las condiciones de pobreza en que vive un grupo importante de su población.

En síntesis, en su acción como director, sobresalen, entre otros: considerar los factores del entorno en todos los procesos de formación y desarrollo; incorporar la coherencia y pertinencia en las distintas acciones estratégicas previstas para los próximos años; estimar y gestionar, a través de proyectos, los recursos humanos y materiales que se necesitarán para el logro de los objetivos de la propuesta educativa y desarrollo del Campus Villarrica (Plan Estratégico de Desarrollo de la Sede, Navega Villarrica 2009-2013).

2. Director Escuela de
Pedagogía Educación
General Básica,
Fernando Burrows
Galán; 2002-2011

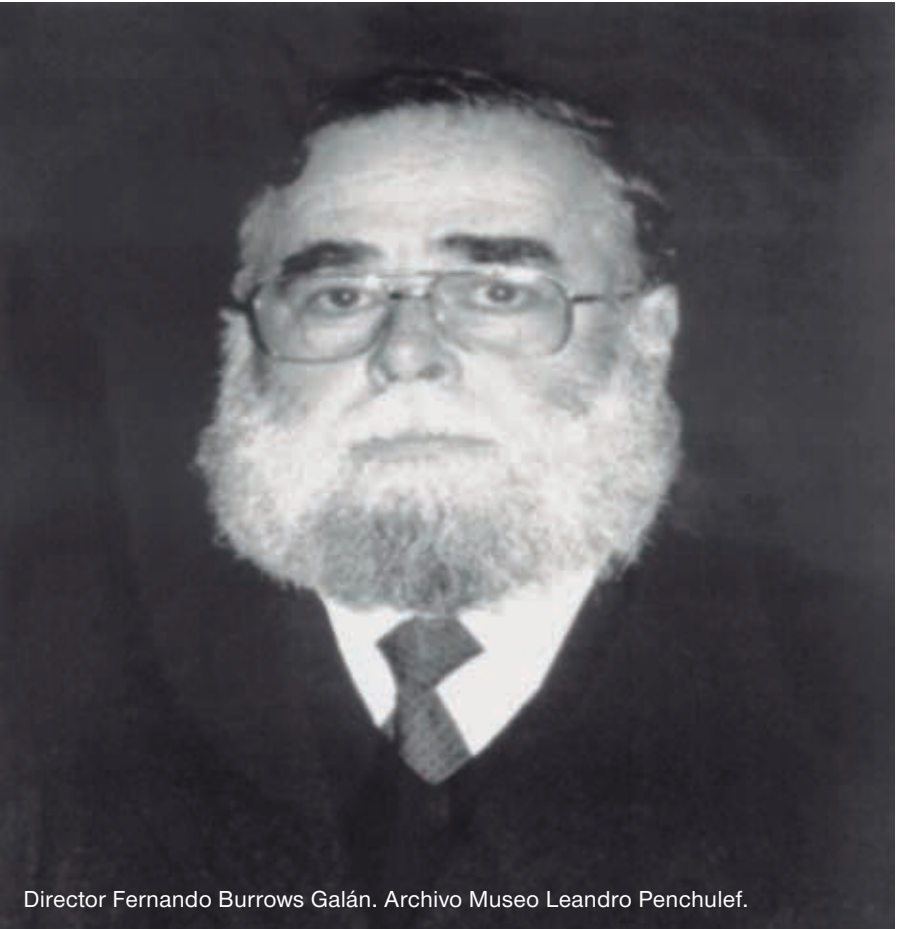
Lemas destacados, que siempre tenía presente:

“No basta con preocuparse, hay que ocuparse”

“Hay que hacer las cosas como si todo lo que hacemos dependiese de nosotros. Pero, hay que dejar todo lo que hacemos en las manos de Dios, como si todo dependiese de Dios”

“El ladrón juzga según su condición”

“Los profesores debemos confiar que todos los hombres pueden cambiar, pues nos educamos permanentemente durante toda la vida”



Director Fernando Burrows Galán. Archivo Museo Leandro Penchulef.

2.1 Biografía

El profesor Fernando Burrows Galán nació el 24 de marzo de 1944. Su infancia transcurre en su ciudad natal de La Serena. Egresó de magíster en Educación en 1985. Entre los años 1963-1967, se desempeñó como profesor de Ciencias Naturales y Biología en la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Se incorporó a la Sede Villarrica a través del proyecto de desarrollo realizado en Curarrehue y, en 1979, con el apoyo de la OEA, se extiende en once comunidades ubicadas de norte a sur en el eje Putue-

Trairaico. Desde el año 2002 hasta inicios del 2011, fue director de la Sede Regional Villarrica; durante este período fue responsable de la creación y, posteriormente, de la coordinación del Centro de Estudios para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. En 1996, asumió la responsabilidad de crear el programa de postítulos en consejería educacional y vocacional, asimismo de la creación y posterior coordinación del programa de postítulos en Educación Rural, ambos en la Sede Villarrica de la UC.

Colaboró en varias investigaciones de carácter educacional y, en particular, fue investigador en el programa multinacional de posgrado en educación de adultos y educación extraescolar de la juventud. Estableció el convenio con el Centro de Perfeccionamiento del Ministerio de Educación, la OEA y la Pontificia Universidad Católica de Chile, convenio vinculado al perfeccionamiento de profesores y de colaboración con el desarrollo rural en comunidades próximas a Villarrica.

Participó en redes universitarias; fue integrante del directorio del Instituto Iberoamericano de Estudios de Ocio, coordinado por la Universidad de Deusto, España y miembro del Instituto Internacional de Educación, coordinado por la Universidad de Queens, Canadá. Fue asesor de INDAP y delegado presidencial sobre gestión de los recursos hídricos en el Ministerio de Obras Públicas y en las relaciones con Francia e Italia. Asesoró al Servicio Nacional de la Mujer en la elaboración y gestión ante la Academia de Economía de la Montaña de la Provincia de Trento, Italia. Fue director del Proyecto de Desarrollo Integral en la cuenca del Río Toltén. Fundador y director del Centro de Estudios para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.

También participó en otras actividades profesionales. Fue evaluador de proyectos de investigación presentados a CONYCIT. Realizó asesorías a la UNESCO y a la FAO en la elaboración del documento “Educación básica

y desarrollo rural”; fue asesor de la Corporación de desarrollo social del sector rural de la Sociedad Nacional de Agricultura y en los programas de mejoramiento de la Educación General Básica de la comuna de Los Ángeles. También asesoró a la Organización de los Estados Americanos en la formulación del proyecto multinacional de desarrollo rural integrado. Brindó asesoría al Ministerio de Educación y Culto del Paraguay, en educación de adultos para sectores indígenas.

Asesoró al Gobierno Regional de La Araucanía en materia de desarrollo territorial, turismo con identidad, agregación de valor a la madera, construcción con eficiencia térmica, educación técnica y profesional. Expositor en reuniones técnicas del Banco Interamericano de Desarrollo, Banco Mundial, FAO, Fundación Ford, sobre desarrollo territorial, atención a la diversidad cultural y formación de educadores indígenas.

Participó en eventos científicos con presentación de trabajos, entre otros: en 2005 México, “Atención a la diversidad cultural en la Universidad”; en Italia, “El Desarrollo Local y la Pedagogía Social”. Asimismo, dictó varias conferencias en España, Italia, México, Brasil, etcétera.

En el marco de los 457 años de la fundación de la ciudad de Santa María Magdalena de la Villa-Rica, el 14 de mayo de 2009, fue distinguido por la municipalidad con la “Medalla Gerónimo de Alderete”, por su aporte al desarrollo de la comuna.

Fortaleció los vínculos con la Iglesia, en especial con el obispado de Villarrica. El cardenal Silva Henríquez y monseñor Emilio Tagle lo invitaron a participar como miembro de la Vicaría de la Educación. Asimismo, fue invitado por monseñor Ezzati a formar parte de la Comisión del Episcopado dedicada a la formación de educadores en universidades católicas.

Su gran preocupación fue abrir la universidad a las necesidades de los tiempos, impulsando constantemente programas de desarrollo que reciben apoyo de organismos internacionales. En consecuencia, coordinó el programa de intercambio estudiantil con la Universidad de Navarra, logrando el intercambio de experiencias de alumnos de la Sede y de alumnos de la Universidad Pública de Navarra. Además, coordinó el sistema de apoyo al tercer mundo (SETEM) vinculado con el trabajo de las once comunidades del Proyecto de Desarrollo Rural Integrado, logrando recursos para el intercambio de experiencias productivas de cuatro jóvenes mapuche, los que viajan al País Vasco y allí conocen en forma directa la exitosa tecnología en producción de ovejas, cerdos, flores, hortalizas, quesos, etcétera. Además, profesionales de la sede y de la facultad de agronomía conocen experiencias educativas y sistemas productivos en el País Vasco.

Profesor Titular 2002- 2011. Al asumir la dirección, orientó su trabajo en base a tres directrices: educación centrada en la persona, educación permanente e interculturalidad y diversidad, incentivando la vinculación de esta casa de estudios superiores con otras universidades y el entorno. Se caracterizó por su excelente capacidad oratoria; capacidad para relacionarse socialmente y fundamentalmente por su proximidad a la gente, sin distinción de credos ni condición social.

3. Misión y visión de la Sede

En concordancia con la misión y el proyecto educativo de la universidad, la Sede, por primera vez, enuncia su misión, contextualizándola y definiendo los ámbitos en los cuales se trabajará:

Su misión

La Sede define su misión en términos de ser una unidad académica que busca:

“Contribuir, desde la misión específica de la Pontificia Universidad Católica de Chile en el cultivo y la transmisión del saber y el diálogo fe-cultura, al desarrollo sustentable de la Región de La Araucanía

y del país en el ámbito de la educación y el desarrollo local”.

La definición implica una acción en los ámbitos de la docencia, investigación y extensión, tomando como eje articulador la “educación y el desarrollo humano”, entendida la “educación” como proceso permanente, que se da en un continuo de tiempo y espacio en el transcurso de toda la vida de la persona humana, en su mundo de significación natural, social, cultural y trascendente.

La educación se considera el componente fundamental de los procesos de desarrollo, articulados orgánicamente con los demás componentes de estos, y el “desarrollo humano” como un proceso multisectorial, de carácter social, económico y ambiental, centrado en la persona y en su mundo de significación.

Visión

La Sede Regional Villarrica, en consideración a los valores nacionales consensuados y en consonancia con su misión específica, se proyecta como:

“Una comunidad académica, centrada en la dignidad humana, que promueve la búsqueda permanente de la verdad y la sabiduría, que planifica su actuar responsable y éticamente; que considera e involucra la visión profética en su

quehacer, contribuyendo desde el contexto local a la armonía global y que reconoce y valora la verdad, la diversidad e igualdad de las personas, propiciando así su desarrollo personal y profesional”.

Contexto regional

Históricamente, el contexto regional se ha caracterizado por la diversidad cultural y étnica, recursos naturales y constantes oportunidades de desarrollo que abren posibilidades de ejecución de interesantes líneas de investigación, docencia y extensión, que pueden aportar directamente al quehacer universitario y a la comunidad regional con importantes proyectos, las enormes potencialidades de la región, con su diversidad cultural, su patrimonio histórico y sus riquezas naturales. Además, los bajos índices de desarrollo humano y de pobreza han marginado amplios sectores de la población, factores que constituyen una gran oportunidad para realizar actividades académicas, proponiendo proyectos innovadores que aporten al desarrollo sustentable en los diversos ámbitos de la geografía regional

Los desafíos que se presentan en la región y las características propias del hacer de la Sede en docencia, investigación, extensión y gestión, han generado nuevas oportunidades para establecer convenios y redes con universidades e instituciones nacionales y extranjeras. Esto ha permitido desarrollar investigaciones,

proyectos y pasantías, brindando nuevas formas de financiamiento para estas actividades.

4. Nombramiento del director

Poco tiempo antes del término de su vida, el padre Pablo Wevering, en reunión de Consejo de Sede, expresó que don Fernando Burrows Galán era su “delfín” para dar continuidad a la misión. Conocido y compartido el deseo del padre por los académicos, el obispo de Villarrica y las autoridades de la universidad, representados por el rector Pedro Rosso, se procedió a establecer el Decreto de Rectoría 209/2001, que nombró como director a Fernando Burrows Galán, por un período de tres años.

5. Orientación curricular de la Sede

5.1 Orientación del currículo

El rol más importante del Campus Villarrica es y ha sido enseñar a pensar la realidad humana e identificar en ella legados culturales ancestrales, los valores de la convivencia social, los desafíos históricos del contexto el empleo de tecnología y los descubrimientos científicos orientados al bienestar humano. Por ejemplo, el empleo de hierbas medicinales por la cultura mapuche, la identidad de las comunidades con su historia, etcétera. Por lo mismo, en el campus



Parte del equipo que colaboró en los Programas de Educación de Adultos, liderados por Fernando Burrows Galán. De izquierda a derecha: Rafael Mascayano, Juan Burrows, Nubia Saffie, padre Pablo Wevering, Jorgen Stoverux, Ricardo Rojas, Fernando Burrows, Alberto Ortega y Luis Canesa Be. Foto Archivo Museo Leandro Penchulef.

se promueve y guía a sus estudiantes a dejar de ser sujetos pasivos y convertirse en personas activas, comprometidas con el medio natural, social y cultural, que reconozcan en su identidad profesional el rol social y cultural que les corresponde desarrollar en su medio. Todo ello, sin dejar de considerar los principios y valores cristianos que son el fundamento de todo el hacer de la universidad.

En un mundo determinado por la globalización, donde un fenómeno que se vive en cualquier parte del planeta a todos nos afecta y

desorienta, el principal desafío ha sido formar profesores orientados a la excelencia académica y a la búsqueda de la felicidad del hombre. En consecuencia, en los planes de formación, la Sede propone, entre otros, pasar prontamente del marco teórico a la actividad práctica, a un mayor compromiso social, con un más mayor interés por encontrar respuestas a los problemas del hombre de hoy y del mañana.

Orientar y organizar la malla curricular implicó reconocer nuestras propias experiencias y debilidades enriquecidas con los aportes de

toda la comunidad universitaria, considerando lo señalado por Roger, profesor de la Universidad de Ohio, al explicar que es fundamental incorporar opiniones de fortalezas, oportunidades y debilidades e inquietudes de profesores, directores, administrativos, auxiliares y alumnos. Esto significó que todos se sientan parte del trabajo universitario que se ha estado desarrollando.

Según el formulario del informe entregado a la Comisión Nacional de Acreditación Profesional, CNA, un número importante de profesores que ejerce en la comuna y en comunas vecinas, egresa de esta casa de estudios; por lo tanto, forman parte de la evaluación permanente que se hace acerca de la pertinencia de los cursos que forman parte de la malla curricular.

Otra vía de información sobre la calidad de la formación, se recoge de los profesores de aula, en cuyos cursos nuestros alumnos realizan su práctica profesional, asimismo de los buenos comentarios que efectúan los directores del establecimiento en torno al trabajo que desarrollaron los alumnos en sus escuelas. De esta forma, se diagnostican las fortalezas, oportunidades, debilidades y necesidades, con la finalidad de innovar el currículo. Una comisión nombrada para tal efecto, bosqueja una propuesta para ser discutida en reunión de profesores.

Los planes de estudio contemplan un currículo mínimo y un currículo complementario. Además, con los cursos optativos de profundización,

se reforzó un área determinada de sus estudios y, mediante los optativos de formación general, complementar su formación en ciencias, artes, humanismo, ética, música, etcétera. (Formulario A, CNA, 2010). Todas las actividades se efectúan conforme a las normas y limitaciones que establece la unidad académica y la comisión de carrera de la que depende el alumno, como es aprobar, reprobar y eliminar un curso. Consecuentemente, el alumno realiza la verificación de los requisitos que debe cumplir para inscribirse en cada curso con sus respectivos créditos.

Como parte de las exigencias que los alumnos deben cumplir antes de recibir su título o grado, está la aprobación de un requisito consistente en el dominio a nivel de comprensión escrita de un idioma extranjero escogido por el alumno (inglés). El alumno dispone hasta el final del V semestre de su carrera para aprobar el requisito de idioma extranjero (Formulario A, CNA, 2010).

Un tema que muchas veces es motivo de dudas, está consignado en el artículo N°14 del Reglamento del alumno regular de pregrado; dice: “El crédito es la expresión cuantitativa del trabajo académico efectuado por el alumno, y equivale a una hora semanal de trabajo promedio durante un período académico”. Por lo tanto, un crédito académico equivale a una hora semanal durante un período académico de dieciocho semanas, lo que significa que un crédito en un semestre, corresponde

a dieciocho horas cronológicas dedicadas por el alumno tanto a las actividades presenciales como al estudio personal (Formulario A, CNA, 2010).

El profesor titulado en la Sede es un profesional que tiene la capacidad de diseñar, aplicar y evaluar situaciones de enseñanza-aprendizaje, considerando la diversidad de sus estudiantes y de asumir de manera responsable las acciones contempladas en el proyecto educativo de una escuela. Por lo tanto, conoce y aplica los conocimientos disciplinarios y las exigencias requeridas por las didácticas, se comunica de manera argumentada y asertiva, se siente responsable de su labor educativa, trabaja en forma autónoma e independiente; a la vez, colabora activamente en equipos interdisciplinarios, respondiendo creativamente a las situaciones de inestabilidad y cambio, buscando siempre innovar mediante la investigación permanente de su propio quehacer (Formulario A, CNA, 2010).

En el desarrollo de su labor pedagógica, considera las características del entorno familiar y las múltiples instancias a través de las cuales se tiene acceso al conocimiento y a la formación profesional, que han modificado las tareas de la escuela y de los docentes. El tema se ha convertido en una preocupación de todas las instituciones formadoras de profesores y forma parte del análisis sobre calidad de la educación en Chile. En la Sede, junto con

analizar en profundidad lo que está ocurriendo, se han realizado acciones tendientes a ir formando parte de la solución del problema. Entre las acciones orientadas a evaluar lo que está sucediendo, está la decisión de la comunidad académica de someterse “voluntariamente” a un proceso de autoevaluación, cuyos criterios e indicadores fueron propuestos por la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado (Plan Estratégico de Desarrollo de la Sede). Este proceso concluyó con la acreditación de la carrera hasta el año 2011 (Navega Villarrica, 2009-2013).

5.2 Premios otorgados a titulados

Una forma de brindar reconocimiento a los alumnos que se destacaron en diferentes actividades durante los años que duró su formación, la dirección, los académicos y alumnos proponen otorgar premios a quienes resulten merecedores de estos, los que se entregan anualmente en la ceremonia de titulación. Ellos corresponden a diferentes aspectos de la vida universitaria: universidad”

Gabriela Mistral: Reconocimiento a la entrega generosa, delicadeza y ternura mostrada con los niños, durante el Internado Pedagógico, establecido por normativa que indica: “Por su capacidad de acogida y entrega generosa a la formación de los niños”. Es elegido por profesores supervisores del internado pedagógico.

Mejor compañero/a: Reconocimiento de sus compañeros y compañeras de curso a quien hizo de su paso por nuestra universidad, una instancia para compartir y aprender de los demás y que contribuyó a generar una convivencia más armónica. Establecido por normativa que indica: Porque hizo de su paso por la Universidad una instancia para compartir y aprender de los demás”.

Padre Paul Wevering: Para ser otorgado a quien se haya destacado durante los años que dura la carrera. Fue establecido por normativa que indica: “Por su espíritu de superación, el dominio de la voluntad, la perseverancia, el esfuerzo y entrega a las tareas más sencillas”. Elegido por todos los profesores y directivos.

Pontificia Universidad Católica de Chile: Reconocimiento a quien logró un excelente rendimiento académico demostrando, además, una clara identificación con los principios de la universidad. “Por su excelente rendimiento académico y representar el espíritu y sello de nuestra universidad”. Lo eligen los profesores y directivos, considerando el promedio de notas finales y características personales.

Pastoral Universitaria: Se otorga a quien mostró un compromiso con la práctica y difusión del Evangelio a través de una activa participación en actividades pastorales. Hagamos el bien sin desanimarnos (Gálatas 6, 9). Elige el equipo de Pastoral.

Mejor deportista: Por su gran espíritu deportivo. Elige el Departamento de Deportes y Recreación.

5.3 Cultura y educación permanente

Para comprender el enfoque curricular propuesto por la dirección, es indispensable conocer el concepto de cultura y educación permanente, incorporado a los programas curriculares y proyectos de desarrollo que se realizaban en la Sede desde la década del noventa, compartido y difundido especialmente por el equipo de profesores del Programa de Educación de Adultos, descrito en la obra de sociología *La Interacción social* que, describe lo que se entiende por cultura: “al conjunto de los modos de actuar, sentir, pensar y percibir, aprendidos y compartidos por los actores de una sociedad”. La cultura como fenómeno social es colectiva, preexistente, supra-individual y coactiva. La adquisición de estos modos se logra gracias a la interacción entre los actores sociales que participan en distintas situaciones concretas, mediante un proceso llamado Aprendizaje Social (A. Guzmán et al., 1984).

Estos conceptos son básicos para entender y compartir el proceso de desarrollo sociocultural y educativo que se estaba efectuando a través de proyectos en comunidades rurales, considerando siempre que estamos aprendiendo y desarrollando patrones culturales. Por lo mismo, fue necesario compartir entre



todos los actores sociales, los conceptos de cultura y de educación permanente, indispensables para entender, comprender y trabajar mancomunadamente con los modos de ser de nuestros alumnos, de campesinos y mapuche.

De la misma forma como se compartió y difundió el concepto de cultura en la Sede, el concepto de educación permanente fue entendido como un proceso que se da durante toda la vida, centrado en el hombre, como un ser perfectible y trascendente. La educación existe en tanto existe el hombre y se desarrolla para el hombre, como ser perfectible, con una gran potencialidad de crecimiento en humanidad y espiritualidad. En esta perspectiva, se plantea el hacer

educativo en nuestros alumnos, desde su realidad concreta, situados en un contexto social históricamente dado y con una multiplicidad de relaciones dinámicas, que le plantea variados desafíos para realizar sus proyectos de vida.

Considerando los cambios en los paradigmas conceptuales curriculares, en la Sede, en forma imperceptible, una serie de innovaciones se estaba desarrollando a través de los diferentes programas y proyectos. Así, vivenciamos los aportes de los nuevos enfoques conceptuales, que pasaron a formar parte de nuestra rutina diaria y nos olvidamos que en su momento fue una innovación, consecuentemente, si valoramos a la educación como pilar del desarrollo. Fernando

Socios de la Comunidad de Quetroco junto a Juan Benavides M., técnico que brindó apoyo productivo en terreno. Archivo Museo Leandro Penchulef.

Burrows Galán fue pionero en plantear y trabajar caminos y temas innovadores, entre otros: educación permanente, diversidad cultural, ruralidad, interdisciplinariedad, internacionalidad, sustentabilidad, políticas públicas, patrimonio, biodiversidad (De la Maza, 2011).

Lo señalado se contrapone a entender cultura como algo refinado y específico de un determinado dominio o destreza. Por ejemplo, se decía que una persona es culta cuando demostraba un avanzado dominio o conocimiento de diversos temas, o conocedor de la música clásica, o demostraba que había realizado muchos viajes por el mundo, o tenía un dominio en temas vinculados a literatura o pintura. Se afirmaba: ¡estos sí que eran cultos!

