

Pueblo Mapuche, Educación Superior y Racismos: desde una historia educativa propia a un enfoque anti-racista y anti-patriarcal

Povo Mapuche, Educação Superior e Racismo: de uma história educacional própria à uma abordagem anti-racista e anti-patriarcal

Mapuche People, Higher Education and Racisms: from an educational history of its own to an anti-racist and anti-patriarchal approach

Dossier | Dossiê

Fecha de recepción
Data de recepção
Reception date
15 de abril de 2020

Fecha de modificación
Data de modificação
Modification date
28 de abril de 2020

Fecha de aceptación
Data de aceitação
Date of acceptance
15 de mayo de 2020

Jakelin Curaqueo

Comunidad de Historia Mapuche
Temuco / Chile
jakelin.curaqueo@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4072-7207>

Margarita Calfio Montalva

Comunidad de Historia Mapuche
Temuco / Chile
namroop@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-9846-1582>

Herson Huinca Piutrin

Comunidad de Historia Mapuche
Centro de Estudios e Investigaciones Mapuche
Temuco / Chile
herson.huincapiutrin@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6466-6934>

Resumen

En este artículo presentamos la historia educativa propia Mapuche en el Wallmapu y su fragmentación con el colonialismo de asentamiento chileno a través de la escolarización. Luego nos enfocamos en cartografiar la universidad como institución en Wallmapu, abordamos en un sentido crítico y propositivo las políticas de acceso e inclusión en las universidades chilenas, como también las políticas desde el Estado (becas, hogares) y cómo este ha gestionado la demanda por educación superior. Sostenemos que las inequidades de acceso y permanencia en la educación superior chilena se funda en el racismo, la mono-cul-

Referencia para citar este artículo: Curaqueo, J., Calfio Montalva, M. y Huinca Piutrin, H. (2020). Pueblo Mapuche, Educación Superior y Racismos: desde una historia educativa propia a un enfoque anti-racista y anti-patriarcal. *Revista del CISEN Tramas/Maepova*, 8 (2), 197-213.

turalidad, el patriarcado y un profundo desapego de los territorios en donde se sitúan. Por último, presentamos las necesidades más contemporáneas sobre educación superior, propia o contra-hegemónica, como también el examen que se hace desde el movimiento Mapuche por instalar un enfoque anti-racista y anti-patriarcal de la educación superior.

Palabras clave: pueblo mapuche, educación superior, colonialismo, racismo, anti-racismo.

Resumo

Neste artigo, apresentamos a história educacional Mapuche em Wallmapu e sua fragmentação pelo colonialismo de matriz chilena, através da escolarização. Em seguida, focamos em cartografar a universidade como instituição em Wallmapu, abordamos em um sentido crítico e propositivo as políticas de acesso e inclusão nas universidades chilenas, bem como, as políticas de Estado (bolsas, moradas) e como este tem gerido a demanda por educação superior. Afirmamos que as desigualdades de acesso e permanência na educação superior chilena são fundadas no racismo, monoculturalidade, patriarcado e em um profundo desapego pelos territórios onde se situam. Por fim, apresentamos as necessidades contemporâneas sobre a educação superior, própria ou contra-hegemônica, como também, o análise que se faz do movimento Mapuche para a implantação de uma abordagem antirracista e antipatriarcal da educação superior.

Palavras-chave: povo mapuche, educação superior, colonialismo, racismo, anti-racismo.

Abstract

In this article we present the Mapuche educational history of the Wallmapu and its fragmentation with the settler colonialism of the Chilean State. Then we focus on mapping the university as an institution in Wallmapu, we address in a critical and purposeful sense the access and inclusion policies in Chilean universities, as well as the policies from the State (scholarships, student residences) and how it has managed the demand for higher education. We maintain that the inequities of access and permanence in Chilean higher education are based on racism, mono-culturality, patriarchy and a deep detachment from the territories where they are located. Finally, we present the most contemporary needs on higher education, own or counter-hegemonic, as well as the examination made by the Mapuche movement for installing an anti-racist and anti-patriarchal approach to higher education.

Keywords: mapuche people, higher education, settler colonialism, racism, anti-racism.



LA HISTORIA EDUCATIVA PROPIA EN WALLMAPU Y SU FRAGMENTACIÓN

Existen elementos de formación educacional propia en el pueblo Mapuche, que se basan en las vivencias personales, las socializaciones en familias extensas y el ejercicio de su espiritualidad. La educación era integral en toda su amplitud, pues consideraba, entre otros, tres procesos fundamentales de formación: primero respecto al *kalül* (cuerpo) que se vincula al *Aukatun*, en el hecho de vivenciar, sentir, percibir, practicar, tocar, recrear, jugar, intervenir, mirar y escuchar. El *Feyentun*, en segunda instancia, (espiritualidad) considera los procesos de vivenciar, sentir, practicar, mirar, escuchar y experimentar elementos espirituales propios de la cultura Mapuche. En tercer lugar, lo que respecta al *rakiduam* (mente) englobando el trabajo de desarrollo mental y *gülam*, sentir, intervenir, percibir y ejemplificar.

Este proceso formativo de la vida Mapuche opera bajo el principio de la circularidad de la vida influyendo en el aprendizaje y conformación del "che". Es aquí donde se da cuenta el origen y el proceso de adquisición del *kimün*, (habitualmente se traduce como "conocimiento", sin embargo, se puede entender como equilibrio) en base al *gülam* y las experiencias. Luego, en una etapa posterior se busca llegar a la perfección del *kimün*.