En virtud de lo señalado, anteriormente educación rural y desarrollo local cobran real sentido en la medida en que se insertan en un proyecto global de los sectores rurales, representados por campesinos mapuche y no mapuche. Por lo mismo, una educación aislada, carente de conexiones orgánicas con los demás sectores de la organización social, sin objetivos y acciones comunes e integrados, no pasa de ser un gasto, una actitud generadora de falsas expectativas y frustraciones y de una actitud de desconfianza del hombre y su comunidad respecto al aporte que los procesos educativos pueden hacer a su desarrollo (Burrows et al., Informe PEDRI, 1985).

6. Programas desarrollados

6.1 Programa de formación de educadores en Educación General Básica

Al finalizar el año 2010, el programa de formación de profesores en Educación General Básica cumplió 74 años, formando profesores en y 57 años transcurridos desde el convenio que establece la dependencia pedagógica de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Durante todos estos años, ha desarrollado diferentes líneas de investigación y perfeccionamiento.

A partir del proceso de autoevaluación realizado el año 2005, los cambios más relevantes tienen que ver con la actualización de los programas de menciones en: Castellano, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales e Inglés, además del incremento en la atención a la diversidad cultural histórica y geográfica regional.

El año 2006, se crearon los diplomados de Gastronomía con Identidad Local y Guías de Ecoturismo, enfocados a potenciar los recursos de la región. En los proyectos participaron: la Sede Villarrica UC, CORFO, SERCOTEC y el FOSIS. Entre los años 2006 y 2009, han egresado 22 personas en el Diplomado de Gastronomía y 36 en el Diplomado de Ecoturismo.

Las modificaciones contenidas en el nuevo currículo VRA 111/2011, se orientan a establecer un temprano acercamiento a la realidad de la escuela, desde el segundo año hasta el fin de la carrera. Así los estudiantes desarrollan actividades en las escuelas, a través de los cursos de didáctica y de las prácticas I y II. Además, en el plan general se incorporan cursos que se complementan con las didácticas y cursos con certificación académica, cuyos contenidos corresponden a: patrimonio, memoria histórica y educación; biodiversidad y medio ambiente; prevención y autocuidado; arte, cultura y expresión; cultura, cognición y educación e interculturalidad y desarrollo. También se consignan optativos de formación general y cursos en las diferentes menciones: Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemáticas y Lenguaje y Comunicación.

En el año 2010, se inició la organización de una nueva propuesta en Formación Inicial. En consecuencia a lo expresado, se visibilizó la necesidad de entregar una formación inicial especializada para atender, mediante profesionales adecuados, a los primeros años de la vida escolar. Esto permitiría superar la falta de articulación entre Kinder y Primer Año Básico, favoreciendo así el proceso normal de desarrollo afectivo y cognitivo de niños y niñas. Esta necesidad implicó asumir el desafío de diseñar una propuesta para la formación inicial, tarea

que ha asumido una comisión especializada (Plan Estratégico de Desarrollo de la Sede, Navega Villarrica, 2009-2013).

Igualmente se propuso trabajar en la consecución de dos nuevas carreras: Turismo y Pedagogía en Educación Inicial. La carrera en Turismo se postula considerando el potencial que presenta la región según la Agencia regional de desarrollo económico en materia de turismo, asimismo la experiencia desplegada por la Sede en esta materia, en virtud de un convenio suscrito con el Programa Chile Emprende, y los vínculos que ha establecido con organismos internacionales y universidades europeas y americanas con vasta experiencia en el tema. Las dos propuestas de carrera contemplan el estudio de factibilidad que demuestre su viabilidad, en el marco del desarrollo local sustentable (Navega Villarrica, 2009-2013).

Como se mencionó, la única carrera que ha ofrecido la Sede Regional Villarrica es Pedagogía en Educación General Básica, por lo cual se constituyó en el eje que sustenta todo el quehacer como unidad académica. Sus principales líneas de acción están definidas en el Plan de Desarrollo 2009-2013. Ellas son desarrollo profesional y formación de estudiantes, investigación y publicaciones, comunicación y asuntos públicos, gestión del cuerpo académico, internacionalización y comunidad y Evangelio.

6.2 Programa de Educación de Adultos y Desarrollo Rural Integrado, PEDRI

En colaboración con un grupo de académicos, liderado por el profesor Fernando Burrows, se gestó la iniciativa de elaborar en 1979, el Programa de Educación de Adultos y Desarrollo Rural Integrado, que desde el inicio contó con la colaboración de la Facultad de Educación; posteriormente se sumó el apoyo de la Escuela de Enfermería y la Facultad de Agronomía de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Todas las actividades del programa son orientadas para trabajar las necesidades sentidas por las comunidades rurales de alta concentración mapuche.

Con el objeto de ampliar la cobertura de los programas de educación para adultos que realiza la Sede y contar con la infraestructura necesaria para facilitar la participación de habitantes de sectores apartados de la región, el año 1997, se construyó, con aportes del Gobierno de Navarra, un Centro de Capacitación que semeja una ruka, cuyas instalaciones permiten alojar a más de sesenta personas y dar alimentación a cien, denominada Kom che ñi ruka (La Casa de Todos).

Forman parte del programa las publicaciones de las historias locales. El año 1987, salió a la luz la primera publicación: Traitraico mapu tañi petu koñümpaniechi piam dungu (La historia de Traitraico en el recuerdo de su gente). Esta

publicación originó una nueva línea de investigación, basada en el rescate patrimonial cultural local. Esta y otras recopilaciones históricas dan forma a la “Colección Historias Locales”. También, el mismo año, con el aporte del Gobierno español se habilita en Afunalhue una granja educativa en 20,5 hectáreas; en esta granja se han realizado cursos de capacitación para jóvenes y adultos de los sectores rurales de la región. También se utiliza como espacio formativo para los alumnos de pregrado del Campus Villarrica.

El trabajo con las comunidades ha sido una experiencia de más de veinticinco años, lográndose en esos años una estrecha vinculación con comunidades mapuche. Fue una experiencia inédita, a través de la cual se apoyaron diversas iniciativas de desarrollo para las comunidades, canalizadas por medio de proyectos, pero principalmente por un estrecho “acompañamiento” a las organizaciones y con vínculo personal con ellas y sus líderes (De la Maza, 2011).

En el marco del proyecto señalado, entre los años 2004 y 2005, jóvenes mapuche se organizan como mini empresas y reciben la colaboración del PNUD, favoreciéndolos con los recursos necesarios para ejecutar sus proyectos, entre otros: Invernaderos para el cultivo de flores y árboles nativos, elaboración de arietes caseros para extraer agua de regadío y consumo. Los jóvenes son apoyados con asesoría técnica por la Sede Villarrica de la Pontificia Universidad Católica de Chile. En

la misma línea, la corporación mapuche Kom Kelluhayin participó en el programa para establecer en el sector Hualapulli, a orillas del camino de Villarrica a Licán Ray, un Centro de Acopio y Comercialización de Productos.

En materia de producción agropecuaria y turismo con identidad local, financiado por la Unión Europea se desarrolló el proyecto de capacitación integral, experiencia que permitió identificar el fuerte potencial que presenta el turismo sustentable como alternativa de desarrollo de las comunidades rurales de concentración mapuche,. El proyecto se constituyó en una oportunidad para valorar expresiones culturales y la riqueza

de su entorno, promoviendo el encuentro respetuoso entre culturas. Informada de ello, la Unión Europea invita a la Sede a participar en el diseño de políticas para apoyar el desarrollo local en América Latina, lo cual se concreta en una reunión celebrada en la ciudad de Rosario, Argentina, el año 2007.



Huerta demostrativa Afunalhue. Archivo Museo Leandro Penchulef.



Curso de capacitación en apicultura – Afunalhue. Archivo fotográfico museo Leandro Penchulef.



RuKa “Kom che ñi ruka”. Archivo Museo Leandro Penchulef.



Alumnas de la Universidad Pública de Navarra. Presentan su informe de Práctica Pedagógica. Foto: Archivo Museo Leandro Penchulef.



Misioneros del Evangelio, buscamos tener a Dios en nuestros corazones. Foto: Alejandro Bustamante V.

6.3 Programa de Formación de Profesores Especialistas en Educación Rural

El Programa de Postítulos se crea en 1983. Se inicia con el Programa de Postítulo en formación de Profesores Especialistas en Educación Rural y, posteriormente, es ampliado a programas de Postítulo en Consejería Educacional y Vocacional y los diplomados en Gestión de Centros Educativos y Educación de Adultos y Desarrollo Rural, enseñanza del Inglés en Educación General Básica y, a partir del año 2008, se abre el Postítulo en Gestión de Centros Educativos. Esta iniciativa tuvo un importante impacto en las escuelas rurales de la región y en la vocación de

profesor rural, que hasta el día de hoy recuerdan con cariño, compromiso y alegría. Fue clave e innovador en su momento (De la Maza, 2011).

6.4 Programa de Internacionalización

Con el objeto de vincular la experiencia desarrollada por la Sede, con realidades que se dan en otros países, el año 2001, se inicia un programa de intercambio, en el marco de convenios firmados con las respectivas instituciones, entre otros, el convenio con la cooperación japonesa JICA (Japan Internacional Cooperation Agency), o con países europeos, tales como en España, con la Universidad Pública de Navarra y Deusto; en Italia con la Universidad de Trento, La Sapienza de Roma y en Francia con la Escuela

Superior de Agricultura de Dijon y la Universidad La Rochelle (Navega Villarrica, 2009-2013).

Constante fue la presencia de jóvenes del voluntariado vasco SETEM y el intercambio académico navarro, italiano, catalán, etcétera. Nos hemos acostumbrado a que lleguen visitantes y practicantes de diferentes países, principalmente europeos. Esto también es parte de nuestra normalidad y, a veces, no sabemos en qué andan o qué van a hacer, pero ya forma parte de nuestra rutina (De la Maza, 2011).

Con la Universidad Pública de Navarra, se realizó un convenio con programas de intercambio de estudiantes y docentes, proceso que produjo un impacto directo en los estudiantes y docentes del Campus Villarrica. La experiencia de

realizar actividades de práctica en escuelas de España y de estudiantes de España en Chile, para nuestros estudiantes resultó ser invaluable para un futuro profesional de la educación, que permanezca un semestre estudiando y practicando en escuelas de Navarra, logrando con ello, un impacto enorme en su vida personal, además de tener la posibilidad de viajar por Europa.

6.5 Programa de Pastoral

En el Plan Estratégico consignó que la Pastoral universitaria es uno de los ejes del desarrollo del campus, cuyo objetivo general es “implementar una Pastoral universitaria, que acompañe la vida y el caminar de todos sus miembros, promoviendo un encuentro personal y comprometido con Jesucristo y la promoción social y misionera” (Aparecida,

Nº343). En este caminar juntos, se destacó la labor del padre Edison Díaz, sor Celia Silva, la hermana Digna Gutiérrez y la descollante participación de los alumnos en actividades programadas durante el año; por ejemplo: administración de sacramentos y la realización de la caminata al Santuario de Santa Teresa de los Andes.

En el año 2009, la Pastoral de la Sede se constituyó en el eje denominado Comunidad y Evangelio. Para lograr sus objetivos, se organizó la Pastoral Triestamental dirigida por un equipo de académicos, alumnos y administrativos que buscaban ser verdaderamente una comunidad universitaria iluminada y fortalecida por la luz salvadora del Evangelio. La misión pastoral propone y fomenta el compromiso cristiano en acciones concretas

de evangelización y promoción humana. Como educadores y transformadores de la sociedad, nos esforzamos por fomentar el respeto a la diversidad de credos y cultura, integrando fe y cultura en nuestro ser.

El plan de acción contempló, en primer lugar, la consolidación de la Pastoral universitaria del Campus Villarrica. En segundo término, crear una comunidad de discípulos y testigos. En tercer lugar, que estos sean verdaderos misioneros del Evangelio y, en cuarto y último lugar, la creación de alianzas estratégicas. Lo ideal es la articulación del eje con los programas de pregrado y formación continua (Aparecida: Nº343).

La pastoral de los estudiantes ha ocupado un lugar importante en el quehacer del campus. No obstante, en los últimos años, se ha observado que es necesario incentivar y promover la mayor participación de administrativos y profesores, con miras a fortalecer nuestra identidad católica, como comunidad que vive los principios evangélicos (Plan Estratégico de Desarrollo de la Sede, Navega Villarrica, 2009-2013).

7. Vínculo con la comunidad

Durante los años que permaneció como director Fernando Burrows, en el Campus Villarrica, hubo un trabajo constante con once comunidades, no tan solo con comunidades de la zona lacustre, sino con otras instituciones de la región de La Araucanía. Así quedó plasmado, en el recuerdo histórico, el sello de esta casa de estudios superiores, que por medio de distintos proyectos permitió brindar apoyo al mejoramiento de las condiciones de desarrollo integral en distintos sectores del quehacer, ya sea a través del área educativa, turística, salud, identidad cultural, investigación, desarrollo local o de capacitación productiva, etcétera.

7.1 Constitución del Centro de Desarrollo Local e Intercultural CEDPI y CEDEL

El Centro de Estudios para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CEDPI), dependiente de la Sede Villarrica de la PUC, tenía como misión canalizar, coordinar y obtener recursos para llevar a cabo proyectos de investigación-acción, de capacitación y de transferencia de tecnologías para las comunidades rurales indígenas del país, en el marco del enfoque intercultural e interdisciplinario. Las comunidades indígenas constituyen agrupaciones rurales pobres que requieren urgentemente salir de su condición de pobreza y recuperar su memoria histórica.



El profesor Manuel Gedda y alumnos, investigando los recursos naturales de La Araucanía. Gentileza Gloria Novoa.

Para dar continuidad y consolidar las experiencias de desarrollo integral, en el año 2010 se creó el Centro de Desarrollo Local, Educación e Interculturalidad (CEDEL), tiene como objetivo generar conocimiento aplicado en beneficio del desarrollo sustentable de la comunidad, incorporando la participación de actores locales de la Región de La Araucanía, en los niveles de diagnóstico, planificación y gestión de información referente al territorio.

Es una propuesta orientada a robustecer un trabajo interdisciplinario e interinstitucional de investigación y formación, basado en un enfoque territorial y participativo. Apunta a generar alternativas de desarrollo con pertinencia local, a partir de la participación de los actores

locales tanto a nivel de diagnóstico, planificación como gestión del desarrollo en su territorio, otorgándole continuidad, mediante una estructura formal de trabajo que contribuya a sistematizar metodologías y resultados, potenciar los recursos existentes, vincularse a otros agentes y fomentar la generación constante de investigaciones de gran impacto.

Dicho centro ha permitido consolidar el trabajo del campus Villarrica, que ha cobrado forma en base a experiencias de apoyo a actores locales, transferencia e instalación de capacidades, fortalecimiento de identidades territoriales, en conjunto con organismos públicos y privados, entre otros. Las actividades del centro son normadas por Decreto de Rectoría N°278/2010, que promulga el acuerdo del Consejo Superior de la Pontificia Universidad Católica de Chile, que aprueba el Reglamento General de Centros que funcionan en la universidad.

7.2 Proyectos orientados a potenciar la región

7.2.1 Fundación San Cristóbal

Constante ha sido la relación de la Sede con el vicariato apostólico de La Araucanía, así, el mutuo conocimiento de la realidad en que se desarrolla la vida de las comunidades rurales, facilitó la creación de una fundación sin fines de lucro, para promover la educación de jóvenes de escasos recursos económicos, que optaran por la carrera de Pedagogía General Básica. Desde el punto de vista jurídico, fue anotada ante el notario

y conservador de Minas de Villarrica en el repertorio de Escrituras Públicas, con el N°344, con fecha 28 de abril de 1987, bajo el nombre de Fundación San Cristóbal. Además del objetivo descrito, fomenta, apoya e impulsa las actividades del campus, con el propósito de contribuir a que se convierta en un centro científico y cultural de excelencia, y un agente impulsor del desarrollo de la región (Informe Acreditación CNAP, 2010).

Los inicios de la fundación se remontan a la dirección del padre Pablo y se desarrolla plenamente con don Fernando Burrows, el primer director de la fundación. En esta organización se trabajó fundamentalmente en las áreas de cultura mapuche; organización comunitaria; salud, infraestructura y equipamiento comunitario; asistencia técnica, agropecuaria y agroindustrial, créditos rotatorios, crianza de ovinos, bovinos y aves, cultivo de cereales, hortaliza y agroindustria quesera y servicios, prestación de servicios de preparación de suelo para siembra, cosecha de pasto, chancado de granos, molienda de harina en el molino móvil (De la Maza, 1997).

Respecto a los proyectos de investigación realizados por la Sede, el año 2002, se puso en marcha una iniciativa denominada Taller Intercultural: espacio etnográfico multimedial, en dos comunas de Villarrica y Panguipulli, cuyo objetivo era identificar las especies nativas y clasificarlas científicamente a través de un etnoherbario interactivo y láminas que mostrasen esta

biodiversidad. En este proyecto participaron, además de la Fundación San Cristóbal UC, la Corporación Kom Kelluhayin y la ONG Crocevia (Italia).

El año 2003, la Sede Villarrica, junto con MLAL (Movimiento Laico para América Latina, Verona, Italia), ASAL (Asociacionne de Studi América Latina, Roma, Italia), más de nueve municipios de la Región de La Araucanía, la corporación Kom Kelluhayin, Wefco (Visión Mundial Chile), GEDES, FUNDAR y MASISA S.A, llevaron a cabo un importante proyecto de capacitación para comunidades rurales integradas, principalmente por mapuche. El objetivo fue diseñar una malla curricular para adultos rurales, que incluyera técnicas agropecuarias, comercialización de productos, fortalecimiento organizacional, entre otros. A través de este proyecto se logró capacitar a 750 personas de 220 organizaciones en toda la Región de La Araucanía.

7.2.2 Construcción de viviendas

En la construcción de viviendas, para familias de escasos recursos. Para apoyar la propuesta, surge el trabajo interdisciplinario entre distintas facultades de la UC. En esta línea, entre los años 2008 y 2009, la Sede Villarrica UC, junto al Gobierno de Trento, la Universidad de Trento y la Facultad de Arquitectura UC, elaboraron un proyecto destinado a la construcción de viviendas térmicamente eficientes en cuanto a diseño y construcción. Resultado de ello, se llevó a cabo la

construcción de viviendas sociales, aplicando conceptos de eficiencia térmica, economía de materiales y funcionalidad. En diciembre del 2008, se inician dos construcciones de casas modelo en costo y ahorro de energía, diseñadas por profesores de la Escuela de Ingeniería, ubicadas en calle Zegers 441 y O'Higgins 822; ambas se destinaron a hogares universitarios. Otra se destinó a una familia sin casa ubicada en Ñancul; también se construyó e instaló una en el Alto Biobío.

Continuando con los modelos de construcción, se inauguró una sala cuna modelo en la población Vista Hermosa Villarrica, construida con materiales de bajo costo y alto rendimiento térmico del aprovechamiento del espacio y la temperatura. Los materiales didácticos son elaborados por el Departamento de Diseño de la Sede UC Villarrica e inaugurada por la ministra de Educación Yasna Provoste Campillay.

7.2.3 Red de Ecoturismo Andino Lacustre

Con el propósito de potenciar los recursos de la región, el año 2009, se llevó a cabo la creación y fortalecimiento de una Red de Ecoturismo Andino Lacustre en el territorio de La Araucanía, en las comunas de Curarrehue, Pucón, Villarrica, Melipeuco, Curacautín y Lonquimay. Mediante el proyecto se logró la constitución de una red de ecoturismo con integrantes de las comunas mencionadas. Para esto, se desarrollaron talleres de capacitación orientados a fortalecer las competencias y la gestión de

esta red, así como poner en valor turístico el patrimonio natural y cultural de estos sectores.

Con todo, el Campus Villarrica de la Pontificia Universidad Católica de Chile ha buscado, desde sus inicios, contribuir a la región a través de la formación y capacitación de profesionales de excelencia bajo los estándares de esta casa de estudios. Complementan esta contribución importantes proyectos interdisciplinarios destinados a potenciar los recursos del sector que más lo necesita, así como de capacitar a la población para un mejor aprovechamiento de sus recursos. En la última década, se han llevado a cabo significativas iniciativas que contribuyeron a esta misión. El gran desafío es mantener la excelencia en lo realizado y continuar colaborando al desarrollo de la Región de La Araucanía.

Tanto ayer como hoy, las necesidades de La Araucanía demandan la colaboración de los que tienen el conocimiento y las técnicas para mejorar las condiciones de vida. En el contexto histórico, no han transcurrido más de tres generaciones desde el Parlamento de Putue, último acto de la Guerra de Arauco. Todavía, en algunos sectores de la población, parece que el tiempo se hubiese detenido, en aspectos tales como: tecnología aplicada a la producción agropecuaria, atraso económico, postergación de salud, educación pertinente alejada de la realidad, etcétera. Por ejemplo, según el Plan Araucanía 2010, existe “un grave retraso en la

Región de La Araucanía respecto del país”; en la parte educacional, “presenta un rezago en su nivel de desarrollo en torno a dos décadas”, con indicadores de analfabetismo y desigualdad educacional de más de veinte años de retraso respecto del país. Por otra parte, el documento señala: “es la región con las mayores tasas de pobreza e indigencia del país, lo que se arrastra de 1990 sin mayores cambios”.

7.2.4 Granja demostrativa de Afunalhue

La idea de tener una granja surge de la necesidad sentida, expresada por los socios de las once comunidades. Ellos manifestaron que deseaban contar con una granja demostrativa y una escuela de capacitación, destinada a capacitar a los campesinos organizados y constituidos en socios. En reunión, los socios proponen la estructura de su organización; establecen reglamentos consignando normas de incorporación y abandono, y las formas de participación y colaboración al interior del grupo. La organización recibió, para formar a sus líderes, talleres de apoyo y visitas orientadas a conocer experiencias interesantes. El propósito es que, con los años, la administración logre funcionar independientemente de la Fundación San Cristóbal, constituyéndose en forma independiente la Kom Kelluhayin, que logró obtener personería jurídica.

Consecuentemente, en la granja educativa se desarrollaron

numerosas actividades, entre otras: producción de leche, crianza de cerdos, gallinas, abejas, ovejas, hortalizas, quesería, praderas, maquinaria agrícola de tracción animal, etcétera. Asimismo, en la “Kom che ñi ruka”, “La Casa de Todos”, se realizan actividades extra programáticas complementarias a la formación docente y otras vinculadas a distintos proyectos de capacitación. Además, el fundo San Bernardo en Máfil formó parte del proyecto que contemplaba disponer y sostener el Centro de Capacitación (Afunalhue) mediante una unidad económica (fundo San Bernardo en Máfil). Esta última unidad se organizó para solventar los costos de mantenimiento de la granja demostrativa y el centro de capacitación de Afunalhue. El fundo fue dedicado a la lechería y engorda de novillos. Sin embargo, transcurridos algunos años, la mejor venta de novillos gordos fue cancelada con un cheque sin fondos, por un señor que era martillero de ferias de animales de la región. El dinero nunca se recuperó y el fundo se vendió, lamentablemente.

7.2.5 Producción de quesos artesanales en Afunalhue

En un comienzo, los socios expresaban su interés en el rubro lechero. Por lo mismo, la Fundación San Cristóbal decidió organizar un proyecto orientado al mejoramiento del plantel lechero y las empastadas de los socios. El apoyo consistió en la entrega de vacas y el establecimiento de empastadas. Una vez logrado

esto, se entregaron técnicas en la elaboración de quesos; para ello, se trabajó enseñando en las comunidades a los socios que se interesaron en producir quesos con el sistema de pasteurizado, para lo cual se trajo al experto danés don Jorgen Stoverux, que había desarrollado experiencias en el Norte Chico en la producción de quesos de cabra.

En forma complementaria, se organizó la construcción de una planta elaboradora de quesos en el predio de Afunalhue, con la finalidad de reunir la leche de los socios del programa y también servir como centro de capacitación a los socios o campesinos que se interesaron en producir quesos. La quesería fue inaugurada en 1993, y autorizada por el Servicio de Salud Araucanía, resolución N°0534 del 4 de abril de 1994. Con el fin de abastecer de leche esta quesería, se incentivó su producción en las comunidades. Consecuentemente, la fundación compraría la leche de los socios y produciría quesos artesanales. Los socios que produjeran leche tendrían un ingreso constante, lo cual era muy difícil de obtener para pequeños productores campesinos. A su vez, se otorgaron créditos de vacas lecheras y se incentivó la mejora de empastadas (De la Maza, 1997).

Uno de los mayores problemas técnicos en la elaboración de los quesos fue homogeneizar la leche, lo cual es vital para producirlos en forma uniforme. El otro gran

problema fue la falta de higiene, generada por la contaminación al sacar manualmente la leche y por los depósitos que no podían ser enfriados para el traslado, especialmente en los meses de verano, cuando hay mayor producción y posibilidad de contaminación. Por otra parte, el suero se acumuló en grandes cantidades rebalsando los pozos de decantación y esparciéndolo en los afluentes de agua, con los consiguientes problemas sanitarios. Fue necesario, con urgencia, utilizarlo en la alimentación de cerdos. Otra situación no contemplada fue que los productores próximos a la quesería dejaron de entregar leche, la que se debía ir a buscar a lugares cada vez más lejanos, por lo tanto se elevó el costo para producir un kilo de queso; se había encarecido tanto que sobrepasaba al precio de venta; pasados los años la leche que recolectaba la fundación correspondía principalmente a fundos lecheros, lejos del centro demostrativo y, en menor proporción, de los socios de la fundación.

7.2.6 Banco ganadero ovino

Lograr un mejoramiento genético de sus razas ovinas, fue una de las necesidades más sentidas por los campesinos socios de la Fundación San Cristóbal; querían, especialmente, razas de carne, lana y adaptabilidad a las praderas rústicas. Ellos señalaron que deseaban tener ovejas de cabeza y patas negras del tipo Hampshire. Conseguir los recursos se lograron adquirir



Entrega de ovejas Hampshire en Traitraico, 1996. Don Sebastián Caniulef y don Fernando Burrows. Archivo fotográfico Museo Leandro Penchulef.

150 ovejas en el fundo del señor Contreras, cerca de Curacautín.

La gestión de adquirir y traer ovejas para los socios desde Curacautín a Traitraico, fue una odisea pocas veces dada a conocer. El encargado de esta tarea fue Alejandro Bustamante V., que argumentó: “Salimos muy temprano de Villarrica en un camión con doble piso, especial para esta ocasión. Llegamos a Curacautín después del mediodía. El punto de encuentro preestablecido era el Club Social; luego de una breve merienda nos trasladamos al fundo del señor Contreras, ubicado a pocos kilómetros del mencionado pueblo precordillerano; una vez allí, en un

gran corral repleto de ovejas, nos dedicamos a seleccionar, apartar y cargar las ovejas hembras.

De regreso, habiendo recorrido varios kilómetros, observamos que la plataforma que representaba el segundo piso, se había desprendido aplastando a las ovejas del primer piso. Para resolver el problema, acercamos el camión a un paredón del camino y procedimos a bajarlas rápidamente, una por una, y luego a reparar la plataforma. Ahora venía lo peor, reunir las ovejas, luego de perseguirlas, pues habían salido asustadas por caminos laterales que permanecían abiertos. Con mucha paciencia y desgaste físico, logramos reunir las y subirlas a

todas. Realizado esto, nos sentimos mejor y continuamos el recorrido, pasamos por Villarrica a las 19 horas, y continuamos hasta Traitraico, lugar donde las descargamos. Como ya era de noche, el chofer regresó a Villarrica por el camino que parecía ser más corto, que nos llevó por la peligrosa cuesta de Los Caracoles; superada la cuesta, alrededor de las 3 de la madrugada, al camión se le agotó la bencina y se detuvo en un lugar muy alejado de todo. La noche estaba estrellada, acompañada de una brisa cordillerana muy fría; para soportar la baja temperatura, en completa oscuridad debimos salir a buscar leña y fósforos, que no teníamos, para encender fuego y de esta manera superar el frío. Cuando nos acercamos a una casa cercana lo único que logramos fue que nos azuzaran los perros. Como no había más que hacer, y por la helada de esa noche, el chofer permaneció en el camión; yo decidí caminar. Esto lo realicé por varios kilómetros, hasta las nueve de la mañana, momento que hice dedo a una camioneta, en que gracias a Dios me regresó, helado y con hambre a Villarrica. Finalmente pude enviar bencina para que regresara el camión.

Con las ovejas adquiridas, se constituyó el “banco ovino” que permitió a los socios ser dueños de sus animales y terminar con el sistema “media de crianza”. En la región, los pequeños agricultores se acostumbraron a tener ovejas ajenas por medio del sistema de recibir ovejas en “media de crianza”. Gracias al proyecto,



Molino harinero prestando el servicio en Malloco Lolenco. Junto con la molienda, se chancaban cereales y fardos de pasto. De la máquina chancadora se observa el ciclón de color naranja. Archivo fotográfico Museo Leandro Penchulef.

por primera vez lograron tener cuatro ovejas propias. Mediante reglamentación acordada entre los beneficiarios, se estableció que al término del segundo año debían entregar dos borregas hembras destinadas a beneficiar a otros socios que se habían preparado para recibirlas. El banco ovino fue una experiencia positiva, al mejorar la genética y constituir en propietarios a los socios interesados en la crianza ovina.

7.2.7 Molino harinero móvil

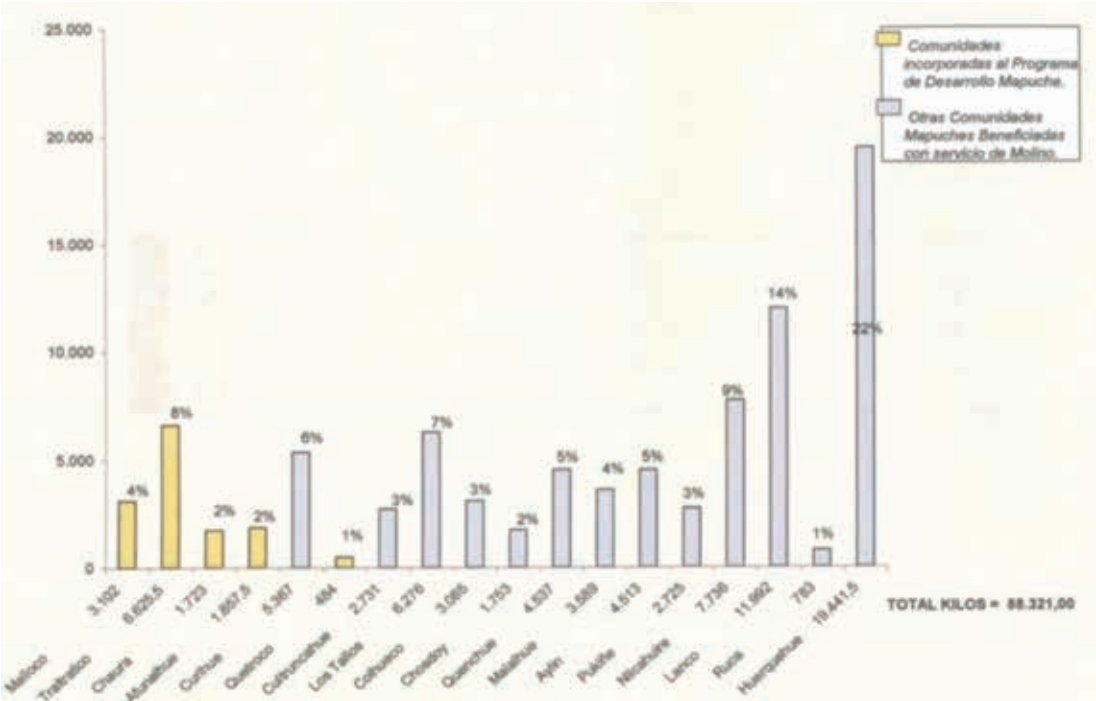
Durante los primeros años de la Fundación San Cristóbal, los socios plantearon otro de sus grandes problemas: la dificultad para obtener harina destinada al pan familiar. Ellos explicaron que, por causa del sufrido y lento trabajo que demandaba la roturación y cultivo de la tierra con una yunta de bueyes, lograda

la cosecha después de un año, había que llevar el trigo para la molienda, lo que se hacía en carreta tirada por bueyes; tras un penoso y sacrificado viaje se llega al molino ubicado en el pueblo cercano. Una vez en el molino, constantemente les rechazaban el trigo, argumentando razones técnicas (humedad, migajón, etcétera) o bien, si se lograba moler el trigo, les descontaban por las impurezas y humedad, disminuyendo en gran parte la cantidad de harina y subproductos resultados de la molienda.

En consideración a estas necesidades, se organizó un proyecto que fue financiado con recursos del Gobierno de Navarra, con el fin de construir un “molino harinero móvil”, que fue diseñado y construido por Pablo Rebolledo Ortiz. En octubre de 1992 se inicia la planificación y elaboración de

las piezas que darán origen al molino rodante, las que fueron montadas en un chasis desplazable, accionado por un tractor de 68 HP marca Valmet. Para su óptimo funcionamiento solo requería de 38 HP con 1500 RPM. Este molino móvil fue único en su tipo, pues permitía ser trasladado por las comunidades que lo solicitaran. Contaba con diez motores eléctricos accionados por un generador, no empleaba poleas transportadoras del grano, todo se hacía por aire, a través de un sistema neumático del transporte de granos y derivados, mediante turbinas especialmente diseñadas.

En una temporada se logró moler más de 83.000 kilos de trigo. El molino se trasladaba remolcado por un tractor. Es accionado con una toma fuerza unida al tractor para mover el eje transmisor que pone en marcha el funcionamiento completo del molino. Inició la prestación de



Estadística del trabajo realizado por el molino harinero. Trigo molido en el año 2000, más de 88 mil kilos.

servicios el 21 de marzo de 1994; se benefició a once comunidades incorporadas a la Fundación San Cristóbal, representadas por 183 familias. También se incorporaron comunidades que bordeaban el lago Calafquén y Panguipulli. El año 2000 fue un año con bastante trabajo, el molino logró desplazarse por dieciocho comunidades que solicitaron el servicio de molienda. Lo señalado se aprecia en el gráfico siguiente, documento N°27.

7.2.8 Maquinaria agrícola

Con el propósito de obtener mejores beneficios al producir más y mejores cereales, los socios manifiestan que necesitaban el apoyo de tecnología y de maquinaria. Asimismo, deseaban homologar el éxito en producir trigo y avena de sus

vecinos latifundistas, con los cuales no podían competir. Consideradas estas necesidades, se presentan y aprueban proyectos para adquirir dos tractores, una sembradora, un arado de cincel y una enfardadora. Además, con recursos logrados en otros proyectos, se adquirieron una segadora, una chancadora portátil, una rastra de discos y un carro purinero.

El uso de las maquinarias por parte de las comunidades tuvo muy buena aceptación, pero, con el tiempo, fue insuficiente para satisfacer las demandas de todas las comunidades. Asimismo, debido a las distancias que había que recorrer, se generaba retraso no bien comprendido, agravado por las condiciones climáticas y la mantención de las mismas (De la

Maza, 1997). Francisca de la Maza advierte el cambio cultural y la intervención que trajo el empleo de la maquinaria en las comunidades. Expresa que se pasó de una tradicional forma de preparación de la tierra, siembra y cosecha por medio de una participación activa, dura y lenta del agricultor con ayuda de tracción animal, a un cambio por maquinarias agrícolas, donde el proceso es rápido y el agricultor es pasivo.

Lograda la formación de líderes en gestión y liderazgo administrativo en los integrantes de la corporación, el año 2004, se traspasó en donación la maquinaria agrícola de la Fundación San Cristóbal a la Corporación Kom Kelluhayin. El rector Pedro Rosso y el presidente de la corporación, firmaron un acta de traspaso de

la maquinaria agrícola. La razón social de la corporación de derecho privado quedó establecida en el documento firmado ante el notario de Villarrica, Repertorio N° 2700-2001, por los representantes de los comités que lo integran. Y por el Repertorio N°1.053-2004, firmado ante el notario de Villarrica, que consigna la donación de la maquinaria agrícola, detallada en su totalidad.

8. Primer proyecto Fondef en la Sede, 2003

Después de realizar por varios años trabajos con recursos internos, de las secretarías ministeriales y de organismos internacionales, el año 2000 se da inicio a la investigación “Diseño curricular cultural, tecnológico y productivo para la Escuela Básica rural”. Es el primer proyecto FONDEF D981010, en el cual participan profesores de

la Sede Villarrica y de la Facultad de Educación. Durante los años que dura la investigación se desarrolla, para las escuelas básicas rurales y locales, una propuesta curricular y organizacional innovadora y actualizada, de acuerdo con las demandas actuales y futuras de la sociedad, en concordancia con la identidad y diversidad cultural en el marco de la globalización, según los avances científicos y tecnológicos y tecno-productivos; inserta esta propuesta en una Educación de la Acción Creativa con Solidaridad (EAC + S).



Acto de traspaso de maquinaria agrícola, destinada a prestar servicio a comunidades campesinas. Archivo fotográfico Museo Leandro Penschulef.

9. Acreditación de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica

El año 2004, la Sede tomó la decisión de someterse a un proceso de evaluación externa desarrollado por la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado. Esto significó no solo una revisión de los planes de estudio y los respectivos programas, sino que de todos los recursos humanos y materiales disponibles para desarrollar el perfil definido por la carrera. Este proceso dejó en evidencia fortalezas y debilidades significativas en la formación inicial de profesores, implicando un importante desafío en lo que respecta a los puntos de mejora (Acreditación, 2010, Formulario A: 17).

En el año 2006 se acredita por primera vez la carrera de Pedagogía en Educación General Básica, por cinco años hasta el año 2011, a cargo de la CNAP (Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado).

El proceso de autoevaluación ha sido la actividad conjunta más importante de los últimos años, pues incorporó a todos los estamentos. Este proceso ha implicado un número importante de encuentros para mirar, analizar y evaluar nuestro quehacer y también para proyectarnos como institución que tiene una ineludible responsabilidad con los niños de las regiones del sur de Chile.

10. Publicaciones

En 1988 se publicó *Experiencias en educación y desarrollo rural*; *La gran aventura educativa* y en 1990, se publicó el libro *Sembrando ideas: reflexiones para la educación rural*, de los profesores Fernando Burrows G., Gloria Carranza D., Ricardo Rojas y Jaime Vergés R. Programa de Postítulos en Educación Rural, Sede Villarrica de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Durante la realización del magíster con la Universidad de Campinas se publicó, en 1993, el libro *Valores educacionales del pueblo mapuche* de la profesora Sonia Vásquez Garrido. Programa de Postítulos en Educación Rural Villarrica, Chile. Este mismo año, se publicó el libro *Tiempo y espacio míticos, mapuche* del profesor Alejandro Bustamante Veloso.

En 1998, se publicó el libro *La cuestión de la educación y de la identidad según Paul Ricoeur* de la profesora Sonia Vásquez Garrido. Pontificia Universidad Católica de Chile. Villarrica Chile. Continuando con esta línea, se publicó en el año 2003, el libro “Evangelización, Educación y Promoción de Derechos” de monseñor Paul Wevering W. 50 años de presencia en La Araucanía de la Sede Regional Villarrica.

Se publicó, en el año 2002, el libro *Puliwen Ñi Pewma* (Sueños de un amanecer), Pontificia Universidad Católica de Chile, Sede Villarrica, Chile de la profesora María Lara Millapán.

El año 2003, se publicó: “La Pontificia Universidad Católica de Chile y el mundo indígena”. Revista Universitaria. Pontificia Universidad Católica de Chile. N° 82. Santiago; y en el año 2004, en dicha revista, se publicó el capítulo redactado por Alejandro Bustamante y Héctor Bustos “Paul Wevering Weidemann: un visionario educador y misionero de La Araucanía”. Revista Pensamiento Educativo, Facultad de Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile. N° 34.

Complementando las publicaciones ya señaladas, se inicia el proyecto “Elaboración y edición de módulos literarios, con énfasis en poesía mapuche, orientado a profesores de Educación General Básica”, financiado por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Igualmente, se firma un acuerdo de trabajo con la Universidad Carnegie Mellon, y el Instituto de Cultura Mapuche Wünelfe, con la finalidad de iniciar y mantener un trabajo colaborativo para crear y desarrollar tutores informáticos, destinados a asistir el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la lectoescritura en lengua materna y de las matemáticas básicas.

De gran significación son las publicaciones *Colección de Historia Locales*; entre otras, se publicó la historia de “Traitraico mapu tañi petukon ümpaniechipiam dungu”, “La comunidad mapuche de Putue cuenta su historia”, se continua más tarde con el lanzamiento de libros relacionados con la puesta en valor de la memoria histórica de las comunidades mapuche:



Alumnos del Campus Villarrica en prácticas de kayak.
Gentileza Gloria Novoa.

11. Perfil que debe tener el director

Conforme a los reglamentos de la universidad, y considerando el Decreto de Rectoría N°301/2009, se realizó por primera vez en el Campus Villarrica la elección del nuevo director. Para tales efectos, el 2 de septiembre del año 2010, se constituyó un comité de búsqueda integrado por un representante del rector, el secretario de Sede, un profesor de la Facultad de Educación y tres profesores de la Sede.

Con motivo de la constitución del comité de búsqueda del director de la Sede y por la importancia que tienen los obispos de las regiones próximas a Villarrica, se consultó su opinión sobre el perfil que debe tener el nuevo director. Las entrevistas son realizadas a los obispos de Concepción, monseñor Ricardo Ezzati; de Temuco, monseñor Camilo Vial Risopatron, y de Villarrica, monseñor Francisco Javier Stegmeier. Dichos obispos argumentaron que el perfil del director debiera ser el siguiente:



Capilla San José de Calasanz. La cruz refleja la luz que nos permite ver la verdad. Fotografía Andrés Carmona.

1. Abierto a la situación del contexto social e intercultural. Dirigir el campus es una buena oportunidad de valoración de la diversidad cultural, para lo cual se propuso constituir alianzas con las otras sedes regionales.
2. Ser católico, una persona enamorada de Cristo, con identidad católica practicante. Hacer una formidable pedagogía con la figura de Cristo. Fortalecer la identidad católica; no se pueden descuidar las expresiones de fe. En la universidad se han relativizado las expresiones de fe, aceptando como algo natural la crítica y el cuestionamiento a la Iglesia católica; no podemos olvidar la riqueza social del Evangelio. El Papa Pablo VI nos ilumina con la carta sobre el Evangelio Social de la Iglesia. Catorce encíclicas se han resumido en una sola, “Caritas in veritate” del año 2003, del Sumo Pontífice Benedicto XVI.
3. Madurez cristiana muy grande, con claridad antropológica y cultural de lo que una universidad católica quiere hacer en el presente. Es necesario un hombre de fe y, a su vez, un excelente profesional, con un buen testimonio familiar, identificado con la vida sacramental. Tiene que tener claridad de la dimensión de calidad profesional y una visión de lo que es una universidad católica.
4. Sensibilidad y coraje para hacer presente a la sede en la vida social, en el magisterio a nivel de calidad docente, que desarrolle sinergia con los colegios católicos. Se requiere de alguien con liderazgo, para marcar la realidad educativa de Villarrica y de la zona. Sensibilidad por lo cultural e intercultural.
5. Una visión profunda de lo que es la Pontificia Universidad Católica de Chile. Potenciar el Campus Villarrica con la Casa Central, ofreciendo cosas muy interesantes, haciendo sinergia con la Pontificia Universidad Católica de Chile.
6. Un hombre o mujer incisivo, que afiance e incida en la vida cultural y política. Que esté abierto a la interculturalidad y a la situación del pueblo mapuche.
7. En relación al magisterio, tener claridad sobre qué tipo de docente se desea formar. Ser competente en la línea pedagógica.

Se concluyó que el director ideal no existe. Importa asegurar la vida cristiana, la calidad profesional, su prudencia y sabiduría. “Aparecida” aclara y ayuda; al respecto, hay varios documentos de la Iglesia que orientan a la formación ideal de un director para la sede.

Finalizada la labor del comité de búsqueda en noviembre del año 2010, se presentó la terna al rector, siendo electo el candidato Antonio Hargreaves Butron.

En el año 2013, por Resolución de Secretaría General N° 1805/2013, se constituye por segunda vez el comité de búsqueda. Finalizada su labor, se procedió a consignar los nombres de los candidatos nominados durante el proceso, resultando reelecto por un segundo período Antonio Hargreaves Butron.



Alumnas del Campus Villarrica bailan en presencia de las autoridades en el Hall Central. Fotografía: Andrés Carmona.

XI. Campus Villarrica, director Antonio Hargreaves



Antonio Hargreaves Butron. Archivo Museo Leandro Penchulef.

1. Antonio Hargreaves Butron, director desde 2011

1.1 Biografía

Antonio Hargreaves Butron se tituló, en 1977, de Ingeniero Agrónomo en la Pontificia Universidad Católica de Chile. Master of Science 1983 de la Michigan State University, Estados Unidos; Post Grade Doctor of Philosophy en 1993, de la University of London, Inglaterra. Ha realizado perfeccionamientos en áreas de producción lechera, manejo de praderas, conservación de forrajes, planificación, evaluación y seguimiento de la investigación agropecuaria y biotecnología de producción animal.



El director Antonio Hargreaves entrega certificados de capacitación.
Fotografía: Andrés Carmona.

La profesora Karen Cartagena junto a la alumna Ana Leiva trabajan con el material didáctico proporcionado desde Alemania a través del Proyecto Fundación Siemens, material que se trabaja con varias escuelas del sector.
Gentileza Gloria Novoa.

Sus actividades profesionales están vinculadas al área académica, asesorías e investigación en programas de producción animal, nutrición de rumiantes, praderas, forraje. En la Facultad de Agronomía se desempeñó como vicedecano, tuvo a su cargo la gestión académica del currículo de Agronomía, fue jefe del área de posgrado en producción animal y miembro del comité de doctorado. Además, se desempeñó como director del departamento de ciencias animales y director académico.

Desde el año 1986 a 1990, fue director regional de la estación experimental Remehue-INIA, Osorno, X Región de Los Lagos. Aquí, le correspondió implementar la modernización de la estación experimental con recursos provenientes del Banco Interamericano de Desarrollo. Y, en marzo de 1994, fue nombrado director regional de Investigación de Remehue-INIA, Osorno.

Desde marzo de 1994 a diciembre de 1996, fue profesor titular del programa de posgrado en Producción Animal de la Universidad Austral de Chile, Valdivia. Dictó el curso de nutrición de rumiantes, compartido con profesores de la universidad. Participó, además, en tesis conducentes al grado de magíster.