Sin embargo, este sistema de formación se fue fragmentando paulatinamente a causa de la ocupación territorial llevada por los Estados chileno y argentino. Las guerras de genocidio, llamadas por el indigenismo como "Ocupación de la Araucanía" y "Conquista del Desierto", impactaron no solamente en el territorio, sino que también en las formas educativas y epistemológicas del pueblo Mapuche. La independencia y autonomía política que mantenía el pueblo Mapuche hasta mediados del siglo XIX, constituyó un verdadero problema para las repúblicas chilena y argentina que veían amenazadas su soberanía ante la posibilidad de una anexión sorpresiva de ese territorio por parte de alguna nación extranjera. A las consideraciones geopolíticas, se agregaron las de orden económico, puesto que en esos momentos se pasaba por una profunda crisis económica a nivel global, y era necesario aumentar las tierras agrícolas para competir en el mercado mundial. Las motivaciones ideológicas que empujaron a las elites, tanto chilena y argentina, se fundaron en el pensamiento científico, liberal e ilustrado de la época. El positivismo como ideología fue el motor que llevó a considerar a los Mapuche como pertenecientes a una raza inferior y bárbara. Por tanto, ocupar el territorio Mapuche significó "demostrar" el triunfo de la civilización sobre la "barbarie".

Con esto se creó en Chile la Comisión Radicadora de Indígenas que tuvo la misión de hacer efectivo el sometimiento de los Mapuche en reducciones territoriales. Desde ese momento, se les obligó a habitar en pequeñas y deficientes extensiones de tierra: "Desde 1884 hasta 1927 se otorgaron 2.918 Títulos de Merced, sobre aproximadamente 526.000 hectáreas, con un promedio de 6,1 hectáreas por persona. Esto representaba poco menos del 10% del territorio Mapuche original. En tanto, a los colonos chilenos y europeos se les asignaron parcelas

de aproximadamente 50 y 500 hectáreas, respectivamente” (Marimán Quemenedo, P., 1993, p. 14).

Como consecuencia el pueblo Mapuche ha perdido casi el 95% de su territorio histórico, este territorio había sido reconocido a través de una diplomacia mapuche con la Corona española hasta mediados del siglo XIX. Hoy los Mapuche, en un contexto post-genocidio, se sitúan desde diferentes ámbitos y construyen caminos de lucha y resistencia cultural desde diferentes espacios geográficos en Chile y Argentina, y en diversos ámbitos del quehacer encontrándose muy activos en resistencia cultural territorial. Aquí, desde el *mapuche kimün* se pueden comprender estas dinámicas de resistencia del cómo se reconoce el mapuche “nieiñ kiñe molfün gen, kiñe piwke gen, kiñe feyentun küpam, müley kiñe mapunche küpan ka kiñe mapuche tuwün küpam” (Lonko, líder Eduardo Cayul, 2012), cuya traducción sería: “los mapuche tienen un corazón, una sangre, un solo espíritu y una procedencia, no situándose en la individualidad sino en una procedencia común de toda esta gente (che)”.

En 1994 Haughney y Mariman (1994) hacen énfasis en una dimensión política sobre el fenómeno social mapuche más contemporáneo. Relevan la situación de diáspora en que se encontraba el pueblo Mapuche, tanto por su distribución geográfica actual y sus flujos migratorios. Fuera de su país histórico han recibido las consecuencias de una trayectoria histórica de políticas de “desarrollo” impuestas. De todas maneras, estos fenómenos no son producto de procesos “naturales” de “modernización”. Tampoco son derivados aleatorios de cambios inevitables y mundiales. Son producto de decisiones y acciones humanas que actúan por medio de instituciones que establecen una política de despojo. Otros autores, definen la diáspora como un el proceso de migración no voluntaria que ha experimentado la sociedad Mapuche desde la instauración del colonialismo chileno (Antileo, 2015). En Chile esta diáspora Mapuche se concentra en mayor número en las ciudades como Santiago, Concepción y Temuco, con una íntima relación que se teje entre la reducción territorial post-ocupación militar de fines del siglo XIX y la movilidad de gente mapuche a los centros urbanos, los que obedecen a estructuras de dominación que se transforman constantemente. Así, el proceso de colonización, despojo y genocidio emprendido por el Estado chileno y argentino a fines del siglo XIX dejó al pueblo mapuche reducido y confinado a los centros urbanos.

LA ESCUELA COLONIAL IMPUESTA EN WALLMAPU

Los intentos de escolarización de los Mapuche no solo se remiten al siglo XIX, también se tienen registros históricos que esta se estableció en el siglo XVII. Luego de la ocupación militar del territorio mapuche, se imponen instituciones encargadas de poner en ejecución el nuevo sistema político social, cultural, económico e ideológico a fin de asimilar a la población. La educación, será impuesta, de forma violenta y sutil como establece Mariman (1997), “no se reparó en los medios empleados para masificarla, muchos caciques, en el momento de la pacificación, fueron obligados a entregar un hijo hombre como prueba de paz. Es-

tos niños rehenes fueron conducidos a Concepción y Chillán, donde se les educó en la forma española. A modo de ejemplo, en Chillán en 1697 se creó el primer "Colegio de Naturales" orientada a hijos de caciques Mapuche del *butallmapu* (un *butallmapu*, es una forma de organización sociopolítica y territorial Mapuche) de Arauco. La razón de este colegio se dio por motivación de los curas Franciscanos y las autoridades españolas interesadas en el adoctrinamiento cultural que se deseaba transmitir. Este colegio fue uno entre diversas escuelas denominadas "Misiones" donde se intentó evangelizar, instruir en la lengua española y extirpar la barbarie, y por sobre todo incorporar la fe católica a los hijos de los jefes Mapuche de la época.