Posteriormente, desde marzo de 1995 a abril de 1997, se desempeñó como director nacional de Investigación y Desarrollo del Instituto de Investigaciones Agropecuarias.

Igualmente, desde el año 1997 al 2010, se desempeñó como académico en la Facultad de

Agronomía e Ingeniería Forestal (Departamento de Ciencias Animales) de la Pontificia Universidad Católica de Chile, donde además de las labores docentes, realizó investigación en el área de forrajes y nutrición de bovinos para producción de carne, y se desempeñó como vicedecano de la facultad. Tuvo a su cargo la gestión académica del currículo de Agronomía e impulsó cambios curriculares para la formación de ingenieros agrónomos. Participó activamente en los programas de acreditación de la carrera de Agronomía a nivel nacional y también internacional, dentro del marco de acreditación de los países del MERCOSUR. Apoyó al decano en las reuniones del Consejo de decanos de los países del Cono Sur.

Desde octubre de 2004 a diciembre de 2009, formó parte del directorio de la Fundación de Vida Rural, organización vinculada a la universidad, que prepara estudiantes de origen rural, para trabajar como técnicos en diferentes ámbitos de la producción agropecuaria. Se

trata de un universo de alumnos de bajos recursos que ingresan a un régimen de internado a las diferentes escuelas con que cuenta la fundación.

Fue director alterno del Centro de Estudios para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CEDPI), dependiente de la Sede Villarrica de la PUC. Fue coordinador de la vinculación internacional con alumnos de la Facultad de Agronomía de la Universidad Pública de Navarra, Pamplona, España. Estos estudiantes realizaron en Chile sus trabajos de fin de carrera (tesis de grado), vinculándose en diferentes proyectos que tiene la Facultad de Agronomía con las comunidades indígenas dependientes de la Sede en Villarrica. En este contexto, realizó una visita técnico-académica a la Universidad Pública de Navarra, en Pamplona, España y, posteriormente, visitó México, a la UNAM y el Centro Antropológico de México, para entender los avances en materia de interculturalidad que se hacen en un país donde habitan más de ochenta grupos culturales.

Fue asesor técnico de la granja de educación demostrativa de Afunalhue, y desde 2009 fue miembro del directorio de la Sociedad San Sebastián S.A., vinculada a Empresas UC, que agrupa a varias empresas y desarrolla programas de incubación y desarrollo de negocios. Actualmente participa en el nuevo Directorio de Empresas UC.

Es miembro permanente de la “Comisión Nacional de la Carne Bovina”, órgano consultivo de la Fundación para la Innovación Agraria (FIA), dependiente del Ministerio de Agricultura de Chile. Este equipo asesora al ministro, a través de un consejo asesor, sobre materias de la producción de carne bovina en Chile. Tiene alrededor de treinta publicaciones relacionadas con la alimentación en crianza de terneros, la producción de carne, el forrajeo de las vacas lecheras, a través del pastoreo de las praderas, el ensilaje y su conservación, etcétera.

En el año 2010, luego de constituirse el comité de búsqueda, formó parte de la terna de candidatos que ocuparían el cargo de director. El rector Ignacio Sánchez designó como el nuevo director del Campus Villarrica.

2. Nombramiento por Decreto de Rectoría N°19/2011

Por Decreto de Rectoría N°19/2011, se nombró como director del Campus Villarrica de la Pontificia Universidad Católica de Chile, a don Antonio Hargreaves Butron. Desde enero de 2011, a la fecha, es director del campus el académico Hargreaves. Había tenido contacto con la Sede Villarrica, participando en proyectos de desarrollo, trabajos en terreno y apoyos en diversas áreas.

3. Acreditación de la carrera de Educación General Básica y Pedagogía en Educación Parvularia

En los últimos años, dos de las actividades más importantes que han ocurrido en el campus Villarrica, han sido el proceso de acreditación de la carrera de Educación General Básica y la creación de Pedagogía en Educación Parvularia.

3.1 Acreditación de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica

El 20 abril del 2011, culmina el segundo proceso de acreditación. El informe emitido por la Agencia Acreditadora de Chile, a través del Acuerdo de Acreditación N°57, entre otros aspectos, señala:

“Analizados la totalidad de los antecedentes señalados previamente, el Consejo de Acreditación del área de Educación de la Agencia Acreditadora de Chile resuelve:

a. Acreditar por seis años, a partir de esta fecha, hasta abril de 2017, la carrera de Pedagogía en Educación General Básica de la Pontificia Universidad Católica de Chile,

impartida en las ciudades de Santiago y Villarrica, en jornada diurna y en modalidad presencial.

b. Que, en el plazo señalado, la carrera de Pedagogía en Educación General Básica de la Pontificia Universidad Católica de Chile podrá someterse voluntariamente a un nuevo proceso de acreditación, en cuyo caso serán especialmente consideradas las observaciones transmitidas por este Consejo. Para tal efecto deberá presentar la documentación correspondiente al menos 90 días antes del vencimiento de esta acreditación”. Pablo Barahona Urzúa, presidente de la Comisión.

3.2 Acreditación de la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia

El 22 de agosto de 2013, teniendo presente los antecedentes presentados a la comisión, el Consejo de Acreditación del área de Educación de la Agencia Acreditadora de Chile, en el Acuerdo de Acreditación N°181 resolvió:

a. Acreditar por tres años, a partir de esta fecha, la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Campus Villarrica, que conduce al título de Educador(a) de Párvulos y al grado académico de Licenciado en Educación, impartida en la ciudad de Villarrica, en jornada diurna y modalidad presencial.

Firma,
Pablo Barahona Urzúa,
presidente de la Comisión.



“Exposición Navega Villarrica”, con distintos tipos de embarcaciones. La foto representa un velero construido en Alemania, que participó en Kiev, en la regata del año 1934. Archivo fotográfico Museo Leandro Penchulef.



“Exposición Navega Villarrica”, con distintos tipos de embarcaciones, un velero, una yola, una canoa elaborada por el padre Walter Heckemeier para la tropa scout San Jorge y la canoa mapuche Wampo. Archivo fotográfico Museo Leandro Penchulef.

4. Inauguración del año académico 2011

El director del Campus Villarrica de la Pontificia Universidad Católica de Chile, invitó a los diversos estamentos de la Sede a la ceremonia de inauguración del año académico 2011. La programación contempló la celebración de la Eucaristía y, posteriormente, un acto académico. En dicho acto, el profesor Francisco Claro, decano de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile, dictó la clase

magistral “Educación, una brisa que se hizo vendaval”. En esta oportunidad, el decano valoró el desempeño histórico que se ha realizado en el Campus Villarrica, formando profesores comprometidos con los valores cristianos.

Por otra parte, en el año 2011, por primera vez se produce la toma del edificio central ubicado en calle O´Higgins 501. Algunos de los argumentos que esgrimen los alumnos, son las demandas por la calidad de la educación, el afán al lucro en la educación. Uno de los panfletos expresaba:

“En Chile el endeudamiento de las familias de los estudiantes, financia 8 de cada 10 pesos los gastos en Educación Superior. Mientras que en la mayoría de los países del mundo, las familias solo ponen 2 de cada 10 pesos. Ni hablar de los créditos con sus altas tasas de interés. Hoy más de medio millón de estudiantes vive con deudas que pueden superar los 30.000.000 de pesos”.

En agosto, se produjo la toma del Campus Oriente por un grupo de estudiantes de la Facultad de Artes, que manifiestan su descontento por el afán de lucro que se realiza en la educación y por el alto endeudamiento de los alumnos.

XII. Campus Villarrica, director Gonzalo Valdivieso



Inauguración Complejo Interdisciplinario para el Desarrollo Sustentable Michel Durand Q. Diciembre 2019.



Director Gonzalo Valdivieso Gatica
Foto: Dirección de Extensión y Comunicaciones 2022.

1. Presentación

Durante los últimos años, el Campus Villarrica ha estado dirigido por el más joven de todos los directores, Gonzalo Valdivieso Gatica, quien ha asumido con gran esmero las responsabilidades inherentes a su cargo, resolviendo con sabiduría cada uno de los desafíos emanados de situaciones inesperadas a nivel nacional y global.

En consideración a lo señalado, haré una breve reflexión. Al respecto, en materia educativa surgieron profundos cambios en las estrategias de formación pedagógica de los alumnos, como lo fue la incorporación temprana de las prácticas y la innovación didáctica. Por otra parte, durante el período de su dirección se produce uno de los principales acontecimientos



El Rector Ignacio Sánchez y Gonzalo Valdivieso Director electo.
Foto. Dirección de Extensión y Comunicaciones 2022.



XII. CAMPUS VILLARRICA DIRECTOR
GONZALO VALDIVIESO

RAICES
HISTÓRICAS
DE LA FORMACIÓN
PEDAGÓGICA
EN LA ARAUCANÍA

en materia de salud global, como lo fue la pandemia originada por el COVID-19 y el posterior aislamiento físico de académicos, alumnos y administrativos. En estas circunstancias, en el Campus Villarrica se organizaron y realizaron los procesos de aprendizaje vía online, que dada la no presencialidad implicó una reestructuración completa de la estrategia formativa de los futuros educadores. Por lo mismo, en los estudiantes en formación se incrementó la necesidad de conectarse a internet, a veces con la dificultad del aislamiento en zonas rurales en el empleo adecuado de nuevas tecnologías, lo cual se tradujo en emergentes cambios en la educación virtual utilizada en educación. Dichos aspectos han permitido visualizar significativamente la enorme distancia que separa el uso de

las antiguas metodologías de enseñanza, de las nuevas y creativas formas de aprendizaje. Consecuentemente, el fuerte impacto producido por la globalización y el incremento del uso de internet, incorporó en las relaciones sociales la inmediatez de los hechos humanos. Por lo mismo, los contenidos científicos y las estrategias de aprendizaje de universidades nacionales y extranjeras enriquecieron el quehacer del Campus Villarrica a través los vínculos con diversas experiencias académicas. En el contexto escolar nacional, la realidad cultural de la región de La Araucanía y la creciente migración de familias extranjeras han diversificado la matriz intercultural de las escuelas e instituciones educativas. Esta situación ha ido generado un interesante intercambio

intercultural contemplado en los nuevos procesos formativos. Situaciones que han significado contantemente nuevos desafíos en líneas de investigación y las actividades propias del Campus. En otro ámbito, producto del incontrolado abuso de la sobreexplotación a nivel mundial los recursos naturales, se ha generado el cambio climático que afecta a toda la existencia, por lo cual, ha sido necesario innovar en los contenidos de planes y programas educativos de la formación pedagógica e incorporar en ellos temas relacionados con la ecología y sustentabilidad como nuevos retos en los modos de ser y hacer de la vida humana y el hacer de la universidad.

En fin, han sido muchísimos los derroteros y dificultades que le ha correspondido asumir como director a Gonzalo Valdivieso. Desafíos que ha sabido enfrentar con gran tino y responsabilidad, proyectando hacia el futuro las actividades de la vida universitaria en base a la “Sustentabilidad, Interculturalidad y Educación Inclusiva”, pilares que son el sello del Campus Villarrica y que han fortalecido las actividades de formación pedagógica mediante la innovación en docencia, investigación, extensión y gestión.

Reunión Red de Saberes Territoriales en entrega de certificados cursos mapuzugun.

2. Biografía Gonzalo
Valdivieso, director
desde el año
2019-2026

Su amplia formación profesional se respalda por el logro de diversos grados académicos como Ingeniero Agrónomo en la Pontificia Universidad Católica de Chile (2019) y PhD en Economics and Management of Innovation and Sustainability (EMIS) de la Università degli Studi di Ferrara, Italia (2015-2018). También ha cursado el diplomado en Gerencia Pública en la Universidad de Chile.

Desde el año 2011 ha sido académico del Campus Villarrica de la Pontificia Universidad Católica de Chile y ha asumido algunas tareas de gestión como la subdirección de Investigación, (2017 – 2019), encargado de Asuntos Internacionales (2013-2014) y director del Centro UC de Desarrollo Local – CEDEL (2011-2015). También participó como Investigador Asociado en la creación del Centro Interdisciplinario de Estudios Interculturales e Indígenas – CIIR (2013 – 2014).

Anteriormente a su traslado a Villarrica trabajó en el Centro de Políticas Públicas de la Pontificia Universidad Católica de Chile, a cargo de la coordinación del Programa Puentes UC (2006 – 2011), programa que obtuvo el premio de la Fundación McJannet de la red internacional Talloires, como el principal programa



Ceremonia oficial en pandemia Covid 19.

de vinculación de la universidad con la sociedad del año 2010.

Previo a su incorporación a la UC, participó en el Programa Servicio País de la Fundación para la Superación de la Pobreza, ejerciendo como profesional en terreno en la comuna de Colbún (1999-2000); Director en la región del Maipo (2001-2002); subdirector nacional (2003-2004) y Director Nacional (2005).

En el ámbito internacional, ha participado desde el inicio de la red Routes Towards Sustainability, que incorpora más de 20 universidades de los distintos continentes y es miembro del international board del doctorado Environmental Sustainability and Wellbeing de la Universidad de Ferrara (desde 2019).

Decreto de Rectoría N°62/2019 que nombra el nuevo DirectorLa provisión del cargo de Director de la Sede

Regional Villarrica se realizó conforme a los procedimientos establecidos en el Reglamento vigente a la fecha, lo que incluyó la constitución de un Comité de Búsqueda de Director, formalizado según Resolución de Secretaría General N°22/2019, todo conforme a lo dispuesto en el artículo 4 del Reglamento de la Sede Regional Villarrica, promulgado por Decreto de Rectoría N°201/2012 de 6 septiembre de 2012.

En conformidad a los establecidos en el artículo 4° del Reglamento de la Sede Regional Villarrica, citado en lo visto precedente; nombrase Director de la Sede Regional de Villarrica de la Pontificia Universidad Católica de Chile, a don Gonzalo Valdivieso Gatica, a contar del 12 de marzo de 2019 y hasta el 11 de marzo 2022. Firmado por el Rector Ignacio Sánchez Díaz y la señora Secretaria General Marisol Peña Torres.

3. Desarrollo
Académico

Durante el período destaca el fortalecimiento del modelo de formación basado en la práctica en el marco de Pedagogías UC, proceso que ha implicado fortalecer el sistema de prácticas, rediseñar las experiencias formativas en centros educativos del territorio y profundizar el conocimiento del cuerpo académico en estas materias. Este proceso se ha realizado en un trabajo colaborativo con la Facultad de Educación UC en Santiago y con apoyo del proyecto FID.

Desde 2018 se ha iniciado un proceso de revisión de las carreras de Pedagogía en Educación General Básica y Pedagogía en Educación Parvularia, para adaptarlas a los desafíos actuales de las escuelas y centros educativos. El proceso ha incluido la revisión de los perfiles de egreso y el rediseño de la malla curricular.

Desde 2021 se han dictado los programas Mayor y Minor en Desarrollo Sustentable, en conjunto con College UC y otras carreras de la universidad. Este programa académico permite que estudiantes desarrollen una concentración mayor o menor en DS y pasen un semestre en Villarrica.

En docencia de pregrado internacional se destaca que en 2018 se dictaron tres versiones del programa internacional Understanding socio-ecological systems towards resilience and sustainability in southern Chile para estudiantes de la Universidad de California (EEUU), quienes permanecieron 12 semanas en el Campus Villarrica.

Primera feria de práctica profesional de pedagogía en Educación Parvularia. Foto. Dirección de Extensión y Comunicaciones 2022.





“Museo Miras”, observación del entorno natural. Foto. Dirección de Extensión y Comunicaciones 2022.



4. Investigación y creación

En el ámbito de la investigación y creación se destacan varios avances. El Centro de Desarrollo Local (CEDEL) creado en 2010, ha logrado un importante fortalecimiento en investigación y vinculación con el territorio, consolidándose como un nodo interdisciplinario para el estudio y la práctica de la sustentabilidad en el territorio sur del país. Su trabajo incorpora la participación de varias facultades UC y un cuerpo de investigadores de alta capacidad y productividad. Dentro de las iniciativas desarrolladas por CEDEL en el período destaca la gestión del Programa Asociativo Explora en la región, para la divulgación de la ciencia, que ha significado una serie de acciones en centros educativos de la región.

En Interculturalidad, el trabajo del Centro de Estudios Interculturales

e Indígenas (CIIR), entidad financiada desde 2012 como centro de excelencia (FONDAP – ANID), ha generado un impacto muy importante en el territorio, desarrollando líneas de trabajo en los temas de reconocimiento de los pueblos indígenas, patrimonio, educación y turismo indígena en el Campus. El trabajo de académicos e investigadores asociados al CIIR ha sido fundamental para contribuir con conocimientos, capacidades y estrategias en el territorio. Un elemento de particular importancia apoyado por este Centro ha sido la iniciativa de revitalización de la lengua mapuche que desarrolla el equipo mapuche Kimelfe mapuzugun mew en las comunas de Villarrica, Curarrehue, Panguipulli y Pucón, en conjunto con organizaciones mapuches del territorio.

5. Infraestructura

El avance de la Universidad en Villarrica ha traído la generación de nuevos espacios para la docencia y la investigación. En este ámbito, destaca la inauguración en 2019 del Complejo Interdisciplinario para el Desarrollo Sustentable Michel Durand Q. (CIDS), que alberga al Centro UC de Desarrollo Local y al Centro de Estudios Interculturales e Indígenas. Este espacio se ha constituido en un foco de investigación interdisciplinaria y forma parte también de la Red de Centros y Estaciones Regionales (ReCER) de la Universidad. El complejo contiene salas de clases, un auditorio (220 personas), oficinas, espacio para investigadores y sala de reuniones, además de un hall de acceso que se ha convertido en un lugar de conversación y vínculo con la comunidad.

Alrededor del CIDS se emplaza el Museo Interactivo Regional de Agroecología y Sustentabilidad (MIRAS) como un espacio de descubrimiento, participación y reunión que ilustra el comportamiento de la cuenca hidrográfica del lago Villarrica con los organismos y elementos que cohabitan en ella. Cuenta con cinco estaciones y está especialmente dirigido a la educación para el desarrollo sustentable de niños y adultos.

En 2021 se inauguró la nueva sala de exhibición Kimeluwün del museo Leandro Penchulef en las dependencias del edificio Monseñor Paul Wevering. Este espacio acoge parte de la colección del museo con una nueva propuesta que incorpora elementos propios de la cultura mapuche con la historia del Wallmapu como territorio ancestral, y que durante el tiempo ha albergado distintas comunidades de diversos orígenes culturales.

En complemento a la remodelación del museo, se estableció la nueva sala de mapudungun como un espacio dedicado a la enseñanza de la lengua mapuche, sumándose a la

iniciativa de revitalización. Esta sala posee una ornamentación especial que invita a conocer y fortalecer la enseñanza del mapudungun.

En el ámbito de la formación inicial, en diciembre de 2021 se realizó el lanzamiento de la Sala de Exploración para Pedagogías Conscientes del Lugar. Ésta cuenta con el Sistema de Modelamiento del Ambiente Físico de Aprendizaje (MAFA) (Adlerstein, Manns y González, 2016), creado por académicos UC de las facultades de Educación y Diseño, orientado a la formación inicial de estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia, a su cuerpo académico y a la formación continua de educadoras de párvulos y técnicas en educación parvularia colaboradoras de la Red de Prácticas.

Otros cambios en equipamiento han sido la implementación del MediaLab para la realización de cápsulas multimedia de calidad semiprofesional para académicos y la sala EduLab para fomentar la interacción educativa y la revitalización del polideportivo como un espacio privilegiado para el desarrollo de la actividad física.

6. Gestión universitaria

Uno de los focos del trabajo en estos años ha sido continuar con el proceso de integración de la Sede a la UC. En este sentido se destaca la incorporación del Departamento de Asistencia Socioeconómica de la Universidad (DASE) a la gestión local, así como el trabajo sistemático con la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAE), lo que ha permitido profundizar el apoyo a los estudiantes en temas de becas, salud mental, desarrollo y liderazgo estudiantil. En el mismo sentido, se ha consolidado la incorporación completa de la unidad a los procesos de calificación y promoción académica a través de comisiones asesoras.

Finalmente cabe destacar la modificación al reglamento de la Sede en 2021, que permitió, entre otras cosas, que los períodos de dirección se igualaran a las decanaturas de la Universidad y que los académicos del Campus voten por su director o directora una vez concluido el trabajo del Comité de Búsqueda.

XIII. Análisis semiótico

1. Antecedentes

Con el propósito de identificar aquellos conceptos que por el devenir histórico de la Región de La Araucanía han tenido un significado que suele ser semánticamente contradictorio, en noviembre de 2001, la doctora Rosa Bruno Jofré, decana de la Facultad de Educación de la Universidad de Queens, Canadá, me sugirió la idea de incorporar en la presente investigación un estudio semiótico, con aquellos conceptos que tienen múltiples significados, en especial al referirse a la cultura mapuche, y que son producto del prolongado proceso de encuentros y desencuentros, con interpretaciones peyorativas que se arrastran por tradición en el consciente colectivo huinca o mapuche.

Lo señalado anteriormente, para bien o para mal, ha sido utilizado en forma discriminatoria; a modo de ejemplo: la palabra “mapuchita” es uno de

los conceptos que, por la gran cantidad de acepciones en su uso, ha resultado común escucharlo con diferente significación, incluso entre los propios mapuche. En reiteradas ocasiones, se aplica para indicar a una niña mapuche pequeña; en otras, peyorativamente, a una pobre mujer que es culturalmente menospreciada; o bien para describir algún aspecto positivo, por ejemplo: cuando con alegría ante un triunfo se dice, de estas mapuchitas, ¿quién lo iba esperar? y, además, agregan: ellas también son capaces de salir adelante; o al señalar estoy casado con una mapuchita muy fiel y trabajadora. Lo recurrente ha sido atribuirle un significado despectivo, lo que obedece, en parte, a los rasgos racistas que históricamente se manifiestan en el uso cotidiano de nuestra lengua.

Por otra parte, los misioneros capuchinos ven a los indígenas

Alumnos de Mención CCSS visitan Fuerte de San Luis. Archivo Museo Leandro Penchulef.



Grupo folclórico del Campus Villarrica. Kürrüfche – 2014. Archivo Campus Villarrica.

como pueblos atrasados y con muchas necesidades en salud, alimentación, educación, etcétera. Lo anteriormente señalado lo describe Jorge Pinto y otros, como sigue: “Unos y otros, misioneros e indígenas, se veían de manera distinta a como eran en la realidad. Sus mensajes fueron recibidos e interpretados sin que se entendiera el propósito original que cada uno tenía. Los casos más extremos son, tal vez, el de los misioneros, que vieron a los indios como un grupo de bárbaros indolentes e inhumanos, y el de los nativos que terminaron confundiendo a los sacerdotes con hechiceros o “machis” inmensamente poderosos. Ambos buscaban el encuentro. El

problema radica en que lo hacían con fines diferentes y con elementos que no siempre eran manejados en la misma forma. Por eso, el puente que se intentó construir casi siempre corrió en dirección errada, provocando esa falta de entendimiento que muy a menudo los misioneros achacaban a los indígenas” (Pinto et al., 1988).

Según Olate et al. (2017) la indagación de las ideologías lingüísticas de actores importantes durante el proceso de construcción de la sociedad nacional y regional plasmadas en las obras de los frailes capuchinos alemanes que misionaron en el territorio mapuche desde 1895, nos permite darnos

cuenta de la representación que construyeron de la lengua mapuche y su sociedad durante el período de castellanización formal del territorio y la consolidación del Estado-nación en la región, lo cual nos ayuda a comprender la trayectoria de las creencias y actitudes acuñadas en el seno de la sociedad regional y chilena actual (Olate, Wittig, Cisternas y Flores, 2017).

Por otra parte, la acción militar acompañó todos los ámbitos de la vida pública, como la radicación territorial, el régimen civil y penal, la llegada de colonos criollos y extranjeros. Todo ello generó un cambio radical en las formas de vida de la sociedad mapuche. Así lo complementa Olate

al señalar que “Las lenguas reflejan el resultado avasallador de esta campaña militar, lo que se expresa en la masiva disminución de hablantes y la imposición del sistema ideológico del vencedor; por lo mismo, el discurso capuchino puede enmarcarse en lo que se conoce como los discursos de lenguas en peligro” (Olate et al., 2017).

Como se puede desprender, los diferentes códigos culturales están cargados de significados, de intereses creados por los actores sociales. Así, las culturas y las fuentes de comunicación expresadas en los signos con los que nos comunicamos, nos pueden llevar a entender un hecho cultural de manera muy distinta, y en consecuencia, resultar de ello variadas interpretaciones de un mismo acontecimiento. Lo ideal es aproximarse a las fuentes e indagar el real significado de los hechos. Considerando lo señalado presento una serie de concepciones que pretendo sean motivo de análisis para lograr una mejor comunicación conceptual.

2. Una ciencia del significado de los signos

La semiología, según la Real Academia Española, proviene del griego *σημειωτική*, que es el estudio de los signos en la vida social o teoría general de los signos. Antecedentes extraídos de Internet, señalan que procede del griego, pues

está formada por dos vocablos de dicha lengua: *semeion*, que puede traducirse como “signo”, y *logos*, que es sinónimo de “estudio” o “tratado”.

Nuestra cultura se comunica esencialmente por signos, los que son símbolos o significado de algo; por ejemplo: hay aquellos que se pueden sentir, como la música; otros se perciben, como los gráficos de las culturas prehistóricas, estructuras megalíticas, runas, pinturas rupestres; otros signos fijan las normas sobre cómo debemos transitar por la vía pública e incluso hay signos que se encuentran presentes en los sueños, que pueden ser interpretados; ejemplo, José interpretó los sueños del faraón (siete vacas y espigas gordas y siete vacas y espigas flacas).

La educación se transmite de una generación a otra por signos que representan formas de sentir, pensar, percibir y actuar dependiendo de la situación de cada actor social, los que proporcionan a los alumnos significados teóricos, filosóficos, matemáticos, lingüísticos, religiosos, políticos, históricos, etcétera. Por ejemplo el mundo cristiano se ha comunicado a través de signos tales como: la cruz, la hostia, rituales, la música sacra, la pintura, etcétera. Por su parte, la cultura mapuche se expresa por medio de otros signos. Uno de los más destacados es el *kultrún*, que representa la cosmovisión del mundo; también están las banderas, las joyas, arte cerámico, vestimenta, los juegos, el *mapudungun*, sus oraciones, el sacrificio, etcétera.

A la semiótica también pertenecen otros campos. Por ejemplo, la semiótica animal, es decir, el análisis de los comportamientos de los animales, o la semiótica en la medicina, también investiga cómo los enfermos verbalizan sus propios síntomas. También la música, con señales acústicas; por ejemplo, determinadas señales de trompeta en un ejército y sus significados para ataque o retirada. Las señales olfativas (olor), los simples contactos corporales como un apretón de manos o el conocido palmoteo en la espalda, incluso fenómenos visuales en la comunicación de masas como los omnipresentes anuncios publicitarios o las simples historietas cómicas, son otros campos investigativos de la semiótica (Adiel Enríquez, 2003).

En el presente trabajo proporciono el significado de conceptualizaciones de uso frecuente, considerando a la semiología como la ciencia encargada de los estudios relacionados al análisis de los signos, tanto lingüísticos²⁰ (vinculados a la semántica y a la escritura) como semióticos (signos humanos y de la naturaleza). Por lo extenso de los significados atribuidos, proporcionaré un análisis del significado solo de dieciocho conceptos, que representan significados, o interpretaciones en base a su arbitrariedad y mutabilidad expresados en el pasado y en el presente.

20. <http://definicion.de/semiologia/#ixzz34zrqc6Dj>

3. Conceptos de uso frecuente en documentos estudiados

Con el propósito de describir las diferencias de estos, incorporo, entre otros, los conceptos que usted reconocerá a continuación, clasificados por el significado atribuido desde el punto de vista de la arbitrariedad y mutabilidad. Primero presento el concepto definido por la Real Academia Española y luego se describen las otras interpretaciones.

Conceptos

1. Acomodación (Del lat. *accommodatĭo*, -ōnis)

- 1.** f. Acción y efecto de acomodar. **2.** f. Biol. Acción y efecto de acomodarse el ojo para que la visión no se perturbe cuando varía la distancia o la luz del objeto que se mira.

Arbitrariedad. Visión de los colonizadores, que consideran que los aborígenes se acomodan para su sobrevivencia. Visión de la cultura dominante.

Mutabilidad. La acomodación es una forma en que muchos pueblos sometidos han logrado la subsistencia y la proyección de su cultura hacia el futuro.

2. Asimilación (Del lat. *assimilatĭo*, -ōnis)

- 1.** f. Acción y efecto de asimilar. **2.** f. Biol. Anabolismo.

Arbitrariedad. En un primer momento fue forzada por influencias culturales de los conquistadores y colonizadores. Este fenómeno es dinámico, dependiendo de si la cultura es abierta o cerrada.

Mutabilidad. El colonizador dominante y el colonizado dominado, cambiaron su cultura, en algunos aspectos, produciéndose el sincretismo cultural.

3. Bárbaro, ra (Del lat. *barbārus*, y este del gr. *βαρβαρος*, extranjero)

- 1.** adj. Se dice del individuo de cualquiera de los pueblos que desde el siglo V invadieron el Imperio romano y se fueron extendiendo por la mayor parte de Europa. U. t. c. s. **2.** adj. Inculto, grosero, tosco. Su estilo es descuidado y un tanto bárbaro.

Arbitrariedad. Es un término impuesto por la cultura europea relacionado con los pueblos aborígenes durante la conquista americana, usado permanentemente en forma peyorativa, despectiva.

Mutabilidad. El concepto cambia en el transcurso de los años. En los documentos más antiguos es reiterativo su empleo, solo en los últimos años los historiadores latinoamericanos han dejando de lado el concepto.

4. Borracho, cha. (De borracha)

- 1.** adj. ebrio (ll embriagado por la bebida). U. t. c. s. **2.** Adj. Que se embriaga habitualmente. U. t. c. s.

Arbitrariedad. Unilateralmente escritores e historiadores no mapuche consideran en sus descripciones la costumbre del mapuche por el gusto de bebidas alcohólicas y la aversión al trabajo. Por otra parte, las crónicas informan que era costumbre de los colonizadores llevar mucho alcohol para ganarse a los jefes mapuche. Al respecto, se requiere de una investigación seria para establecer lo que realmente sucedió.

Mutabilidad. Se pueden identificar borracheras incorporadas a ceremonias o actividades sociales, las que son universalmente ejecutadas. Por otra parte, es importante señalar, que hoy es poco frecuente ver mapuche agrupados en bares y restaurantes, salvo excepciones. No se aprecian cambios sustanciales en el concepto; se argumenta que es vicio introducido por el colonizador.

5. Brujería (De bruja)

- 1.** f. Conjunto de prácticas mágicas o supersticiosas que ejercen los brujos y las brujas; se relaciona con la práctica de recurrir frecuentemente a los Kalku, o invocación a espíritus malignos con la finalidad de dañar o realizar actos de brujería. En todas las culturas del mundo, hay vivencias relacionadas con las brujerías. Ejemplo, el mal de ojo.

Arbitrariedad. Las crónicas y textos históricos antiguos describen la religión de los pueblos aborígenes de América, como actos de brujería.

Mutabilidad. Hoy se reconoce que la religión mapuche no se vincula con la brujería; es una cosmovisión sagrada e integradora del mundo. Por otra parte, no es menos cierto que en comunidades mapuche y no mapuche existen personas que practican hacer el mal a través de actos de brujería.

6. Civilización

- 1.** f. Estadio cultural propio de las sociedades humanas más avanzadas por el nivel de su ciencia, artes, ideas y costumbres. **2.** f. Acción y efecto de civilizar.

Arbitrariedad. Historiadores explican con criterios de la cultura europea, que era necesario civilizar a los bárbaros indígenas, por medio de la educación, desarrollo económico, política y evangelización. Así, para ser un pueblo civilizado se considera que debe lograr un estadio superior de las sociedades identificables con la organización de la vida en ciudades.

Mutabilidad. Para los conquistadores y colonizadores, las culturas indígenas eran muy primitivas y atrasadas. Con los años se ha descubierto que culturas aborígenes lograron niveles muy superiores en el arte, arquitectura, música, botánica, medicina, religiosidad, astronomía, la organización social, etcétera.

7. Conquista

- 1.** F. Acción y efecto de conquistar. **2.** f. Cosa conquistada. 3. f.ant. Ganancia o adquisición de bienes.

Arbitrariedad. Acción de dominación política, económica, social y cultural de las culturas de los pueblos originarias de América. Se presenta en forma casi uniforme en los terrenos y pueblos originarios conquistados en los Siglos XV, XVI, XVII y XVIII.

Mutabilidad. En América y Chile se termina la conquista europea y se inicia la colonia. A continuación se produce el proceso de independencia criolla, que favoreció el establecimiento del sistema republicano, sistema que fomentó el repoblamiento de los territorios y el sometimiento por la fuerza de los pueblos originarios.

8. Cultura (Del lat. *Cultūra*)

- 1.** f. Conjunto de conocimientos que permite a alguien desarrollar su juicio crítico. **2.** f. Conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etcétera. **3.** f. Conjunto de las manifestaciones en que se expresa la vida tradicional de un pueblo.

Arbitrariedad. Se consideraba carentes de cultura a los pueblos originarios. Hoy resulta imposible estimar que una nación, pueblo o grupos tribales no tengan cultura. Hoy sabemos que todos la tienen y la manifiestan de manera sui géneris.

Mutabilidad. La cultura es dinámica y se manifiesta de diversas maneras en los diferentes pueblos, comunidades y/o naciones. Todos tienen cultura: modos de sentir, pensar, percibir y actuar.

9. Educar (Del lat. *Educāre*)

- 1.** tr. Dirigir, encaminar, doctrinar. **2.** tr. Desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etcétera. Educar la inteligencia, la voluntad. **3.** tr. Perfeccionar, afinar los sentidos. Educar el gusto.

Arbitrariedad. En el sistema educativo chileno, no se considera el particular modo de educar de la cultura mapuche, que es asistemático. La educación sistemática es organizada y fomentada por el Estado chileno, requisito indispensable para incorporarse a los roles, funciones y organizaciones establecidas en la sociedad nacional.

Mutabilidad. Mediante la educación se cumple el propósito estatal de incorporar a mapuche y colonos al proceso productivo y luego a la urbanización, que los llevará a vivir acomodándose en el sistema republicano. Hoy, lentamente se reconocen los valores de la educación asistemática mapuche.

10. Flojo, ja.
(Del lat. Fluxus)

1. adj. Perezoso, negligente, descuidado y tardo en las operaciones. U. t. c. s. **2.** adj. Apocado, cobarde. No seas flojo, mantente firme.

Arbitrariedad. Se considera flojo a los mapuche, por no trabajar activamente en el sistema de producción capitalista. La propiedad estatal y privada, irrumpe violentamente en los pueblos originarios con la llegada de los colonizadores. Por lo mismo, lo que invariablemente se visualiza en el pueblo mapuche, es un atraso en la aplicación de tecnologías modernas de producción. Por otra parte hay un desconociendo del sistema de subsistencia que formó parte importante de la vida del pueblo mapuche.

Mutabilidad. El paso de una economía de subsistencia mapuche, a una economía liberal de mercado, generó en los pueblos originarios un serio problema en su visión cósmica sagrada y armónica de la naturaleza. Hoy, con el alto grado de deterioro de la naturaleza, se busca volver a las costumbres de los pueblos originarios, que manifestaban un alto respeto a todos los seres vivos y la naturaleza.

11. Frontera
(De fronte y -ero)

1. aj. Puesto y colocado enfrente. **2.** f. Confín de un Estado. **3.** f. límite. U. m. en pl. Su codicia no tiene fronteras.

Arbitrariedad. Límite político de dominación territorial establecido durante la colonia y la república, que separaba territorialmente a La Araucanía no sometida del Reino de España y más tarde de la República de Chile. Permanece la idea de frontera como territorio límite que separa al pueblo mapuche no sometido.

Mutabilidad. Varió con los años y a través de la dominación e incorporación a la República de Chile de los territorios y cultura mapuche. En el transcurso del conflicto bélico, el límite norte del espacio fronterizo fue establecido, en los ríos Aconcagua, Itata, Biobío, Toltén. Hoy, subsisten las fronteras culturales presentes en las diversas formas de organización social.

12. Indio

1. adj. Natural de la india. u. t. c. s. adj. Perteneciente o relativo a este país de Asia. **2.** adj. Se dice del indígena de América, o sea de las Indias Occidentales, al que hoy se considera como descendiente de aquel sin mezcla de otra raza. U. t. c. s. **3.** adj. inculto (ll de modales rústicos).

Arbitrariedad. Denominación que se origina durante la expansión europea, al considerar y nombrar erradamente como indios a los habitantes de territorios americanos. En documentos estudiados es frecuente el empleo del concepto y se utiliza como si fuese algo natural no despectivo. En sí el concepto es peyorativo; se refiere a una persona inculta y con costumbres primitivas.

Mutabilidad. Hoy se reconoce el error. Las actuales publicaciones casi no incorporan el concepto indio, cambiándolo por el de pueblos originarios.

13. Indómito, ta
(Del lat. Indomītus)

1. adj. No domado. **2.** adj. Que no se puede o no se deja domar. **3.** adj. Difícil de sujetar o reprimir.

Arbitrariedad. Se estima con gran valor y se distingue por representar la estrategia militar mapuche, valorada por resistir por más de trescientos años. Considerando que la historia oficial, por lo general, se refiere a los vencedores, y no describe los sufrimientos, estrategias, esfuerzos e inteligencia de aquellos mapuche que no se someten.

Mutabilidad. Sin mayor innovación conceptual. Se emplea en textos de carácter épico, especialmente en la historia antigua. En la actualidad el concepto casi no se emplea.

14. Infiel
(Del lat. Infidēlis).

1. adj. Falto de fidelidad. **2.** adj. Que no profesa la fe considerada como verdadera. U. t. c. s.

Arbitrariedad. Concepto despectivo que señala a los pueblos originarios como infieles, sin religión y que se dedicaban a la brujería. La idea emana en la Edad Media europea, al referirse a la lucha en contra de las invasiones de los pueblos bárbaros asiáticos sin religión cristiana.

Mutabilidad. Concepto que ha sufrido cambios en su significado inicial de brujería. Hoy no se discute el valor del culto religioso mapuche y la fidelidad de sus practicantes.

15. Mapuche
(Del mapuche mapu, tierra, país, y che, gente)

1. adj. Se dice del individuo de un pueblo amerindio que habita en la región central y centro sur de Chile y Argentina. U. t. c. s. **2.** adj. Perteneciente o relativo a los mapuche.

Arbitrariedad. Comúnmente se vincula erróneamente al concepto con su lengua; además, los textos los describen como un pueblo primitivo. Por otra parte, permanentemente en obras históricas se le describe como un pueblo guerrero que existió en el pasado colonial. Por el contrario, es una cultura viva, que

mantiene su lengua, religión, su visión del cosmos, la naturaleza y organizaciones sociales y culturales.

Mutabilidad. El mapuche se ha incorporado a los cambios y adelantos tecnológicos que se presentan en el mundo presente, manteniendo su lengua, religión, cultura y organizaciones.

16. Misionero, ra

1. adj. Perteneciente o relativo a la misión que tiene por objeto predicar el Evangelio. **2.** m. Eclesiástico que en tierra de infieles enseña y predica la religión cristiana.

Arbitrariedad. Los primeros misioneros llegan con los colonizadores, otros son invitados por el Estado chileno, sufren el abandono de los gobernantes contrarios a los principios católicos, permanecen en La Araucanía soportando las dificultades del clima, la falta de caminos, hospitales y el rechazo de algunos lonko y colonos, etcétera. En el siglo pasado, gran parte de familias mapuche conviven con los misioneros; otros los sienten como invasores encargados de construir cuarteles militares y adiestrar para la guerra.

Mutabilidad. Primero llegan misioneros varones y luego arriban las hermanas misioneras, extendiéndose por toda La Araucanía, en el inicio traen el propósito de evangelizar, y luego educar y mejorar las condiciones de vida de sus habitantes. A partir del año 2002, el vicariato apostólico de La Araucanía deja de ser territorio de misiones.

17. Progreso
(Del lat. Progressus).

1. m. Acción de ir hacia adelante. **2.** m. Avance, adelanto, perfeccionamiento.

Arbitrariedad. Vinculado exclusivamente al desarrollo económico de La Araucanía. Hoy nos hemos acostumbrado a ver pobreza, postergación, delincuencia, malos indicadores en educación. Con estos magros indicadores, resulta casi imposible un rápido logro de un crecimiento armónico que involucre a todos los actores sociales de la región.

Mutabilidad. A pesar de las buenas intenciones de los diferentes gobiernos, La Araucanía no ha logrado un desarrollo armónico en los diferentes aspectos que lo representan. Por poner un ejemplo en el marco de la economía de mercado, es común ver fundos explotados con alta tecnología. Sin embargo, próximo a este fundo hay otro terreno con tierras rudimentariamente trabajadas y con los peores resultados productivos.

18. Salvaje
(Del cat. y prov. salvatge)

1. adj. Se decía de los pueblos primitivos y de los individuos pertenecientes a ellos. **2.** adj. Dicho de una actitud o de una situación: Que no está controlada o dominada. **3.** adj. coloq. Cruel (ll insufrible). Le impusieron un castigo salvaje.

Arbitrariedad. Los europeos del siglo XVI divulgaron la idea de que América estaba habitada por pueblos salvajes sin cultura, poniendo en duda si ellos tenían alma. Hoy, para bien o para mal, encontramos pueblos originarios en América que permanecen aislados de la influencia y cultura extranjeras.

Mutabilidad. Se reconoce que en América, antes de la llegada de los europeos, se habían desarrollado grados superiores de la cultura, asimismo, otros pueblos han sido asimilados a los grupos originarios dominantes.

XIV. Conclusiones

1. En tres siglos de historia de La Araucanía se aprecian tres formas de cómo se desarrollaron las misiones que, en los siglos, XVI, XVII y XVIII, jesuitas y franciscanos establecen una modalidad de misiones denominadas ambulantes o correrías eclesíásticas. Por el contrario, en el siglo XIX, los capuchinos italianos instalan a las estaciones misionales, las que contaban con una escuela-capilla. Por otra parte, en el siglo XX, los capuchinos bávaros establecen escuelas-capillas que conforman el centro de lo que serán los pueblos que comienzan a surgir en La Araucanía.
2. El levantamiento general mapuche de 1881, y el posterior Parlamento de Putue en 1883, generaron profundos cambios en la sociedad y cultura mapuche. Ahora, el mapuche ha quedado frente a la disyuntiva de incorporar en sus modos de vida el sistema económico, político y cultural del mundo moderno. Por otra parte, el huinca asimiló costumbres mapuche, tales como toponimias, comidas, medicina mapuche, etcétera. Este choque cultural no estuvo exento de grandes

dificultades, situación que se ha ido suavizando en parte por el mestizaje. Sin embargo, la modernización y globalización han significado para el mapuche y no mapuche sobrellevar un nuevo desafío que nos enfrenta cada día a un mundo cultural ancho y ajeno, dominado por intereses que no conocemos.

3. La presencia de capuchinos y congregaciones religiosas obedece a un mandato del Estado chileno que otorgó por decreto, a los misioneros italianos, la tarea de evangelizar en La Araucanía, acción que fue orientada hacia el mejoramiento de condiciones de salud, la educación y formación de profesores para atender en las escuelas a los hijos de mapuche y colonos con los principios cristianos, sin considerar explícitamente en los programas elementos culturales mapuche y/o culturales de los colonos.

4. La labor misionera y educacional desarrollada por los capuchinos, fue apoyada por la Congregación de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz y, mediante el temprano convenio de la Pontificia Universidad Católica de Chile con la congregación, permite

cristalizar la acción formadora de profesores, por medio de la formación de docentes con valores cristianos para el sur de Chile. En Villarrica, desde 1968 a 2015, se han formado un total de 2.248 profesores en Pedagogía de Educación General Básica, los que desarrollan sus actividades preferentemente desde la región del Biobío, a Los Lagos, de los cuales, 1.154 son mujeres y 1.094 hombres.

5. Valorar el aporte de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz de Menzingen, Suiza, quienes llegan con el fin de colaborar en la educación con los capuchinos. Ellas crearon, en el año 1906, la primera Escuela Normal en La Araucanía en Río Bueno. También se encargan de dirigir, en 1936, la segunda Escuela Normal Santa Cruz en San José de la Mariquina. Por lo mismo, la formación de profesoras y profesores en La Araucanía ha tenido una clara influencia de la pedagogía alemana, incorporando en los programas de formación: disciplina, música, gimnasia, puericultura, artes manuales, etcétera.

6. Los diversos temas incorporados en el presente texto, han representado muchísimas formas de apreciación respecto de los actores y significados atribuidos por cada uno de ellos. Desde el punto de vista de la semiótica, este estudio se constituye en un intento inicial para destacar que los conceptos, en su significante, varían en el tiempo, dependiendo de la situación y el rol que a cada actor le ha correspondido vivir en el marco de la historia de La

Araucanía. Como un resultado de ello, se alzarán interpretaciones que cada lector sabrá valorar.

7. El presente trabajo es un testimonio histórico de lo que ha sido la formación de profesores en las primeras Escuelas Normales que funcionaron en La Araucanía. Además, es una contribución que pretende valorar el rol de los misioneros y misioneras, que se ocuparon, entre otros, por la educación, salud, vida familiar, vida laboral, conocimiento ancestral, religiosidad, tenencia de la tierra, organizaciones sociales.

8. La gran mayoría de los capuchinos estudiaron y valoraron la cultura mapuche; se ocuparon de defenderlos ante el despojo territorial de colonos usurpadores. Junto con ello, han legado un gran bagaje de descripciones de la geografía, el clima, la vegetación, las plantas medicinales, las costumbres, etcétera, que constituyen una valiosa radiografía histórica de lo que aconteció en estos territorios.

9. En el contexto regional, en algunos sectores de la población parece que el tiempo se hubiese detenido en aspectos tales como: tecnología, economía, salud, educación. En la parte educacional según, el Plan Araucanía 2010, “presenta un rezago en su nivel de desarrollo en torno a dos décadas”. En los indicadores del analfabetismo y desigualdad educacional, más de veinte años de retraso respecto del país.

10. En suma, un pueblo sin historia es un pueblo sin memoria, sin horizonte, sin presente, sin pasado y sin futuro. Hoy más que nunca en La Araucanía se requiere mucha sabiduría y amor para vivir en armonía, paz y libertad. Valorar la misión realizada por los misioneros, que dejando patria, familia, bienestar económico y salud se entregaron por entero al servicio del país y la región que los acogió.