Hacia el siglo XIX la institución escolar se introduce mayoritariamente en el territorio mapuche a través de las misiones católicas. La introducción de las misiones tenía por objetivo "entregar educación y evangelizar al pueblo mapuche, atraer a los hijos de caciques para que estos adquieran conocimientos necesarios para poder seguir tanto la carrera eclesiástica como política" (Noggler, 1972). Los métodos de escolarización de los Mapuche se fundaron en que "la empresa conquistadora fue encargada a las instituciones eclesiásticas, jesuitas, franciscanas, capuchinas, mercedarias y dominicas, quienes surcaron el espacio indígena con la propuesta de transformar las costumbres "salvajes" por medio de la evangelización" (Gómez, 2002).

Las misiones católicas funcionaron bajo la lógica de la idea de "civilización" del "bárbaro" llevándolos a la castellanización y el blanqueamiento de sus almas. La estrategia educativa conllevó a la prohibición de la lengua mapuche. La utilización del mapuzugun merecía castigo duro. Los relatos mapuches dicen: "Esta vez tampoco pude defenderme". Los castigos fueron duros y fuertes, "con mucha energía de la señorita; recibí doble castigo, retrasando mi salida y me dejó encerrado dentro de la sala, de rodillas sobre un montón de arvejas. Así quedé, solito y ella despidió al alumnado y en seguida pasó a tomar once" (Alonqueo Piutrin, 1985, p. 163).

La empresa civilizatoria de las misiones no solo influyó en el cambio de pensamiento y cultura de los *pichikeke* (niños/as). En estas misiones también se civilizó a las familias de *lof* (*lof mapu* / *lof* es la unidad geográfica y social por la que se organizan los habitantes de un determinado territorio y dirigido por un *lonko*) con el fin de erradicar todas prácticas paganas como tipos de ceremonias tradicionales, llevando la palabra "justa" del cristianismo y la civilización. La empresa de "La Misión" estuvo unida a la demonización de las prácticas religiosas Mapuche en los *lof mapu*. Su objetivo estuvo fijado en la demonización de los agentes de sanación como *machi* (autoridad tradicional encargada de la sanación física y espiritual Mapuche), *lawentuchefe* (agente médico conocedor de las plantas), *gütamchefe* (agente encargado de corregir las lesiones de huesos, zafaduras, desgarros), y todo agente poseedor del conocimiento Mapuche en su dimensionalidad espiritual fueron igualmente extirpados y castigados. De esta manera se fueron erradicando las estructuras religiosas y espirituales Mapuche, prácticas que son propias del respeto absoluto que tenía el Mapuche en su cultura y que eran parte fundamental de su socialización inicial y educativa en el mundo Mapuche.

LAS NIÑAS MAPUCHE Y ESCOLARIZACIÓN COLONIAL

La estrategia de dominación y colonización de las misiones no solo estuvo ligada al adoctrinamiento de los niños Mapuche en términos de género. A medida que avanzó el trabajo de las misiones católicas y sus escuelas, se incorporó la idea de comenzar un proceso de adoctrinación de las mujeres Mapuche. Esto en base al avance de la idea evangelizadora y castellanizadora, siendo más eficaz con las mujeres Mapuche por sobre el adoctrinamiento de los hombres. En el caso de las niñas Mapuche, no hay estudios en profundidad sobre el lugar que ocupaban las mujeres en las iniciativas socioculturales de las diferentes iglesias insertas en territorios mapuche. Lo que sí se puede demostrar de las fotografías de la Misión de Quepe, es que existió una férrea división sexual del trabajo. En este sentido, “no solo es reforzada la productividad de las mujeres mapuche por medio de la tecnificación de labores sino también y sobre todo ella es formada, educada y disciplinada como agente productivo y reproductivo de la reducción”. (Menard y Pavez, 2007, p. 18).

Entre los años 1899 y 1900, se establece en una fotografía de la escuela de la Misión de Quepe, la presencia de “Nuestra primera niña”, Abelina Payllalef, quien es “probablemente hija de Ambrosio Payllalef, este último se volvió el cacique más comprometido con el proceso de la Misión y estrecho colaborador del cura misionero Charles Sadleir (apodado el “mapuche rubio”). En esta misión, Abelina desde 1915 participó en el equipo de traducción del Himno Araucano y los principios de la religión de Cristo, impreso en la “Imprenta Araucana” de Temuco en 1936.

En estas escuelas misionales de la Iglesia Católica se abogó por la escolarización de las niñas Mapuche con el propósito de evangelizarles y castellanizarles. Si bien la idea civilizadora es transversal a la escolarización, también se incorporó la formación en torno a “pulcrorización” y “sometimiento a la servidumbre” y “limpiar el alma”. Esto significó, la erradicación de las vestimentas tradicionales de colores oscuros e instalando el uso de los vestidos con colores blancos. La razón de esto fue que, para los misioneros, los tonos blancos serían colores “puros” y “limpios”. Así, la escolarización de las niñas Mapuche se orientó a entregar formación respecto a los roles de coser, bordar, cocinar, lavar. En base a esto, a su vestimenta se les incorporó la blusa blanca, vestido blanco, delantal blanco y el gorro blanco, como atuendo de sus vestimentas de uso diario en las misiones y en las *ruka* (casa Mapuche).

LA ESCOLARIZACIÓN LAICA/CRISTIANA CHILENA

La escolarización chilena en términos institucionales no existe en *Wallmapu* (país Mapuche o territorio histórico Mapuche) antes de 1860, bajo la Ley Orgánica de Enseñanza Primaria y Normal. No será a partir de 1886, post-ocupación, que las escuelas comienzan a funcionar al sur del río Bío Bío -frontera establecida con la Corona española. Las orientaciones de estas instituciones escolares perduraron hasta nuestros días, bajo un nuevo marco de reforma educacional la cual conlleva

la intencionalidad de formar seres cristianos, ciudadanos democráticos a fin de legitimar la reproducción de una sola identidad nacional; la chilena.