“Arauco tiene una pena que no la puedo callar son injusticias de siglos que todos ven aplicar nadie le ha puesto remedio pudiéndolo remediar”.

Violeta Parra.

XV. Bibliografía y fuentes

Textos

Alcamán, S. (2009) *Reseña de Ilustres Personajes Capuchinos Bávaros de La Araucanía. P.* Pucón 13 de noviembre de 2009.

Augusta, F. J. d. (1934) *Lecturas araucanas (con la colaboración de fray Sigifredo de Frauenhäusl)* Padre las Casas, Chile.

Bandieri, S. (2005) *La cordillera de los Andes: de área de conflicto a espacio de integración* Todo es historia.

Bengoa, J. (2000) *Historia del pueblo mapuche. Siglo XIX y XX* LOM Ediciones, Biblioteca del Bicentenario, Santiago, Chile.

Bengoa, J. (1999) *Historia de un conflicto. El Estado y los mapuche en el siglo XX* Editorial Planeta Chilena S.A., Santiago, Chile.

Blome y Concha (1966) *La Obra de los capuchinos bávaros en La Araucanía 1896-1928* Memoria. Pontificia Universidad Católica de Chile. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Departamento de Historia y Geografía.

Borges, P. (1960) *Métodos misionales en la cristianización de América, siglo XVI* Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Departamento de Misionología española.

Briceño C., Bustamante A. (2014) *Informe, Propuesta museo del vicariato apostólico de La Araucanía* Campus Villarrica Pontificia Universidad Católica de Chile

Bruno-Jofré R., Fuentes L. Eds. (2009) *La universidad y la atención a la diversidad cultural. De la Discriminación a la Inclusión* Congreso Internacional. Copyright Pontificia Universidad Católica de Chile Sede Regional Villarrica, Impreso en: Ograma.

Bunster M. et al. (1936) *Programa de Estudios para las Escuelas Normales* Santiago.

Burrows, F., Canessa, L., Carranza, G., Rojas, R., Verges, J. (1990)
Aprendiendo de la experiencia, aporte para la educación y el desarrollo rural.
Santiago, Chile. Gutenberg Impresores Ltda.

Burrows, F., Carranza, G., Pereira, F., Rojas, R. (1985)
Informe Final PEDRI, Desarrollo Socio – Educativo de Comunidades Rurales Mapuche. Departamento de Educación de Adultos y Educación Extraescolar de la Juventud, Pontificia Universidad Católica de Chile y Organización de los Estados Americanos
Ediciones Sede Villarrica UC. Villarrica, Chile.

Bustamante, A. y Troncoso, A. (1982)
Bosquejo histórico de la misión educacional capuchina de La Araucanía
Tesis para optar a grado de Licenciado. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Bustamante, A. (1993)
Cultura mapuche: tiempo y espacio míticos
Pontificia Universidad Católica de Chile - Sede Villarrica/ Instituto de Cooperación Iberoamericana.
Programa de Postítulos en Educación Rural, Villarrica, Chile.

Bustamante Veloso, A. (2013)
La acción educativa de la misión capuchina en Villarrica
Revista Diálogos N°5. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

Cancio de Forchheim P. J., O. Min. Cap. Director de las Escuelas Misionales (1940)
Nova et Vetera
Imprenta San Francisco, Padre las Casas, Temuco.

Canio, M., Pozo, G. (2013)
Historia y conocimiento oral mapuche: sobrevivientes de la “Campaña del desierto y Ocupación de La Araucanía 1899-1926
LOM Ediciones, Santiago, Chile.

Cano, D. (2010)
La demanda educacional mapuche en el período reduccional (1883-1930)
Revista. Pensamiento Educativo, Vols. 46-47. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

Caniulef, S., Caripan, H., Caripan, J., Caripan, R., Huinchaqueo, C. (1986)
Traitraico mapu tañi petukon ñmpaniechipiam dungu
Ediciones Sede Villarrica UC. Villarrica, Chile.

Carriel, J. (1975)
Memoria. La Escuela de Pedagogía Básica de Villarrica centro formador de profesores cristianos
Pontificia Universidad Católica de Chile. Escuela de Pedagogía Básica Santa Cruz, Villarrica, Chile.

Comité de Desarrollo Agrícola de Putue. Comunidad Indígena Pedro Ancalef (2005)
La comunidad mapuche de Putue cuenta su historia
Colección de historias locales Sede Villarrica UC, Villarrica, Chile.

Coña, P. (1973)
Memorias de un cacique mapuche
ICIRA, Santiago, Chile.

De la Maza, F. (1997)
Labor de la Pontificia Universidad Católica de Chile
Sede Villarrica y la Fundación San Cristóbal e Impacto en Comunidades Mapuche de la Zona.
Villarrica, Chile.

De Pamplona I., Fray ofm. capuchino. (1911)
Historia de las misiones de los PP capuchinos en Chile y Argentina 1849-1911
Imprenta de Chile, Santiago, Chile.

Díaz, A. (2010)
En La Araucanía: el último Parlamento Mapuche de Coz Coz
Revista Chilena de Literatura. Sección Miscelánea, Santiago, Chile.

Díaz, J. (2012)
Misión y pueblo mapuche. Lectura crítica desde un horizonte no sacrificial
Ediciones Universidad Católica de Temuco, Temuco, Chile.

Donoso, S. (2013)
Reforma y política educacional en Chile 1990-2004: el neoliberalismo en crisis
Santiago, Chile.

Egaña, L. (2000)
La educación primaria popular en el siglo XIX: una práctica de política estatal
PIIE, Santiago, Chile.

Flores J., Azocar, A. (2010)
Evangelizar, civilizar y chilenizar a los mapuche. Fotografías de la acción de los misioneros capuchinos en La Araucanía
Ediciones Universidad de La Frontera, Editorial Universidad de Sevilla. Andros Impresores, Chile.

Fortín de Iñones, L. (2011)
Impuesto sobre el ganado en Mendoza y Chile
Estudios avanzados de la Universidad de Santiago de Chile, Rev. Junio N°15, Santiago, Chile.

García-Huidobro, J. E. (1999)
La reforma educacional chilena
Editorial Popular.

González, G. (1986)
Villa Rica: historia inédita
Telstar Soc. Ltda., Temuco, Chile.

González, C. (2008)
Por el camino de la cruz. Imágenes para meditar
Pontificia Universidad Católica de Chile, Villarrica, Chile.

Guíñez, O. (1956)
Antecedentes Históricos
Discurso presentado en el Seminario de Estudio de los Problemas Regionales de la Provincia de Cautín.

Guarda, G. (1968)
La ciudad Chilena del siglo XVII
Centro Editor de América Latina S.A. Buenos Aires, Argentina.

Guarda, G. (1990)
Flandes indiano, las fortificaciones del reino de Chile 1541-1826
Ediciones Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

Guzmán, A., Pereira, M., Verges, J. (1984)
La interacción social, su orientación, su situación, su aprendizaje
Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

Heckemeier Münck, W. (1994)
Anécdotas, tragedias y pequeños éxitos (en los 40 años de misión)
impreso en talleres de Imprenta Kolping, Padre las Casas. Temuco, Chile.

Enríquez, A. (2003)
Funciones de la semiótica
Documento de análisis, Hamburgo, Alemania.

Koessler-Ilg, B. (1954)
Cuentan los araucanos. Mitos, leyendas y tradiciones
Editorial del Nuevo Extremo, Buenos Aires, Argentina.

Menard, A., Pavez J. (2007)
Mapuche y anglicanos
Santiago, Chile: Ocho Libros.

Noggler, A. (1972)
Cuatrocientos años de misión entre los araucanos
Pax et onum, Imprenta Wesaldi, Temuco, Chile.

Oficina Nacional de Estadística de la Acción Católica Chilena (1946)
Estado de la Iglesia en Chile
Imprenta y Editorial San Francisco, Padre las Casas, Temuco,Chile.

Orellana, M. (2009)
Cultura, ciudadanía y sistema educativo: cuando la Escuela adoctrina. Serie: itinerario y memoria del bicentenario
Archivo visual del Museo de la Educación Gabriela Mistral. Impresión LOM Ediciones, Santiago, Chile.

Orellana, M. (2010)
Una mirada a la escuela chilena, entre la lógica y la paradoja
Ediciones SM Chile S.A. Salesianos Impresores S.M. Santiago, Chile.

Parvex Guillermo (2014)
Un veterano de tres guerras. Recuerdos de José Miguel Varela
Salesianos Impresores S.A. Academia de Historia Militar. Santiago, Chile.

Pinto, J., Casanova, H., Uribe, S. Ofm. cap., Matthey Mauro, OSB. (1988)
Misioneros en La Araucanía 1600-1900
Ediciones Universidad de La Frontera, Serie Quinto Centenario.

Pinto, J. (2003)
La Formación del estado y la nación y el pueblo mapuche. De la inclusión a la exclusión
Centro de Investigación Diego Barros Arana, Santiago Chile.

Pozo, Menares (2018)
Expoliación y violación de los derechos humanos en territorio mapuche. Cartas del padre Sigifredo, Misión de Panguipulli 1905
Edición Ocho Libros Spa, Santiago, Chile.

Real Academia Española (2011)
Ortografía de la Lengua Española
Asociación de Academias de la Lengua Española, Buenos Aires, Argentina.

Revista Diálogos N°5 (2013)
La acción educativa de la misión capuchina en Villarrica
Alejandro Bustamante Veloso. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago de Chile.

Revista Pensamiento Educativo N°34 (2004)
Grandes Pedagogos en la Historia de la Educación Chilena y su pensamiento Educativo
Pontificia Universidad Católica de Chile. Facultad de Educación, Andros Impresores, Santiago de Chile.

Revista Nomadías N°17 (2013)
La cuestión de las identidades desde una perspectiva intercultural y de género
Cap. Castigos y Marcas: Historias de abusos contra el pueblo Mapuche. Universidad de Chile, Santiago de Chile.

Revista Nueva revista del Pacífico N°67 (2017)
Los misioneros capuchinos Bávaros y sus ideologías lingüísticas sobre la lengua Mapuche
Aldo Olate Vinet, Cesar Cisternas, Fernando Wittig, Jaime Flores. Valparaíso, Chile.

Robalino, M. y Körner, A. (2006)
Modelos innovadores en la Formación Inicial Docente. Estudio de casos de modelos innovadores en la Formación Docente en América Latina y Europa
Ediciones ORELAC / UNESCO, Santiago de Chile.

Rodríguez, C., Saavedra, A. (2010)
Gestión Cultural Intercomunal. Memoria. Artículos para el Bicentenario. Iglesias de la última frontera en La Araucanía en Chile

Sánchez, C. (2005)
Escenas del cuerpo escindido. Ensayos cruzados de filosofía, literatura y arte
Universidad ARCIS/Editorial Cuarto Propio, Santiago, Chile.

Serrano, S. (1995-1996)
De escuelas indígenas sin pueblos a pueblos sin escuelas indígenas: la educación en La Araucanía
Revista Historia, vol. 29, Instituto de Historia Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

Uribe, fray Sergio y Pinto, J. (1986)
Misiones religiosas y Araucanía: perspectivas para el enfoque histórico de un espacio regional Cultura, Hombre, Sociedad Vol. 3, N°2
Universidad de La Frontera de Temuco.

Uribe, fray Sergio, o.f.m.cap. (2012)
Traducción, introducción y notas hechas por el muy reverendo padre Ángel Vigilio de Lonigo, de la provincia capuchina de Venecia
Santiago, Chile.

UNESCO (2002)
Formación docente: Un aporte a la discusión, la experiencia de algunos países.
UNESCO / ORELAC, Santiago, Chile.

Valdés, fray Francisco, o.f.m.cap. (1946)
Lemunantü, Araucanía Misional. Imprenta San Francisco
Padre Las Casas Chile.

Velásquez H., M. (1972)
Memorial de la Escuela de Pedagogía. Memoria para optar al título de Profesor de Pedagogía Básica Universidad Católica de Chile
Escuela de Pedagogía Básica “Santa Cruz” Villarrica.

Villarroel R. Cornelio (2017)
¿Juicio a la justicia? La justicia en juicio. Ideas y propuestas de un juez para enfrentar la crisis
Ediciones Jaime Ferrer Mir, Santiago, Chile, Segunda Edición.

Wevering, P., Argumedo, M., Magendzo, A., Canessa, L., Aragoneses, J., Vial, M., Ysern J., San Miguel, J. (1989)
Sembrando ideas: reflexiones para la educación Rural
Central de Publicaciones Campus Oriente U.C., por Gutemberg Impresores Limitada, Santiago Chile.

Wevering, P. (2003)
Evangelización, Educación y Promoción de Derechos
Ediciones Pontificia Universidad Católica de Chile Sede Villarrica, Chile.

Zemelman, M. y Lavín, S. (2012)
Formación normalista versus formación docente universitaria: un rescate histórico de aprendizajes y desafíos en educación
Revista N°11, julio-diciembre 2012. Universidad Arturo Prat, Chile.

Actas
Actas del Consejo de Sede
1977 – 2011

Crónicas
Crónica de San José de la Mariquina de 1752-1931
Firmada por fray Atanasio de Eglsee

Crónica del convento Santa Cruz Río Bueno Chile
Del 22 de noviembre 1901 a 21 de octubre de 1911, Iº Tomo y Parte II

Crónica Escuela Normal Santa Cruz Loncoche 1953-1966
Escrita por Elena Tapia T.

Crónica Santa Cruz Río Bueno
1901-1911

Crónica Hermanas Santa Cruz Villarrica
1997-2005

Crónicas Sede Villarrica 1977-1984
Sin edición. Villarrica, Chile.

Crónica Sede Villarrica 1985-1990
Sin edición. Villarrica, Chile.

Crónica Escuela de Pedagogía General Básica
Villarrica

Discursos
Discurso del Sr. rector, Dr. Pedro Pablo Rosso
14 de marzo de 2003. Clase magistral.

Discursos padre Paul Wevering W.
Director de la Sede.

Discurso Fernando Burrows G.
Director de la Sede.

Discurso Francisca de la Maza
Despedida de Fernando Burrows, 2011.

Decretos Rectoría
Decreto de Rectoría N°278/2010
Promulga acuerdo del H. Consejo Superior que aprueba el Reglamento General de Centros de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Decreto de Rectoría N°19/2011
Nombró como Director de la Sede Regional Villarrica de la Pontificia Universidad Católica de Chile, a don Antonio Hargreaves Butron.

Decreto de Rectoría N°62/2019

Decreto de Rectoría N°52/2022

Cuentas de Rectoría 2019, 2020, 2021

Resoluciones (de la Pontificia Universidad Católica de Chile).
Resolución VRA N°111/2011
Aprueba Programa de Pedagogía General Básica con Mención.

Documentos Legales

Repertorio N°2700-2001 Nombre de la Corporación de Derecho Privado

“Kom Kelluhayin”

Firmado ante el notario de Villarrica.

Repertorio N°1.053-2004

Donación de la maquinaria, firmada ante el notario de Villarrica.

Entrevistas

Sor Ludovica Flieser

2013. Casa Madre Ñielol, Temuco.

Sor Miguela Müslin Pauli

2011. Casa Madre Ñielol, Temuco.

Entrevista hermana Margarita Ehrnsberger Hierl

2013. Temuco

Entrevista fray Sergio Uribe Ofm.

Cap. Santiago Recoleta Capuchina, septiembre 2014.

Entrevistas con motivo del trabajo efectuado por el comité de búsqueda del director de la Sede

En el año 2010 a los obispos de Concepción, monseñor Ricardo Ezzati; de Temuco, monseñor Camilo Vial Risopatrón y Villarrica, monseñor Francisco Javier Stegmeier.

Archivos

Archivo obispado, Ministerio de Justicia y Salud 1868 – 1921

Documento capuchinos bávaros.

Archivo de la Orden Capuchina Chile

Santiago Recoleta Capuchina, septiembre 2014

Archivo fotográfico

Del Obispado de Villarrica

Archivo fotográfico

Museo Leandro Penchulef Sede Villarrica

Archivo fotográfico

Museo Loncoche

Documentos

Diario Austral de Temuco (1948)

Suplemento especial “Misión de La Araucanía” Pág. tres.

Actas del Consejo de Sede

Manual Decimocuartos Juegos Nacionales Pontificia Universidad Católica

1888- 1988. Sede regional Villarrica.

Reglamento del alumno regular de pre-grado

Reglamento de la Sede Regional Villarrica

Decreto de Rectoría N° 212/79

Acreditación

CENAP Informe Acreditación 2010

Carrera de Pedagogía General Básica

Plan Estratégico de Desarrollo de la Sede 2009-2013 (2009) Navega Villarrica

Abril de 2009

Plan de Menciones (2010) Dossier menciones

Fundamentación general de las menciones

Poema. Eliécer San Martín 1983

Informes

Informe de Cárdenas Conejeros Karina (2022)

Directora de Investigación Docente, Campus Villarrica. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Informes de la Dirección de Extensión y Comunicaciones (2022)

Campus Villarrica. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Informe de Gaete Silva, Alfredo (2022) Director Académico

Campus Villarrica. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Informe de González Vallejos, María Paz (2022) Jefa Sistema de Prácticas

Campus Villarrica. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Informe de Opazo Balboa, Andrea (2022) Secretaria Académica

Campus Villarrica. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Informe de Toyos Sessarego, Teresa (2022) Directora de Comunicaciones y Extensión

Campus Villarrica. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Informe de Araya, Cherie (2022) Jefa Biblioteca Gabriela Mistral

Campus Villarrica.

Internet

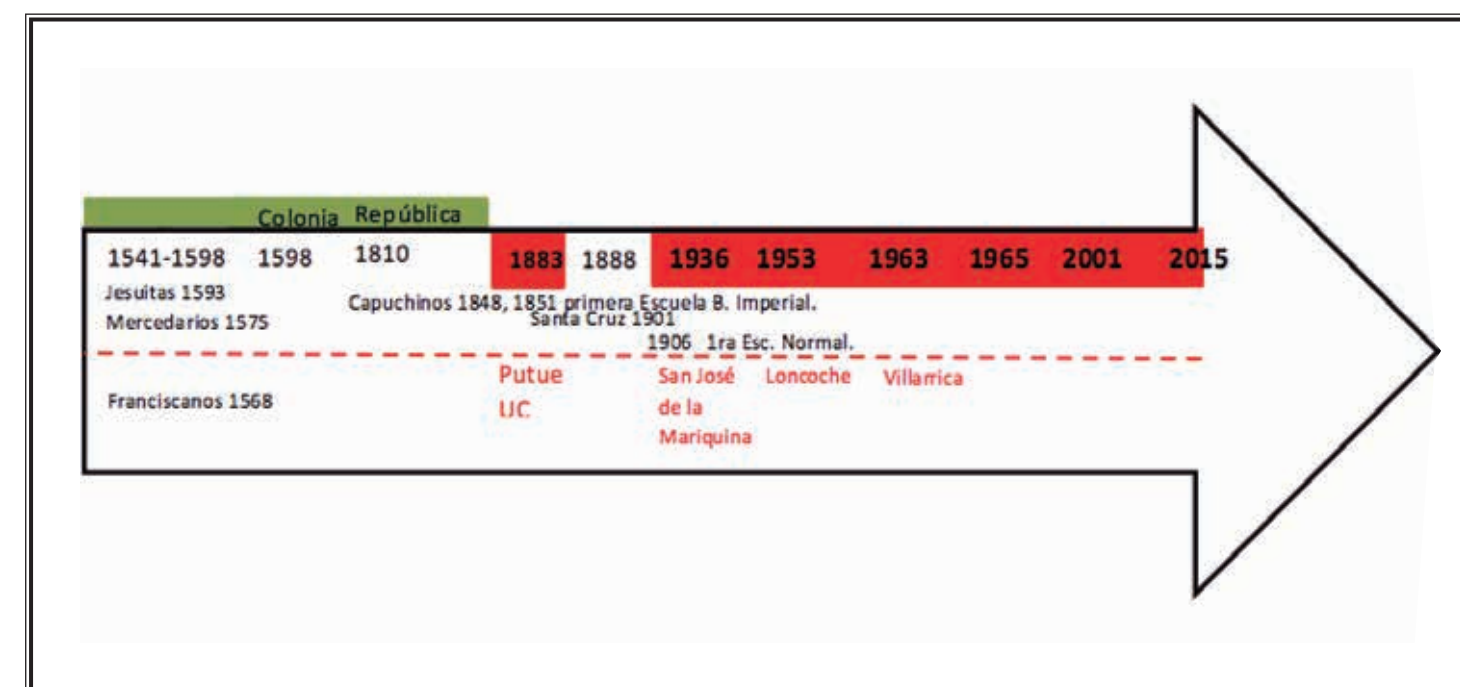
http://universidades.universia.cl/universidades-del-pais/historia-de-universidades) Reunido junio 2015

http://www.hermanasdelasantacruz.cl/historia-fundacional/ Consultado abril 2018

XVI. Cronología histórica 1848-2011

Línea de tiempo

Documento elaborado con el aporte
de los protagonistas de la historia.



- **1851** Primera Escuela en Bajo Imperial
- **1883** Parlamento de Putue
- **1906** Primera Escuela Normal en Río Bueno
- **1936** Escuela Normal San José de la Mariquina
- **1963** Escuela Normal se traslada a Villarrica

Wiñol Tripantu en Campus
Villarrica UC.

El universo de estudio de la presente investigación abarca el período comprendido desde el año 1848 hasta el 2011, caracterizado cronológicamente por hechos políticos y educacionales que acontecen en el país y hechos pedagógicos vinculados a la formación pedagógica relacionados con la historia del Campus Villarrica.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
1848	El presidente de Chile Manuel Bulnes solicitó al Papa Pío IX que envíe misioneros a la zona indígena del sur del país para sustituir a los jesuitas, que habían sido expulsados de América en 1767 por el rey de España.	Se establece un convenio entre el Gobierno de Chile y los capuchinos italianos.
1849	Se crea la prefectura apostólica de La Araucanía con Sede en San José de la Mariquina.	A petición del gobierno chileno, la Santa Sede envió en 1849, misioneros capuchinos italianos a La Araucanía.
1851		Se fundó en Puerto Saavedra la primera escuela de los misioneros capuchinos italianos. Se enseñaba catecismo, leer y escribir, aritmética y ejercicios de traducción del mapudungun.
1896		Llega el primer grupo de misioneros capuchinos alemanes.
1898		La prefectura apostólica de Chile solicita traer hermanas para la Misión de los padres capuchinos en el sur de Chile.
1901		El padre Burcardo de Röttingen, es nombrado durante veinticinco años prefecto apostólico de La Araucanía. Se funda el convento Santa Cruz de Río Bueno. Llegaron las cuatro primeras Hermanas de la congregación Hermanas Maestras de la Santa Cruz.
1906		La Crónica de Santa Cruz Río Bueno destaca el inicio de las clases de la Primera Escuela Normal para formar profesoras en La Araucanía.
1911		El 5 de marzo, cinco jóvenes religiosas dan su examen de competencia pedagógica en Valdivia ante una comisión del Gobierno de Chile.
1925	Durante este año era presidente don Arturo Alessandri Palma 1920-1925, primer período	Se dictan los primeros cursos de perfeccionamiento pedagógico, organizados por monseñor Guido Beck de Ramberga.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
1929		El Papa Pío XI, por Decreto 1292, transformó la prefectura en vicariato apostólico de La Araucanía. Curso de perfeccionamiento de maestros primarios. Colaboraron las Hermanas Maestras de la Santa Cruz.
1936		Monseñor Guido Beck de Ramberga, primer obispo del vicariato apostólico de La Araucanía y el R.P. Juan Cancio de Forchheim, fundan la Escuela Normal en San José de la Mariquina. La idea era formar profesoras para las escuelas misionales, quienes después de tres años de estudio, en su mayoría en régimen de internado, recibían el título de profesoras primarias. La dirección de la escuela fue encomendada a las Hermanas Maestras de la Santa Cruz de Menzingen, Suiza, quienes tienen una vasta trayectoria en Educación. Su directora fue sor Salesia Danneman Stdle. La Escuela Normal inició sus actividades con doce alumnas, de las cuales ocho estudiaban en régimen de internado. Permaneció en San José de la Mariquina por un lapso de diecisiete años. También estaba allí la Sede del vicariato apostólico, principal centro de las actividades misioneras.
1936	Este año, era Presidente de la República don Arturo Alessandri Palma, en su segundo período presidencial. (1932-1938)	Se aplica el Programa de Estudios de Escuelas Normales firmado por don Claudio Matte, director general de Educación Primaria. Establece las normas para la aplicación de los Programas de Estudios de las Escuelas Normales.
1935- 36		Se promueve la escuela de pedagogía activa de John Dewey, Amanda Labarca y Darío Salas. Influyen en la educación de los tiempos modernos, resaltando el sentido social de la educación. El padre Alberto Hurtado propone una pedagogía cristiana próxima a los que sufren.
1938	Asume como Presidente de la República don Pedro Aguirre Cerda. Su lema era “Gobernar es educar”. Don Pedro fue el abanderado del Frente Popular, coalición política que seguía el modelo español contra los totalitarismos en Europa: nazismo alemán y fascismo italiano.	

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
1939		Egresa la primera promoción de alumnos de la Escuela Normal ubicada en San José de la Mariquina. Se titularon nueve profesoras para escuelas misionales del magisterio, las que serán ubicadas entre las provincias de Malleco y Osorno. Este mismo año se produjo un terremoto en Chillán y ciudades cercanas. Dolor para todo Chile por miles de víctimas fatales.
1940	Se crea la Corporación de Fomento de la Producción (CORFO). Esta institución fue símbolo del llamado “Estado Empresario”, que inició la industrialización de Chile con el objeto de sustituir las importaciones. Se creó ENDESA, ENAP, IANSA, CAP, etcétera.	
1939-1945	Segunda Guerra Mundial. Significó un triunfo de los aliados, USA, Rusia, Francia e Inglaterra, contra el Eje formado por Alemania, Italia y Japón. La guerra se inició con la invasión de Alemania a Polonia y terminó con la rendición de Japón, después del lanzamiento de la bomba atómica en Hiroshima y Nagasaki.	
1942		Asume la dirección de la Escuela Normal Santa Cruz, sor Clarisa Behmer, con una matrícula de cuarenta y dos alumnas, treinta internas y doce externas.
1943		Se aumenta en un año la duración de la carrera de profesor primario.
1945		Autoridades de la Escuela Normal inician gestiones para trasladarse a Loncoche, al Colegio de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz.
1945	Gabriela Mistral (Lucila Godoy Alcayaga) recibe el Premio Nobel de Literatura. Tuvo el honor de ser la primera mujer latinoamericana en lograr tal distinción. Entre sus obras se destacan “Sonetos de la muerte”, “Tala”, “Piececitos de Niño”, etcétera.	

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
1946	Asume como Presidente de la República don Gabriel González Videla. Aplicó la idea de una democracia protegida y dictó la Ley de Defensa Permanente de la Democracia, conocida como la “Ley maldita”.	
1948		Se crea el Colegio de Humanidades, primer establecimiento de Educación Media de Villarrica. Se empieza a cumplir así el sueño del cura párroco Antonio Schmidt Müller, quien tuvo la visionaria idea de crear el plantel educacional que atenderá las necesidades de educación de los hijos de las familias de Villarrica. Lo apoya un grupo de vecinos cristianos que suman esfuerzos y dan el vamos a un interesante proyecto que inicia sus labores al alero del Colegio Santa Cruz.
1949	Gabriel González Videla logra un importante avance en los derechos políticos de la mujer. Se reconoce su derecho a voto en las elecciones presidenciales.	
1952	Asume como Presidente de la República don Carlos Ibáñez del Campo. Su símbolo fue una escoba para “barrer” a los políticos corruptos de su tiempo. Fue su segundo período presidencial y duró hasta 1958. La primera vez había logrado el poder mediante un golpe de Estado en el año 1927.	
1952		La Isla de Pascua, en su calidad de parroquia, pasa a depender del vicariato apostólico de La Araucanía. Isla de Pascua o Rapa Nui formó parte de Chile en 1888, mediante gestiones del comodoro de la Armada Nacional, don Policarpo Toro.
1953		En marzo de este año, el vicariato y la Congregación de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz deciden trasladar la Escuela Normal a la ciudad de Loncoche, donde ya existía una escuela primaria de esta congregación.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
1953		El 14 de marzo, por medio de un convenio con la Escuela Normal Santa Cruz de Loncoche se transforma en institución dependiente de la Facultad de Filosofía y Letras de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Firman el acta respectiva, monseñor Carlos Casanueva, rector de la PUC, y don Rafael Hernández, secretario del Honorable Consejo Superior. La directora de la Escuela Normal es sor María Rosa Röth de la Congregación de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz. Se inician las actividades con diecinueve alumnas quienes, para ingresar, debían certificar haber cursado y aprobado satisfactoriamente el cuarto año de Humanidades.
1955		Llega a Chile como diácono del vicariato apostólico de La Araucanía el Padre Paul Wevering Weidemann para ser alumno de Filosofía y Teología en el Seminario Mayor de San José de la Mariquina. Con el tiempo, el padre Pablo se va a transformar en la figura más emblemática de nuestra Sede universitaria.
1956		Egresa el primer grupo de profesores normalistas de Loncoche, los que deberán trabajar en escuelas rurales antes de rendir el examen final y luego poder titularse. En un lapso de ocho años en esta ciudad se titulan 350 profesores.
1958	Asume como Presidente de la República don Jorge Alessandri Rodríguez. Genuino representante de la derecha política, de reconocida austeridad, solo tomaba agua mineral y limitó notoriamente las recepciones en el Palacio de La Moneda.	
1959		La Escuela Normal, dependiente de la Pontificia Universidad Católica de Chile, ubicada en Loncoche, es consumida totalmente por un incendio. Fue trasladada provisionalmente a la ciudad de Victoria hasta el año 1962, donde estaba la casa provincial de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
1960	Terremoto en el sur de Chile grado 9,6 en escala de Richter. En Villarrica, entre otras construcciones se destruye la fachada original y la techumbre de la Iglesia Catedral.	Un fuerte terremoto en el sur de Chile, afectó desde la ciudad de Concepción a la Isla de Chiloé, siendo su epicentro en Valdivia. Dolor para Chile por las miles de víctimas fatales. El P. Paul Wevering, a los 31 años de edad, se ordena sacerdote el 10 de julio de 1960 en Alemania, por monseñor Guillermo Hartl de Laufen. Continúa sus estudios y obtiene el título de profesor en la Pontificia Universidad Católica de Chile. Luego de recibir el título de Profesor de Educación Primaria, el vicariato apostólico de La Araucanía le encarga la catequesis. Por su capacidad y preocupación por la juventud, es nombrado director de los Asuntos Educativos del vicariato.
1961		Gestiones del Rotary Club de Villarrica crean el Liceo Fiscal Coeducacional, ex Liceo C-39 Araucanía, hoy Liceo Bicentenario.
1963		La Escuela Normal Santa Cruz es trasladada definitivamente a Villarrica. Asume como directora sor Ludovica Flieser, Hermana Maestra de la Santa Cruz. Este mismo año, el padre Pablo Wevering, fue llamado a enseñar Religión y Filosofía en esta escuela.
1964	Asume como presidente de la República don Eduardo Frei Montalva, representante de la Democracia Cristiana. Su eslogan fue “Revolución en libertad”.	
1965	Reforma Educativa. Por decreto N° 27925 se reemplaza en el ámbito nacional el nombre “Educación Primaria” por “Educación General Básica”. El nivel básico aumentó a 8 años. Anteriormente la educación primaria comprendía solo 6 años.	Viaja a Suiza la directora de la Escuela Normal Villarrica sor Ludovica Flieser; en su reemplazo es nombrado como director suplente al P. Pablo Wevering. Su gestión como tal durará 36 años, cargo que ejerció hasta su deceso en el año 2001. Colaboran como subdirector las hermanas de la Santa Cruz, sor Theodore Seitz y sor Margarita Ehrnsberger. El padre Paul Wevering Weidemann asume la dirección del Colegio de Humanidades de Villarrica. Es nombrado director de la Sede Villarrica; colabora con el padre Pablo, en el cargo de Subdirectora sor Theodore Seitz, Hermana Maestra de la Santa Cruz.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
1967		El P. Paul Wevering recibe su título de Profesor de Educación Primaria, con distinción máxima.
1968		En el marco de la reforma educacional del año 1965, la Escuela Normal Santa Cruz en Villarrica es reconocida como Sede Regional Universitaria. En virtud de esta normativa se denomina “Escuela de Pedagogía en Enseñanza General Básica”. Los postulantes deben acreditar su licencia de Enseñanza Media y al cabo de tres años de estudio obtienen el título de Profesor de Educación General Básica. Por razones de espacio físico, la Sede se traslada por un corto período al edificio del Colegio de Humanidades.
1969		La Universidad Católica de Chile aplica una reforma en el plano curricular determinando el sistema de “créditos” como la expresión cuantitativa del trabajo académico. La Sede debe sumarse a esta medida.
1970	Se amplía significativamente el derecho a voto, llegándose en forma efectiva al sufragio universal. A los electores tradicionales varones y mujeres se agregan los votos de ciegos y analfabetos y, además, se rebaja la edad para votar de 21 a 18 años. Asume como Presidente de la República don Salvador Allende, abanderado de la coalición Unidad Popular. Constituye la primera experiencia chilena, donde un gobierno de inspiración marxista llega al poder por la vía democrática. Se inician profundos cambios económicos, tales como estatización de la banca, de empresas nacionales y extranjeras, y se acelera el proceso de Reforma Agraria. En educación surge el proyecto de la “Escuela Nacional Unificada”, y la propuesta “Universidad para todos”.	En nuestra Sede universitaria se crean las menciones en Castellano, Ciencias Sociales y Matemáticas.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
1971	Nacionalización del cobre. El Estado de Chile, por ley, expropia los yacimientos de la Gran Minería, en ese entonces de propiedad de capitalistas norteamericanos. El gobierno de Allende instituye el 12 de julio como el día de la Dignidad Nacional. El poeta Pablo Neruda (Neftalí Reyes Basoalto) recibe el Premio Nobel de Literatura. Entre sus obras se destacan: “20 Poemas de amor y una canción desesperada”, “Residencia en la Tierra”, “Canto General”, etcétera.	El P. Paul Wevering crea un comedor para los alumnos de la Sede en un espacio facilitado por las Hermanas Maestras de la Santa Cruz. El comedor se transforma en el primer paso para crear posteriormente un casino y hogares en la Sede Regional Villarrica. Esto facilitará la llegada de alumnos de escasos recursos, preferentemente de origen mapuche y campesino. Hasta ese entonces, el rector de la universidad era el señor Fernando Castillo Velasco, primer rector laico electo por los estamentos universitarios.
1972		En la Sede Universitaria se crea la mención de Educación Musical.
1973	Quiebre de la institucionalidad democrática. Mediante un golpe de estado asumen el gobierno las Fuerzas Armadas y de Orden. Se bombardea La Moneda, se cierra el Congreso Nacional, se proscriben los partidos políticos y la facultad legislativa queda en manos de la Junta Militar. Como jefe de Gobierno permaneció el general de ejército Augusto Pinochet. A pesar de realizar logros macroeconómicos en los primeros años, estos se verán disminuidos durante la crisis de 1980. El régimen militar no logró crear un sentido de unidad nacional a causa de los miles de detenidos desaparecidos y la constante persecución política. La Iglesia católica, con el cardenal Raúl Silva Henríquez, junto con otras Iglesias e instituciones humanistas, se transforma en la “voz de los que no tienen voz”, perseverando en una acción sin claudicar por la defensa de los Derechos Humanos.	Designado por la Junta de Gobierno, asume como rector de la Universidad Católica, el almirante señor Jorge Swett Madge.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
1974		La universidad autoriza por única vez a la Sede para dictar, a un grupo selecto de alumnos, la mención en Religión. La Sede deja de depender económicamente del Vicariato Apostólico de La Araucanía y de la Congregación de las Hermanas Maestras de la Santa Cruz y comienza a recibir aportes de la Pontificia Universidad Católica de Chile y del Estado. Previo a ello, los profesores, en gran mayoría religiosos no recibían remuneraciones. Por lo tanto, era muy difícil contratar profesores laicos. Los exámenes eran tomados por profesores de la Facultad de Filosofía y Letras de la Pontificia Universidad Católica de Chile.
1976		La Resolución 82/76 autoriza la realización de cursos del Plan Académico Especial (PAE) para la titulación de profesores sin título, con un mínimo de tres años de experiencia docente, provenientes de la séptima, octava, novena y décima regiones. Se tituló un total de 576 profesores.
1976		Se construye, sobre la base de una estructura metálica, el casino y el aula menor. Desde este año, nuestra unidad educativa ha apoyado a los alumnos más necesitados con almuerzos y alimentos para preparar en los hogares. La construcción alberga la Sala de TELEDUC y la Sala de Audiovisuales, con un sistema de Betamax y un circuito interno de televisión.
1979-1985		Se inicia proyecto de “Educación de Adultos y Desarrollo Rural Integrado PEDRI”, en conjunto con la OEA y la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile, proyecto orientado a las comunidades con alta concentración de población campesina y mapuche. Años más tarde, en 1987, por medio de la Fundación San Cristóbal continuará su trabajo con las comunidades rurales.
1980		Se dictaron cursos de perfeccionamiento en la Sede en las áreas de Educación Musical y Metodología del Castellano. Favorecen a cuarenta y cinco profesores.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
1981		Se firmó el convenio con la Casa Central para desarrollar el Programa de Educación a Distancia TELEDUC de Canal 13, brindando una gran oportunidad de acceso a los cursos impartidos con el apoyo de la televisión.
1982		Se realizó el “Encuentro de educadores de adultos en América Latina”; participan diecisiete países, con la finalidad de examinar, analizar y evaluar las acciones que se han llevado a cabo en torno a los planes operacionales del Proyecto de Adultos en cada país. Representando a la Sede participa el profesor Andrés Troncoso.
1982 – 1985		Curso PAE (Plan Académico Especia)l orientado a titular profesores en ejercicio, provenientes de la séptima, octava, novena y décima regiones. Se organizan seis cursos, cada uno con cincuenta alumnos. Coordinó el programa el profesor Alejandro Bustamante V.
1983		La Sede participó del Programa de Evaluación del Rendimiento (PER), dependiente del MINEDUC. El PER es el primer antecedente de la actual Prueba SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación). Se creó el Programa de Postítulos por Resolución 31/83 dirigidos a la formación de profesores especialistas en educación rural. Este programa, en sus inicios, contó con el apoyo económico de MISEREOR, el Episcopado italiano y posteriormente con el Gobierno Vasco. Coordinador del programa es el profesor Fernando Burrows G. A la fecha se han titulado diez promociones, recibiendo la especialización 209 profesores rurales. La Sede Villarrica donó al Departamento de Salud de la Ilustre Municipalidad el equipamiento médico de un hospital de campaña donado por la OEA, con el fin de que estos sean utilizados para implementar el Consultorio Municipal de Licán Ray.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
1984		Se inaugura y se bendice el gimnasio de la Sede Regional Villarrica, el que fue construido gracias a las gestiones del P. Paul. Visitó la Sede en esta oportunidad el señor vicerrector don Hernán Larraín. El constructor a cargo de la obra de 2.500 mt2 fue don Blas Peña Herrera. El mismo día se bendice, en el Club de Yates, los dos primeros veleros tipo “Pirata” del Club de Deportes Náuticos de esta Sede y otras instalaciones anexas.
1985		Con motivo de cumplir 25 años de sacerdocio el Padre Paul Wevering Weidemann, es nombrado Capellán por Su Santidad el Papa Juan Pablo II. Con este título de Monseñor se reconoce la labor misionera del P. Paul, labor que fue desarrollada principalmente mediante el trabajo realizado en la Sede Villarrica de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Entregó esta investidura Monseñor Jorge Medina Estévez. Se inició el Sistema de Admisión Complementaria. Este programa, único en Chile, privilegia el ingreso a la Educación Superior de jóvenes mapuche de origen rural y egresados de escuelas agrícolas. Son privilegiados cuatro alumnos, quienes viven un proceso de admisión distinto, rindiendo pruebas especiales. El programa está vigente desde esta fecha.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
1986		Resolución 14/86 estableció el Proceso de Admisión Complementaria que permitirá la obtención del título de Profesor de Educación General Básica, para alumnos del Seminario San Fidel de San José de la Mariquina. Se publicó el libro <i>Traitraico mapu tañi petu konümpaniechi piam dungu</i> (La historia de Traitraico en el recuerdo de su gente), de los autores: Sebastián Caniulef C., Humberto Caripan M., José Antonio Caripan y Carmelo Huichaqueo. Traducción: Juan Lipiante Pirquiente. Pontificia Universidad Católica de Chile, Sede Villarrica, y Facultad de Educación. Se inicia el Proyecto CIBEX programado por la Sede Villarrica en conjunto con CONAF (Corporación Nacional Forestal). Su objetivo es hacer un análisis crítico de las modificaciones del paisaje y medio ambiente en nuestro entorno regional. La coordinación del proyecto estuvo a cargo de la hermana Francisca Kaethe Dick, Hermana Maestra de la Sta. Cruz.
1986– 1990		Catorce docentes de la Sede participaron en el programa “Magíster en Filosofía de la Educación” en la Universidad de Campinas, Brasil, siendo trece los que finalmente obtendrán su grado académico en el año 1990.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
1987		La Resolución 18/87, de la Vicerrectoría Académica, aprueba las modificaciones al currículo de la carrera de Educación General Básica para las Sedes regionales. La Sede Villarrica organizó los Décimos Juegos Nacionales de la Universidad Católica (JUNAUC), contando con la participación de seis delegaciones representantes de las Sedes Regionales, a nivel nacional (Curicó, Maule, Talcahuano, Temuco, Santiago y Villarrica). El Vicariato apostólico de La Araucanía, creó la Fundación San Cristóbal, organización sin fines de lucro que posteriormente, el año 1991, se incorporará a las acciones que desde 1979 realiza la Sede Villarrica de la Pontificia Universidad Católica de Chile en las áreas de trabajo del Programa de Educación de Adultos y Desarrollo Rural Integrado, realizando varios proyectos en conjunto, orientados a contribuir al desarrollo de las comunidades mapuche presentes en el área. El Decreto de Rectoría 13/87 creó la admisión especial para hijos de funcionarios, tanto académicos como administrativos, y lo hace extensivo a las Sedes regionales. La Resolución 86/87 aprueba el currículo de las menciones en Castellano, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Educación Técnico Manual para la Educación General Básica.
1988		Primer centenario de la Pontificia Universidad Católica de Chile y veinticinco años de nuestra Sede Regional. La universidad fue fundada en junio del año 1888, bajo la presidencia de la república de don José Manuel Balmaceda. Su primer rector fue monseñor Carlos Casanueva. Se publica la revista “Guión” editada por el Departamento de Castellano de nuestra Sede. Su director fue el profesor Héctor Bustos.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
1989	En el plano político nacional se realiza el plebiscito del SÍ y el NO. El triunfo del NO significó la derrota del régimen militar y el primer paso para la recuperación de la democracia. Se constituye en Chile la Organización Estudiantil Mapuche, abocada a estudiar los problemas de la etnia y, además, de las minorías aimara y pascuense.	La Resolución 99/89 aprobó el reglamento para los alumnos regulares que opten por alguna de las menciones en Pedagogía General Básica. Se realizó el I Encuentro Nacional de Educadores Rurales en Santiago, organizado por la Sede Regional Villarrica. Este encuentro se desarrolló en conjunto con la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Se inauguró el edificio de la biblioteca de la universidad, paso importante en la gestión del P. Paul en pro de la Educación Superior en Villarrica. Actualmente, el espacio físico forma parte de la Sala de Computación. Se publicó el libro <i>Sembrando ideas: reflexiones para la educación Rural</i>, de los profesores Fernando Burrows G., Gloria Carranza D., Ricardo Rojas y Jaime Vergés R. Programa de Postítulos en Educación Rural, Sede Villarrica de la Pontificia Universidad Católica de Chile.
1990	Asume como Presidente de la República don Patricio Aylwin Azócar, abanderado de la Concertación por la Democracia, coalición opositora al régimen militar. Como presidente de transición duró solo cuatro años. Durante su gobierno se elaboró el Informe Rettig, documento histórico que significó una investigación sobre los hechos relativos a “atropellos a los derechos humanos”.	Se publicó el libro <i>Aprendiendo de la experiencia: aportes para la educación y el desarrollo rural</i>, de los profesores Fernando Burrows G., Luis Canessa B., Gloria Carranza D., Ricardo Rojas y Jaime Verges R.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
1991		La Fundación San Cristóbal, en su calidad de Departamento de Educación de Adultos de la universidad, adquirió y habilitó una granja demostrativa en la comunidad rural de Afunalhue, y el Fundo Productivo de Máfil. Se contó con el aporte del Gobierno Español a través de Manos Unidas. Desvinculación de las Sedes Regionales. A raíz de la nueva norma emanada del gobierno, se produce la reorganización de la Pontificia Universidad Católica de Chile; se desprenden de la casa Central las Sedes de Temuco, Concepción, Talca, Talcahuano y Curicó. Solo permanece como Sede Regional de la Universidad Católica la Sede Villarrica, por ser la única en desarrollar un destacado papel a favor de la labor evangelizadora de la Iglesia. Se inicia el primer ingreso de alumnos Rapa Nui, como parte del Programa de Admisión Complementaria. Ingresan a primer año: Juan Lucas Aka- Hanga Rapu Tuki, Lory Mirna Rapu Tepano y Annette Ivonne Zamora Rapu. El 21 de julio se realiza la despedida y homenaje a Jaime Verges, recientemente fallecido, un amigo y gran colaborador de las actividades docentes de la Sede. Fue profesor de Sociología de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile y del programa de Postítulos de especialistas en Educación Rural de la Sede. En su memoria el Aula Menor se denominará “Sala Jaime Verges”.
	1993	Se publicó el libro <i>Valores educacionales del Pueblo Mapuche</i> de la profesora Sonia Vásquez Garrido. Programa de Postítulos en Educación Rural. Villarrica, Chile. Se publicó el libro “Cultura Mapuche: Tiempo y Espacio Míticos” del profesor Alejandro Bustamante Veloso. Programa de Postítulos en Educación Rural. Villarrica, Chile. La Resolución 122/93, de la Vicerrectoría Académica, aprueba el currículo para la obtención de las menciones de Educación Musical, Artes Plásticas y Educación Física para los alumnos regulares de la Sede. Visita del subsecretario de Educación, señor Raúl Allard Neumann, con motivo de la ceremonia de titulación de la quinta promoción de egresados del Programa de Postítulos en Educación Rural. El Decreto de Rectoría 7/93 crea el grado académico de Licenciado en Educación General Básica para la Sede Regional Villarrica.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
1994	Asumió como Presidente de la República don Eduardo Frei Ruiz Tagle, hijo del expresidente Eduardo Frei Montalva. Segundo presidente de la Concertación por la Democracia, continuó con la reinserción de Chile en el concierto de las democracias del mundo. Visitó gran cantidad de países para abrir mercados para Chile. Inició una nueva reforma educacional.	V Congreso Nacional de Profesores Rurales de Chile, organizado por el Colegio de Profesores Rurales en conjunto con la Sede Villarrica de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Se inaugura la “Quesería Artesanal” y el “Molino Móvil”, único en su tipo, destinado a prestar servicio en las comunidades que se ubican entre Villarrica y Panguipulli. La ceremonia, efectuada en Afunalhue, contó con la presencia del señor embajador de la Comunidad Europea, el señor ministro de Salud, el señor ministro de Agricultura, autoridades regionales, comunales e institucionales. La construcción e implementación de la quesería y molino contó con el apoyo económico del Gobierno de Cataluña y Manos Unidas. Se inaugura la Sub-red Villarrica del “Proyecto ENLACES”. programa impulsado por el Ministerio de Educación, para incorporar la informática como recurso pedagógico al servicio de profesores y alumnos de Centros Educativos Urbanos y Rurales. El responsable del proyecto en la Sede es el profesor Héctor Bustos. Más de sesenta colegios de la región trabajan con nuestra Sede en su condición de unidad ejecutora.
1995		La Resolución 110/95 aprueba la Licenciatura en Educación Básica para todos los alumnos egresados del Programa de Postítulos en Educación Rural. Posteriormente, la Resolución 80/96 y 50/97 modificarán el grado a Licenciatura. El Decreto de Rectoría 205/95 extiende el Programa de Postítulo en Consejería Educacional y vocacional dependiente de la Facultad de Educación, a la Sede Villarrica. Posteriormente, la Resolución 9/96 aprueba el programa, dirigido a profesores de Educación General Básica y Media, como una forma de responder a la creciente necesidad de orientadores en los colegios de nuestro país.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
1997		Construcción y equipamiento del Centro de Capacitación KOM CHE ÑI RUKA, “La Casa de Todos”, con aportes del Gobierno de Navarra. El nombre en mapudungun reúne el sentimiento de los representantes de las comunidades, que deseaban expresar a través de él, la idea que tanto los socios comunitarios como los visitantes la consideren como su casa. Inicio del programa de Postítulos en Consejería Educacional y Vocacional. En la inauguración se cuenta con la presencia de la Sra. Josefina Aragoneses, decana de la Facultad de Educación de la Universidad Católica. La primera coordinadora del programa fue la profesora Sonia Vásquez. El profesor Andrés Troncoso Ávila viaja a Brasil a realizar el Doctorado en Filosofía e Historia de la Educación, en la Universidad Estatal de Campinas, Sao Paulo. La Resolución 54/97 aprueba la Licenciatura para alumnos egresados del Programa de Postítulo en Consejería Educacional y Vocacional, tanto de Educación Básica como Educación Media.
1998		Proyecto Escuelas Rurales Siglo XXI. Aplicación de un diseño curricular para Escuela Básica Rural, en áreas de Ciencia, Tecnología, Producción y Cultura. Se publicó el libro <i>La cuestión de la educación y de la identidad según Paul Ricoeur</i> de la profesora Sonia Vásquez Garrido. Pontificia Universidad Católica de Chile. Villarrica Chile.
1998-2002		Proyecto de inserción laboral, realizado con el apoyo de la Facultad de Educación y el Ministerio de Educación, orientado a los profesores recién titulados que en sus primeros años de ejercicio docente sufren situaciones traumáticas que los hacen abandonar la docencia o desorientarse profesionalmente. Desde el año 1999 se acompañan a las cohortes de egresados en los años 1998, 1999, que estaban ejerciendo en las comunas de Pucón, Villarrica, Panguipulli, Lanco, Temuco y Padre las Casas. Se estableció un plan de apoyo a los recién titulados, a través de visitas a los colegios y jornadas de intercambio con profesores tutores. Coordina en Villarrica el profesor Alejandro Bustamante V.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
1999		Se desarrolló la 1ª Semana Cultural (teatro, música y charlas), organizada por la Sede en conjunto con la Vicerrectoría Académica. Se inauguró el edificio propio de la Sede Regional Villarrica, convirtiéndose así en realidad el anhelado sueño del P. Paul, quien quería tener una casa propia para sus alumnos de esta “escuelita de campo”, como cariñosamente se refería. El edificio es un importante avance para la labor educativa de la Sede. Asiste el ministro de Educación Juan Pablo Arellano, el rector de la Universidad don Juan de Dios Vial, entre otras importantes autoridades a nivel regional e institucional. El proyecto arquitectónico fue desarrollado por el arquitecto Pedro Gubbins Foxley, quien en entrevista a El Mercurio dice: “La arquitectura es un lenguaje donde los signos de expresión son los materiales, las formas y los espacios que se crean... El edificio en sí es bonito, porque habla por sí solo... lo llaman la barca... aunque yo no pretendí que fuera eso, pero se pueden hacer asociaciones lógicas por estar enfrentando al lago, o incluso por la alusión católica al Pescador de Hombres.
1999		Este nuevo edificio llegó a convertirse en un atractivo turístico para la comuna. “La barca, como muchos la llaman, quiere adaptarse al entorno social y natural de la zona: la mayoría de sus alumnos son gente que vive en la región y muchos de ellos son mapuche. Los espacios son bastante íntimos y reflejan el carácter introvertido que caracteriza a este pueblo. He aquí el motivo de la curva del edificio, imitando una ruka.” La Facultad de Educación de la Universidad Católica, en reconocimiento a la prolongada labor educacional, incorpora al P. Paul Wevering como miembro honorario de su cuerpo académico y posteriormente le otorga la medalla Arzobispo Joaquín Gandarillas, en reconocimiento a su fructífera labor misionera y educadora. La Sede Villarrica es evaluada por MINEDUC positivamente al obtener los mejores resultados en la evaluación de los alumnos participantes en el “Curso de Gestión”. Esto se logra a través de talleres integrados para escuelas rurales.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
2000		Se inició el proyecto “Diseño curricular, tecnológico y productivo para Escuelas Rurales del siglo XXI” financiado por CONICYT – FONDEF. Se realizan las XX Jornadas Musicales y Culturales de Villarrica, en conjunto con la Ilustre Municipalidad de Villarrica, contando con la participación de la Orquesta de Cámara de Chile, la Orquesta Sinfónica de la Universidad de Concepción y la orquesta de la Pontificia Universidad Católica de Chile, además de destacados coros a nivel nacional, y solistas tanto nacionales como internacionales. Se acuerda con la Municipalidad de Villarrica que, por un tiempo indeterminado, estas jornadas serán patrocinadas entre ambas instituciones. La Resolución 112/2000 de la Vicerrectoría Académica modifica el Plan de Estudios conducente al título de Profesor de Educación General Básica y reemplaza el grado de Licenciado en Educación General Básica por el grado de Licenciado en Educación para los alumnos egresados de esta Sede.
2001	Asume hasta el 2006 como presidente de la República don Ricardo Lagos Escobar. Es el tercer presidente de la Concertación por la Democracia. Pese a la situación de recesión económica internacional que ha determinado un alto desempleo en el país y lamentables hechos de corrupción administrativa; se le respeta por sus dotes de estadista.	Se inició el Programa de Diplomados con la realización, inicialmente, del Diplomado “Gestión de mediana empresa” (Decreto de Rectoría 30/2000), “Educación y desarrollo rural” (Decreto 43/2001), “Fundamentos teóricos y metodológicos de la educación de adultos” (Decreto de Rectoría 186/2001), “Educación y cultura rural” (Decreto de Rectoría 216/2001), y “Gestión y desarrollo de instituciones educativas”. El Decreto de Rectoría 193/2001 nombró como profesor titular a monseñor Paul Wevering Weidemann, distinción que fue entregada por el prorector don Juan Ignacio Varas. Se inició el trabajo voluntario de tres jóvenes japonesas, quienes se desempeñan en las áreas de computación, agronomía y enfermería. Esta cooperación se recibió gracias a las gestiones realizadas por la Agencia de Cooperación Internacional del Japón (JICA).