Por tanto, la escolarización tuvo como eje fundamental el imperativo de colonizar las mentes de los Mapuche bajo el discurso racional ilustrado. Desde mediados del siglo XIX, este proceso se extendió en Abya Yala (en lengua Kuna, es el continente de lo que hoy es América latina) y Chile bajo el rótulo de "civilización". Esta idea civilizadora se impuso como la mejora para los sectores populares que debieron procurar satisfacer necesidades materiales de la mano del "progreso". Además, esta ideología buscó rescatarlos de sí mismos para erradicar la ignorancia, puesto que esta era un riesgo para el conjunto de la sociedad.

Uno de los idearios de la génesis de la educación chilena fue Domingo Faustino Sarmiento, quien inculcó un pensamiento civilizador en su discurso que fue encarnado por toda Latinoamérica. Este pensador sostenía que uno de los males del continente eran los indígenas y el mestizaje criollo. La categoría de "salvaje" o "bárbaro" se atribuyó a los Mapuche, a los indígenas en general, y todos los que han estado en la mira de los colonizadores. El discurso civilizador de este ideario fue uno de los más fuertes y efectivos debido a que tuvo una convocatoria prácticamente generalizada para las autoridades de nacientes repúblicas de esa época en el continente, incluyendo Chile. La noción de barbarie ha perdurado en el sistema escolar chileno donde se estima que "lo bárbaro no solo radica en los "otros", sino que también puede encontrarse en "nosotros". Lo "bárbaro" no sería un atributo exclusivo de ciertas colectividades, sino una práctica cultural adquirible y abandonable, la que se podía cambiar" (Donoso, 2008, p. 35).

En 1917 Darío Salas sostuvo que no se podían extirpar todas las prácticas salvajes de los indígenas, pero podían ser neutralizadas para que prosperaran en las prácticas civilizadas. Los discursos de estos pensadores impregnan la idea civilizatoria, que en su génesis ven como imposible erradicar las costumbres salvajes en su totalidad, solo neutralizarlas. Discursos de la época plantean:

"Pedimos, por tanto, que se hagan todos participes de ese bien, que ese don se haga extensivo a los hombres i a las mujeres, a los ricos i a los pobres, a los descendientes de la raza europea y a los de la raza indiana. Queremos que bajo el hermoso cielo de Chile, y sobre el espléndido suelo de nuestro país, no haya un solo individuo que no tenga elementos precisos para escapar a la miseria del alma, la ignorancia, i a la miseria del cuerpo, la pobreza, que resulta de la inhabilidad para una industria cualquiera" (...) "Eso se consiguiera el día que una instrucción general y completa este cementada en toda la república, el día en que únicamente por excepción se encuentre a uno de nuestros compatriotas que no posea conocimientos rudimentales. La ventaja que proviene de la adquisición de esos conocimientos, base de toda ilustración, fundamento de todo edificio social bien constituido con tan claras como las ventajas del aire que respiramos, de la luz que nos alumbramos y el sol que nos calienta" (citado en Donoso 2009, p. 36).

Este discurso plantea la masificación de escuelas en todo el territorio mapuche, es por ello que los *lonko* establecieron escuelas en terreno. La estrategia de la creación de internados para indígenas masificó el ingreso de éstos al sistema escolar, lo que se logró implementar en casi todo el territorio. La historia de estas estrategias políticas, bajo las creencias religiosas, el imperativo civilizatorio constante de los “indígenas barbaros”, de ser sujetos donde el mal va impregnado se vuelva a reproducir en la actualidad. Esto se observa en lema del patriotismo chileno bajo “un Estado único e indivisible”, donde se buscó la unificación del país a través de la integración del indígena por medio de la escolarización y su inclusión al Estado nacional.

Los procesos de la historia de colonización de los pueblos indígenas en el mundo, como la del pueblo Mapuche, se pueden resumir en que se fundaron en la misión de “matar al indio, salvar al hombre”. La doctrina del descubrimiento, esquema de dominación que contribuyó a la deshumanización y animalización de los pueblos indígenas, tuvo directa relación con la idea que el pueblo mapuche debiera ser dominado y colonizado. La frase “indios malos en tierras buenas” invitó a la colonización de los territorios Mapuche por colonos europeos, chilenos y argentinos. Acompañando este proceso de colonización estuvieron las misiones (franciscanas, anglicanas, capuchinas, etc.) adscritas a la Iglesia Católica, y posteriormente el Estado chileno bajo una escolarización “laica”. Ahora bien, desde el primer contacto que se tuvo con el pueblo Mapuche las misiones intentaron imponer sus modos de vida y demonizar las formas de vida y de pensamiento mapuche. Sin duda el genocidio, fundado en la doctrina del descubrimiento, como proyecto civilizatorio por los Estados chileno y argentino se hicieron de la noción de “*terra nullius*” (tierras vacías), presente en los sistemas jurídicos coloniales, a fin de justificar la colonización del territorio mapuche a fines del siglo XIX hasta nuestros días.

CARTOGRAFÍA DE LA UNIVERSIDAD EN WALLMAPU

En el siglo XXI la educación superior en Chile se caracteriza por su crecimiento en la cobertura, impulsada por el mercado universitario del sector privado. Sin duda, que esta cobertura y la existencia de estas universidades privadas no están exentas de críticas respecto a su calidad de educación. Según datos del Sistema de Información de Educación Superior (SIES) de 2011, en Chile hay 177 instituciones de educación superior con un total de 59 universidades, de ellas 25 son universidades del Consejo de Rectores (CRUCH), también llamadas “tradicionales”. Dentro de las universidades del CRUCH hay 16 estatales y nueve privadas con aporte estatal. Además, hay 34 universidades privadas que no pertenecen al CRUCH. Según los datos de la encuesta CASEN (Ministerio de Desarrollo Social, 2011) el 69,2% de la población estudiantil asiste a una universidad privada, mientras que solo el 30,8% lo hace a una universidad del CRUCH. Es importante destacar que esta proporción se mantiene indistintamente del quintil socioeconómico del estudiante.

La actual crisis de la universidad chilena no solo tiene que ver con las transformaciones que esta viviendo en la actualidad con la neo-

liberalización de la academia y la producción de conocimientos. La universidad también ha sido un espacio institucional donde el racismo se encuentra presente de una forma transversal. Entendemos a la universidad como un ente de gran importancia en la legitimación y reproducción de un pensamiento monocultural y una epistemología occidental en crisis. La íntima relación entre la universidad como institución del pensamiento colonial, y la modernidad están dadas en la tarea que ha venido estableciendo en la invisibilización de las epistemologías indígenas y sistemas de conocimiento en donde se encuentran insertas (Huinca Piutrin, 2010). La universidad y las universidades en contextos Mapuche, se sitúan en como centros de producción de conocimientos que operan en el marco de un colonialismo de asentamiento. Este sistema colonial de asentamiento se ha fundado en el territorio Mapuche en la búsqueda constante de reemplazar la población Mapuche originaria con una nueva sociedad de colonos, chilenos, y europeos. Este colonialismo ha sido llevado por los colonos mediante una variedad de medios que han ido desde la despoblación violenta hasta los medios legales más sutiles, como la asimilación y/o el reconocimiento de la identidad indígena dentro de un marco colonial (Wolfe, 2006).

Así también, cartografiamos a la universidad en contextos de un paradigma neoliberal, donde los modos de los gobiernos de los Estados nacionales han privilegiado los medios de la economía de mercado como un vector del desarrollo económico, social y cultural de las sociedades a nivel global. La siempre ausente regulación de los Estados nacionales, ha sido desarrollada por las teorías "ultraliberales" que sustentan el paradigma neoliberal. Este ensamble de teorías que sustentan el neoliberalismo como paradigma ha sido reconceptualizado, tanto el pensamiento económico occidental desde los años '40 hasta la actualidad. En dicha reproducción del conocimiento neoliberal y difusión de éste, actualmente, situamos en primera instancia a la universidad contemporánea.

En Wallmapu y Chile, gran parte de las facultades, escuelas tanto de ingenierías, e incluso las ciencias sociales, se encuentran participando de la difusión y legitimación del colonialismo en un orden global. En este sentido, la universidad, en tanto instrumento e institucionalidad de la modernidad y el colonialismo, se ha reestructurado en torno a las mismas dinámicas neoliberales que se articulan a un patrón mundial de poder, lo que toca directamente a las relaciones de poder y sobre el conocimiento. La universidad participa de las mismas geopolíticas del conocimiento y sus dinámicas producción de conocimiento hegemónico en torno a la sociedad Mapuche (Huinca Piutrin, 2010).

Para los Mapuche también la educación podría ser interpretada como un dispositivo para superar de manera definitiva situaciones de empobrecimiento. La educación superior representa un importante factor de movilidad social y de inserción laboral. Sin embargo, la educación superior ha sido una demanda históricamente frustrada para el movimiento Mapuche (Bello, Willson y Marimán, 1997). Si bien las universidades poseen un discurso multiculturalista, no han modificado sus programas curriculares adaptándose a la realidad donde se encuentran situados.

En la producción y construcción de conocimiento desde las ciencias sociales, la universidad y las diversas aristas de la disciplinarización de las ciencias como la historia, la antropología, la filosofía, la sociología, la economía, la lingüística, etc., no se encuentran en un estado de neutralidad frente a la comprensión de los fenómenos de la sociedad Mapuche. En el caso de la historia, se tiende a olvidar que, si bien la historia va en busca del pasado para reconstruir la existencia presente, al mismo tiempo son importantes las formas y las relaciones de poder en cómo se construyen los discursos históricos sobre la sociedad Mapuche desde el mundo occidental. Al mismo tiempo, los Estados nacionales disponen de una serie de herramientas para el control de la memoria colonial y de los discursos históricos, en esencia, asociados a las sociedades que casi siempre no pertenecen a su idea de “nación latinoamericana”.

DEMANDA Y ACCESO MAPUCHE A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El traumatismo colonial que ha vivido el pueblo Mapuche marcó la forma en que fue asumida la educación formal y superior. Por un lado, existe mucha resistencia para llevar a los jóvenes a este nuevo espacio donde hay vivencias y experiencias horribles de discriminación y humillación. Y, por otro lado, existieron sectores que observaron de forma más estratégica estas oportunidades. Se decía “tienes que ir al colegio pase lo que te pase; debes estudiar con más energía para que no seas menos que otros y aprendas a defenderte mejor y les ganes a esos que se ríen de ti. Debes estudiar para que seas hombre y no como los demás” (Alonqueo Piutrin, 1985, p. 163).

El ingreso de la población Mapuche a la educación superior es bastante reciente y se produce en un escenario de empobrecimiento colectivo, existencias de traumas, alta vulnerabilidad social, sumado a situaciones de racismo y discriminación provenientes de la administración, los académicos y los estudiantes. Estas situaciones se han podido traducir en algunos casos, que el acceso a la universidad ha traído el distanciamiento a su pueblo y cultura. Y en muchos otros casos la visión era diferente, complementar los saberes, aportar desde estos nuevos conocimientos.