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
2001		El Documento N°148/2001 de Rectoría crea el “Centro de Estudios para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas”, mediante el convenio firmado entre el DIPUC y la Sede Villarrica. La ministra de Planificación y Cooperación Alejandra Krauss Valle, visita la Sede, con motivo de la donación, por parte del Ministerio, de un furgón que posteriormente será traspasado a la escuela misional de Afunalhue. Falleció el padre Paul Wevering el 27 de noviembre. Jóvenes y profesores de la Sede manifiestan su pesar por la irreparable pérdida del padre Pablo. El conjunto folclórico de la Sede le rinde un sentido homenaje bailando cueca alrededor de la urna. El Decreto Rectoría 209/2001 nombró, como director de la Sede Villarrica, al señor Fernando Burrows Galán, por un período de tres años.
2002		El vicariato apostólico de La Araucanía es elevado al rango de diócesis de Villarrica, lo que significa un reconocimiento al proceso de crecimiento de la iglesia a nivel regional. Se inauguró el Museo Leandro Penchulef. La muestra reúne más de 450 piezas arqueológicas, etnográficas, que junto a testimonios actualizados de miembros de comunidades mapuche exhibe parte de su cultura. La Resolución de Rectoría N°17/2002 asigna el nombre de “Campus R. P. Paul Wevering W.” al edificio Central de la Sede. Se publicó el libro <i>Puliwen Ñi Pewma</i> (Sueños de un amanecer), Pontificia Universidad Católica de Chile, Sede Villarrica, Chile. La profesora María Lara Millapán fue alumna de esta Sede. Hoy se desempeña como profesora de mapudungun en el proyecto de interculturalidad. Se inició en el programa de Educación de Adultos, el diplomado conducente al postítulo de <i>Profesor Especialista en Educación de Adultos</i>. Coordina el programa el profesor Urbano Salazar.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
2003	Importante Reforma en la Educación en Chile. El gobierno del presidente Lagos ha establecido la obligatoriedad de la Enseñanza Media. Una Ley de igual naturaleza data de 1920, que establecía solo la Enseñanza Básica como obligatoria. La obligatoriedad de la Enseñanza Media necesariamente elevará los estándares educacionales de Chile y deberá ser un importante impulso para que nuestro país logre el pleno desarrollo.	Se inició, dentro del programa de Administración y Gestión Educacional, el programa de “Diplomado en Gestión de Organización Educativa”. Lo coordina el programa el profesor Urbano Salazar. 14 de marzo 1953. Celebración de los cincuenta años de incorporación de nuestra Sede a la PUC de Chile. Son cincuenta años de presencia, en La Araucanía, de una institución de Educación Superior orientada fundamentalmente a alumnos mapuche y comunidades rurales. Asisten el Rector, señor Pedro Pablo Rosso, el prorector don Juan Ignacio Varas, los vicerrectores, y otras importantes autoridades institucionales. Se inició el proyecto “Prácticas pedagógicas que favorecen la Educación Intercultural y Bilingüe”, en conjunto con la Empresa Consultora FOCUS, financiado por el Ministerio de Educación. Se inició el proyecto “Elaboración y edición de módulos literarios, con énfasis en poesía mapuche, orientado a Profesores de Educación General Básica, financiado por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Se publicó el libro <i>Evangelización Educación y Promoción de Derechos</i> de monseñor Paul Wevering W. 50 años de presencia en La Araucanía. Sede Regional Villarrica. Se modifica resolución 112/2000 que aprobó Plan de estudio conducente al título de Profesor de Educación General Básica y Licenciado en Educación para la Sede Regional Villarrica. Resolución N°70/2003. Se firmó un acuerdo de trabajo con la Universidad Carnegie Mellon, y el Instituto de cultura mapuche Wünelfe, con la finalidad de iniciar y mantener un trabajo colaborativo para crear y desarrollar tutores informáticos destinados a asistir el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la lectoescritura en lengua materna y de las matemáticas básicas.
2004		Se traspasa, en donación maquinaria agrícola de la Fundación San Cristóbal a la Corporación Kom Kelluhayin. Se firma un acta de traspaso de la maquinaria agrícola. Firman el acta el rector Pedro Rosso y el presidente de la Corporación.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
2006-2010	Asume la presidencia de Chile la señora Bachelet Jeria, la primera mujer que ocupa este cargo en el país.	
2006		Acreditación de la carrera 2006 - 2011. CNAP (Comisión Nacional de Acreditación.) Por primera vez se acredita, por cinco años, la carrera de Pedagogía General Básica en la Sede Regional Villarrica.
2007		Noviembre.Lanzamiento del libro <i>Historia de Filoco: Huellas y Surcos</i> de la Colección Historias Locales. Historia de una localidad, mujeres productoras junta de vecinos N°5. Comuna de Pitrufquén, Región de La Araucanía, Chile Inauguración de sala cuna en la población Vista Hermosa, por la ministra de Educación Yasna Proboste. Construida con materiales de bajo costo y alto rendimiento del aprovechamiento del espacio y la temperatura, la implementación fue diseñada por el departamento de Diseño de la Sede UC Villarrica.
2008	Es nombrada ministro de Educación la señora Mónica Jiménez, rectora de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Temuco.	Modificación del laboratorio de Inglés y de la sala taller en el gimnasio de la universidad. Creación en este lugar del Centro de Investigación y Desarrollo de Recursos Educativos. El laboratorio de Inglés y Ciencias Naturales se trasladará a nuevas salas reconstruidas en el sector estacionamiento del edificio central. 24 de abril. Inauguración del año académico con la presencia del rector don Pedro Pablo Rosso y celebración de los 120 años de la fundación de la Pontificia Universidad Católica de Chile y los 72 años de la fundación de esta Sede universitaria que fue creada como Escuela Normal en el año 1936. Se termina de elaborar el plan de desarrollo de la Sede y se ejecuta el proyecto “Cuenca del Toltén” y el “Centro de Recursos e Investigación Territorial”. Se postula a los Proyectos URBAL y Cohesión Social. Santiago, Chile.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
2008		Se publicó el texto <i>La Universidad y la Atención a la Diversidad Cultural</i>. De la Discriminación a la Inclusión. Congreso Internacional. Editoras Rosa Bruno-Jofré y Liliana Fuentes M. En diciembre, se inician dos nuevas construcciones modelo en costo y ahorro de energía, ubicadas en calle Zegers 441 y O'Higgins 822. Ambas están destinadas a hogares universitarios
2010-2014	Asume como Presidente de Chile el señor Sebastián Piñera Echenique. El ministro de Educación es Joaquín Lavín Infante.	Es nombrado como SEREMI de Educación en la IX Región Eduardo Zerené B., profesor de la Sede Regional UC Villarrica.
2010		Asumió un nuevo rector en la Pontificia Universidad Católica de Chile, don Ignacio Sánchez Díaz , normado por el Decreto de Rectoría N°278/2010. El 8 de abril se creó el Centro de Desarrollo Local e Interculturalidad (CEDEL), normado por el Decreto de Rectoría N°278/2010, que promulga acuerdo del H. Consejo Superior que aprueba el Reglamento General de Centros de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Se incorpora (por concurso) a la Sede don Jaime Castillo con el cargo de Encargado del Personal Administrativo; a la vez reestructura el sistema de guardias y seguridad. Se inició una nueva propuesta de carrera “Formación inicial”. Para la formulación y organización de la propuesta se ha contratado a la profesora Claudia Coronata y Silvia Marín como secretaria. Se constituyó el comité de búsqueda del nuevo director. Resolución de Secretaría General N 818/2010, que formaliza el nombramiento de los integrantes del Comité de Búsqueda para la elección de Director de la Sede. Participaron las siguientes personas: Sra. Gloria Montenegro Rizzardini representante del señor rector; Sra. Elisa Soto Martinich, profesora de la Facultad de Educación; Srta. Sonia del Carmen Vásquez Garrido; Sr. Héctor Bustos Bustos; Sr. Héctor Elías Zúñiga Sandoval. Actuó como ministro de fe, el secretario de la Sede, Alejandro Bustamante Veloso.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
2011		Decreto de Rectoría N°19/2011 nombró director de la Sede Regional Villarrica de la Pontificia Universidad Católica de Chile, a don Antonio Hargreaves Butron. El 20 abril culminó el segundo proceso de acreditación. Toma de la Sede Villarrica. Martes 6 de junio, un grupo de diecinueve alumnos que no pertenece al Centro de Alumnos, luego de conversar con el director, se toma el edificio de calle O ´ Higgins 501. Algunos de los argumentos que los alumnos señalan, son las demandas por la calidad de la educación, por el afán de lucro de la educación.
2011		Visitan la Sede, Luis Briones y Gisela Ponce, para entrevistarse con parte del Directorio de la Fundación San Cristóbal. 16 de agosto. Toma del Campus Oriente de Santiago por un grupo de estudiantes de la Facultad de Artes. Asimismo, hubo paro conforme lo señalado por el Centro de Alumnos Villarrica CAVI. Votación: de un total de 96 (52,75 %) votos válidamente emitidos, correspondiente a un total de 182 alumnos (descontando a los alumnos de quinto y a quienes han congelado). Diego Mansilla, presidente del Centro Alumnos Villarrica, informó que la situación de paro estudiantil se ha mantenido por tres meses, hasta el 5 de septiembre de 2011. La CONFECH se ha reunido con el Presidente de la República (sábado 3 de septiembre) para buscar consensos ante el pliego de demandas de los estudiantes. En los últimos años, las actividades más importantes han sido el proceso de acreditación de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica y creación de la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
2014-2018	Asume la presidencia Michelle Bachelet Jeria. Ministros de Educación, Nicolás Eyzaguirre Guzmán y Carmen Adriana Delpiano Puelma.	
2018-2022	Asume la presidencia Sebastián Piñera Echeñique. Ministros de Educación, Gerardo Victorino Varela Alfonso, Marcela Cubillos Sigall y Raúl Eugenio Figueroa Salas.	
2018		En 2018 destacó la ejecución de la primera versión del programa Understanding socio-ecological systems towards resilience and sustainability in southern Chile, cursado por 25 estudiantes de la Universidad de California (EE.UU.), quienes permanecieron 12 semanas en el Campus Villarrica.
2019		El 12 de marzo se realizó la ceremonia de cambio de mando del director suplente Alfredo Gaete (desde el segundo semestre 1018 a marzo 2019) al director electo Gonzalo Valdivieso. El mismo mes, la Pontificia Universidad Católica de Chile, a través de su Centro UC de Desarrollo Local (CEDEL UC) del Campus Villarrica se adjudicó el Proyecto Asociativo Regional (PAR) Explora de CONICYT para La Araucanía, que busca fortalecer y diversificar los vínculos entre la ciencia y los habitantes de la zona. El lunes 16 de diciembre, con la presencia de las máximas autoridades de la Pontificia Universidad Católica de Chile, se inauguró oficialmente el Complejo Interdisciplinario para el Desarrollo Sustentable (CIDS) Michel Durand Quesnel.

AÑO	HECHOS POLÍTICOS Y EDUCACIONALES EN CHILE	PEDAGOGÍA VINCULADA AL CAMPUS VILLARRICA
2021		El 1 de octubre comenzó un proceso de formación en una pedagogía para el diálogo a través de los talleres del Centro Nansen, que aceptó la invitación realizada por los rectores de las universidades regionales de La Araucanía y el Obispo Héctor Vargas para facilitar un proceso de diálogo en la Región.
2022		El 4 de enero de 2022 se inauguró el Museo Interactivo Regional de Agroecología y Sustentabilidad (MIRAS); un espacio de descubrimiento, participación y reunión que ilustra el comportamiento de la cuenca hidrográfica del lago Villarrica y los organismos y elementos que cohabitan en ella. Después de 16 años con la misma muestra, el 7 de abril de 2022 se inauguró la nueva sala de exhibición del museo Leandro Penchulef, “Kimeluwün”. Esta remodelación fue gracias a la adjudicación de un Fondo para el Mejoramiento Integral de Museos del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio y un aporte de rectoría UC.
2022-2026	El 11 de marzo, asume la presidencia Gabriel Boric Font. Ministro de Educación, Marco Antonio Ávila.	



Frontis Campus Villarrica. Pontificia Universidad Católica. Foto Andrés Carmona.



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

“Cuando el bien se hace bien, florece la justicia, la verdad y la vida.
Sinónimos de un amor fraterno, tan necesario en la formación humana”.

Alejandro Bustamante Veloso

Alejandro Bustamante Veloso

Nació en Temuco el 12 de agosto de 1950. Estudió la Enseñanza Básica en el sector rural de Ñancul, continuando sus estudios en el Colegio de Humanidades de Villarrica y en el Liceo de Hombres N°1 Temuco. En año 1977, se tituló como Profesor de Estado en Historia y Geografía en la Universidad de Chile, y en el año 1983, obtuvo el grado de Licenciado en Educación en la Pontificia Universidad Católica de Chile. Realizó el posgrado Magíster en Filosofía de la Educación en la Pontificia Universidad Católica de Campinas, Sao Paulo, Brasil.

Durante cuarenta y dos años realizó actividades académicas en la Pontificia Universidad Católica de Chile campus Villarrica, en programas de pregrado y postítulo, perfeccionamiento a docentes. Desde 1979, participó durante veinte años en el proyecto de desarrollo de la OEA, vinculado a la educación de adultos y el desarrollo rural integrado en comunidades de concentración mapuche, denominado PEDRI, apoyando por medio de proyectos el mejoramiento de las condiciones de vida en este sector.

En el marco de la publicación de la colección de historias locales, realizó labores de investigación a través de la recuperación de la memoria histórica de las comunidades de Putue, Traitraico, Afunahue, Filoco, Rayen Lafken, *Villa-Rica en los últimos 100 años: Relatos Históricos*. Durante la realización del magister con la Universidad de Campinas publicó un libro sobre la cosmovisión Mapuche *Tiempo y Espacio Míticos*. Últimamente el texto *Raíces históricas de la formación Pedagógica en La Araucanía*.

Como creador y primer director del Museo Leandro Penschulef, se organizaron visitas guiadas para estudiantes. Y con la asesoría de un equipo de especialistas de la DIBAM, la Universidad Austral y el apoyo de la Fundación Andes, se realizó la reorganización y puesta en valor de las colecciones del museo.

También contribuyó en la recuperación del sitio histórico de Villarrica, antiguo fuerte colonial. Durante la conmemoración de los 460 años de la fundación de la ciudad, el año 2012, recibió la condecoración al mérito “Jerónimo de Alderete”, que otorga la Ilustre Municipalidad de Villarrica a los vecinos destacados. También colaboró con el obispado de Villarrica en la propuesta de un museo y con el departamento de Cultura de la Municipalidad en la conmemoración del Bicentenario.

En el año 2014, recibió una distinción en investigación de la Dirección de Pastoral y Cultura Cristiana, otorgada junto a la Vicerrectoría de investigación de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Entre los años 1997 y 2017, por Decreto de Rectoría N°.79/97 ocupó el cargo de secretario de Sede. En consecuencia, actuó como ministro de fe y colaboró en la elaboración periódica de actas del Consejo de Sede y la mantención de archivos de documentos oficiales.