El proceso de acceso a la educación superior comenzó con mayor empuje en los tiempos del gobierno de la Unidad Popular (1970-1973), con Salvador Allende como presidente de la República, asociado a la promulgación de la ley 17.729¹ y al empuje de las organizaciones Mapuche. En su Artículo 68, establece que será obligación del Instituto promover la educación profesional y técnica de los indígenas, desarrollar la cultura y la artesanía y estimular su gradual integración a las diversas actividades nacionales con plenitud de derechos y responsabilidades. El testimonio de Eliana Quilaqueo Bustos dice;

“En el año 72. En el periodo de Allende. Ahora, esas becas indígenas venían de antes, pero eran muy pocas becas. Entonces, eso se fue mejorando. (...) después se consiguió que se destinarán los recursos para el primer hogar que existió aquí para los estudiantes mapuche en plena avenida Alema-

¹ Establece normas sobre Indígenas y Tierras de Indígenas. Transforma la Dirección de Asuntos Indígenas en Instituto de Desarrollo Indígena. Establece disposiciones judiciales, administrativas y de desarrollo educacional en la materia y modifica o deroga los textos legales que señala.

nia. Aumentar la cantidad de becas, porque la demanda era esa, la cantidad de beneficiados más la cantidad en dinero, los montos. Y la participación de los estudiantes mapuche en la selección de las becas. Eso se logró.” (Eliana Quilaqueo Bustos, relato oral, en Curaqueo Mariano, J. 2013).

El movimiento Mapuche perdió estos avances el 11 de septiembre de 1973 cuando se produce el golpe de Estado de Augusto Pinochet. Luego del plebiscito del año 1989 que terminó con la dictadura de Pinochet, se creó una nueva institucionalidad pública, y gracias a la presión del movimiento Mapuche se crea la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI). Junto a esta demanda se lanza un Programa de becas indígenas, para la educación básica, media y superior, que se encuentra vigente hasta el día de hoy. Sin embargo, estas becas son muy precarias pues solo se reducen a ayudas financieras para los estudiantes Mapuche, no satisfaciendo la enorme demanda que se presentan en los procesos de admisiones anuales en educación superior.

En la década de 1990 se presenció un aumento progresivo de jóvenes que ingresaron en las filas de las universidades, principalmente en el sur, como la Universidad Católica de Temuco y la Universidad de La Frontera. En dicha época, los dirigentes Mapuche, ya habían tenido la posibilidad de visitar países en el extranjero, como también recibir literatura asociada a los grupos de trabajo indígena que se materializaron posteriormente en el Convenio 169 de la OIT y la Declaración de Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas.

Dicha internacionalización del movimiento Mapuche generó que se comenzara a plantear las demandas por la educación desde la idea de la autodeterminación y construcción de espacios propios que permitan acceder y contar con instituciones educativas con autonomía institucional. Todo esto sin dejar de lado todo el trabajo que venían realizando una serie de profesores, dirigentes y universitarios durante el siglo XX a favor de la restitución y reparación inconclusas del proceso de colonización que había realizado el Estado chileno en territorio Mapuche, como en otros territorios indígenas sometidos al país.

En materia de acceso al nivel superior, la cobertura neta en el tramo 1996-2009 para jóvenes mapuche pasó de un 7,1% al 17%, incremento relacionado con la apertura y expansión de las ayudas estudiantiles (créditos y becas) durante la última década, pero especialmente con la creación en 1991 de la “beca indígena”. Sin embargo, el aumento en la cobertura entre los jóvenes Mapuche no ha implicado una reducción proporcional en las brechas de acceso respecto de sus pares no indígenas: (Curaqueo Mariano, 2013).

De forma más reciente, en el periódico chileno *El Mostrador*, el columnista Eduardo Ramírez escribe bajo el título “Educación universitaria mapuche y el discurso de la meritocracia” donde se interroga sobre el por qué en la esfera pública los profesionales Mapuche no se encuentran representados, tanto en los cargos gubernamentales como (direcciones de gobierno regional, directores de hospitales, de escuelas o liceos) tampoco en la esfera privada. Los y las profesionales Mapuche no ocupan los altos cargos como gerentes de empresas o tampoco poseen los mismos salarios que los profesionales no Mapuche en sus

respectivos puestos de trabajo. El examen que él realiza en su artículo es que normalmente no se gratifica salarialmente de una manera equitativa y que diversos indicadores muestran grandes brechas generando diversas desigualdades. Siguiendo la lógica de E. Ramírez aquella idea de que muchos Mapuche estudian para encontrar mayor igualdad se ve truncado. Y creemos que ha sido así desde principios del siglo XX, es conocido que para muchas comunidades Mapuche tuvieron en mente que el acceso a la educación puede ser una herramienta o puente para sortear las situaciones de discriminación y desigualdad que nos aquejan desde mediados del siglo XIX.

LAS INEQUIDADES DE ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR SIGUEN HASTA EL DÍA DE HOY

Chile y el sistema de educación superior nacional no cuentan con políticas estatales inclusivas para los pueblos indígenas. Los esfuerzos existentes –generalmente poco notorios–, corren por cuenta de algunas universidades. En cuanto al problema de la equidad de acceso a la educación, cabe destacar que se presenta una desigualdad parecida al problema del ingreso, donde el promedio de años de escolaridad para los hombres no mapuche es de 11,36 años, para las mujeres no mapuche de 11,15 años, para los hombres mapuche de 10,43 años, y para la mujer mapuche de 10,28 años promedio. Con esta información se corrobora que las condiciones de instrucción en educación formal, también se presentan por debajo del resto de la sociedad para las mujeres Mapuche. En este indicador resulta sorprendente el porcentaje de mujeres mapuche que no tiene educación formal, el cual alcanza a un 12,15%, mientras que las mujeres no Mapuche es de un 9,31%. También se muestra que sólo un 39% de las mujeres mapuche tiene educación media completa, que es el nivel que se considera como mínimo en la mayoría de las ofertas laborales, aun cuando sean para labores no calificadas. En comparación, las mujeres no mapuche alcanzan un 50% para este indicador. En cuanto a educación superior, las mujeres Mapuche que logran completar estudios profesionales son sólo un 4,62%, en comparación con el 9,18% de las mujeres no mapuche que completan estudios profesionales (Curaqueo Mariano, 2013).

Por tanto, las inequidades de acceso a la educación superior afectan de manera directa al área laboral. Los años de estudio inciden directamente en la inserción laboral, determinando la calidad de los empleos, y de existir un mismo nivel educacional, las mujeres en general. Y, las mujeres Mapuche en particular, tienden a percibir menos ingresos que el resto de la población masculina, tanto mapuche como no mapuche.

Por otra parte, el problema del racismo que se encuentra presente en el país también se refleja en las universidades y es ejercido tanto por los estudiantes y académicos de estas instituciones. Los programas de formación académica y profesional gozan de una pobreza epistemológica respecto a la no consideración de conocimientos y saberes de los pueblos indígenas y los territorios donde se instalan las universidades. El enfoque monocultural anclado en el racismo impide el bienestar de los y las estudiantes, como también de sus familias y comunidades

donde provienen. En muchos territorios del *Wallmapu*, las familias han crecido y la tierra se ha hecho insuficiente para producir lo necesario para la supervivencia.

En Chile la adopción de la “interculturalidad” como concepto en la educación superior y las políticas públicas para pueblos indígenas es bien reciente y viene muy asociado a las políticas multiculturalistas de orden neoliberal. No solamente la interculturalidad estuvo restringida a la educación en general, sino que también a la salud, como lo puede ser la construcción de hospitales interculturales que se encuentran bajo control de comunidades Mapuche. En la última década cada vez más se ha venido reflexionando en torno a acercar la interculturalidad, la autodeterminación y de cómo descolonizar el aparataje colonial que posee el pueblo Mapuche encima. Como nos relató un peñi (hermano); “si bien como movimiento Mapuche hemos ido conquistando y haciendo valer ciertos derechos como el territorio, aún continuamos con el Estado en nuestras cocinas” (Jonathan Zapata Painemal).

Podemos entender así que el Estado aún persistía en los hogares de la población Mapuche a través de las escuelas chilenas que entregaban una formación monocultural y especialmente fundada en el programa curricular chileno. De allí que comenzó a gestarse aquellas ideas de generar encuentros donde los Mapuche estudiantes y profesionales pudieran sentarse a conversar detenidamente sobre lo que les aquejaba como Mapuche. Así se comenzó la construcción del primer (2014) y el segundo (2015) Congreso de Mapuche Estudiantes realizado desde la autogestión en la ciudad de Temuco. Vale señalar también que en dicho momento existía mucha desconfianza de los investigadores no indígenas a que participen del congreso, tomándose como decisión de restringir el acceso a investigadores, en consideración a que solemos ser objetos de estudio.

INTERCULTURALIDAD Y LAS DISTINTAS FORMAS DEL RACISMO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

En las últimas décadas se ha puesto de moda el concepto de “interculturalidad”. Sin embargo, hemos visto que la interculturalidad solo se ha quedado en un plano discursivo, puesto que en la práctica constatamos que se reduce más bien al folclor y la apropiación indebida de “lo Mapuche”. Por tanto, la “interculturalidad” en *Wallmapu* y en las universidades se ha transformado en un concepto vacío, liviano, utilizado, manoseado hasta el cansancio. Este concepto, para muchos neo-indigenistas y politólogos de la educación superior ha fundamentado ciertas políticas que se enmarcan en una lógica de multiculturalismo neoliberal. En esta nueva dinámica se obvian o invisibilizan las problemáticas de orden colonial de fondo. Las discusiones se reducen a la folclorización de las demandas Mapuche, sin cuestionar las condiciones de las jerarquías socio-raciales que se tejen al interior de los espacios universitarios y académicos donde se mueven los y las Mapuche.

La crítica al curriculum educativo de la educación superior que se ofrece en diversas carreras de las universidades con estudiantes Ma-

puche es una constante. En un sentido más amplio, las críticas apuntan a su carácter monocultural y asimilacionista. Los currículum de formación en pregrado se caracterizan por ser euro-centrados, el sistema de evaluación impone mediciones propias del conocimiento y epistemología occidental. No se contemplan, por tanto, la diversidad sociocultural y otras formas de conocer que poseen los estudiantes Mapuche e indígenas en las universidades. Además, el conocimiento que se genera en estas instancias adolece de un conocimiento situado, es decir que considere la realidad de las personas en su amplia dimensión, y que los sistemas de explicación sean pertinentes y que se generen con intervenciones basadas en el respeto a las diferentes culturas, a escuchar observar y tener la capacidad de ponerse en el lugar de las otras personas.

La continuidad del colonialismo de asentamiento a través de las instituciones educativas, siguen administradas por personas no mapuche. Desde las universidades regionales hasta los centros de investigación neo-indigenistas. Poco se ha avanzado en transformar a las aulas universitarias en espacios de real acogida de la diversidad cultural mapuche, y en instancias efectivas para el tratamiento de las necesidades de los contextos interculturales rurales, especialmente de las comunidades. En el fondo de todo esto, aparecen las distintas formas del racismo en la educación superior, en todas sus escalas, epistémico hasta corporal. El racismo existente en la educación superior, según Mato "es una ideología según la cual los seres humanos seríamos clasificables en "razas" y algunas de ellas serían "superiores" a otras (Mato, 2020). En Abya Yala esta ideología data del período colonial, es constitutiva del establecimiento de los Estados republicanos poscoloniales, continúa vigente y sus consecuencias afectan especialmente a las personas y comunidades de pueblos indígenas y afrodescendientes.

La ideología del racismo ha sostenido la mal llamada "pacificación" de la Araucanía, se activó y tiene sus manifestaciones cada cierto tiempo en el territorio Mapuche. Lo hemos podido ver con el horror del asesinato de jóvenes mapuche por la espalda, de montajes policiales, como el hecho de dar a luz engrillada, como es el caso de la joven mujer mapuche, Lorenza Caniullan. En la actualidad el racismo y la violencia colonial es una constante que viven los y las jóvenes Mapuche a lo largo de sus experiencias de vida. Sus experiencias en la universidad no están exentas de racismo y discriminación. Se ha podido constatar que en la universidad los y las académicas crean categorías de personas tanto de primera y segunda categoría. Las estudiantes Mapuche plantean que han soportado silenciosas estas manifestaciones de racismo y discriminación. Muchos jóvenes Mapuche, especialmente de zona rurales, tienen tremendas deficiencias de formación previa, a esto se suma ser hablantes maternos del *mapuzungun*, que a veces dificulta la traducción al instante del castellano. A esto se le pueden agregar ciertos comentarios racistas de los propios profesores de la universidad, donde no hay contra-respuestas, por el temor a ser sancionados de alguna forma.

Por otra parte, la permanencia de los estudiantes mapuche en la universidad constituye un gran desafío. Cumplir con todo el ciclo de educación superior y titularse, esto porque el ausentismo constituye

una amenaza permanente. Los factores presentes en la historia y experiencias de vida personales señalan las diferencias en el nivel de conocimiento disciplinar básico por el hecho de que, estos estudiantes provienen de establecimientos rurales y con bajos indicadores de calidad educativa. A esto se agrega la insuficiencia de redes de apoyo sociales y familiares para superar la discriminación y el racismo de las grandes ciudades, además de la sensación de desarraigo. Otro factor es la falta de apoyo, particularmente en términos económicos, lo que influye en condiciones deficientes para vivir y estudiar, lo que dificulta la organización de su tiempo de estudio.

COMENTARIOS FINALES

1. Dejamos en evidencia que la educación superior como instancia de formación de personas, es una oportunidad para los pueblos indígenas en el mundo, como también para el pueblo Mapuche. Sin embargo, se encuentra presente el desafío sobre cómo incidir estratégicamente para derribar y combatir las múltiples formas de racismo, la discriminación, las relaciones establecidas al interior de las universidades y los programas de formación de corte monocultural. Sabemos, también, que existen límites y tensiones en las relaciones entre el pueblo Mapuche y la educación superior, ya que la universidad ha jugado un papel importante en las transformaciones que han experimentado los y las Mapuche en sus vidas. Por otra parte, las prácticas de la academia han seguido tratándonos como objetos de estudio. Sus enfoques teóricos e investigaciones continúan siendo de corte eurocéntrico, por tanto, continúan colisionando con la realidad sociocultural de los y las estudiantes Mapuche.
2. En el actual panorama, consideramos que se hace necesario transparentar estos escollos y conflictos en las historias de usurpaciones del conocimiento Mapuche llevadas por la academia y la universidad. Podemos hablar de cómo el conocimiento científico tiene una gran responsabilidad en lo que respecta a los restos humanos ingresados en colecciones de museos y anteriormente expuestos en demostraciones zoológicas. La deshumanización ha sido legitimada por el racismo que ha visto a los Mapuche como inferiores e inclusive como "barbarie" necesaria de aniquilar.
3. Existen grandes desafíos para la erradicación de los racismos hacia el pueblo Mapuche en la educación superior. Consideramos necesaria la vinculación de los saberes y conocimientos de la universidad con los territorios Mapuche y viceversa. Esta tarea requiere de esfuerzos concatenados entre comunidades, estudiantes y profesionales Mapuche. Es junto a las exigencias y demandas que presenta el movimiento Mapuche que se busca construir un curriculum profesional que se desenvuelva en un campo de acción multiescalar entre lo académico, lo político y comunitario.
4. Consideramos que se hacen necesarias políticas fundadas en el anti-racismo, la interseccionalidad y el anti-patriarcado, superan-

do la concepción vacía de “interculturalidad” muy a la moda en contextos del multiculturalismo neoliberal. La “interculturalidad” y la “multiculturalidad” son conceptos muy manoseados por el neo-indigenismo chileno y el sistema de educación superior. No obstante, estos “conceptos fuerza” están cargados de una visión despolitizada de las demandas de los pueblos indígenas, en tanto que se les considera como objetos que adornan las escenas y no participantes del sistema educativo. Por tanto, se invita a las instituciones de educación superior a garantizar el disfrute efectivo del derecho de poder decidir la educación superior que se desea como pueblo. Todo esto en un marco de ejercicio del derecho a la autodeterminación en el plano de la educación superior bajo un prisma anti-racista y anti-patriarcal.²

5. En base a que los conocimientos son siempre situados es importante comenzar procesos de mapuchizar o indigeneizar la educación superior a través de prácticas participativas del pueblo Mapuche. Se trata de darle sentido y significar los currículos educacionales, en base a transversalizar con los conocimientos, saberes, historia y cultura Mapuche. Dar cuenta de este desafío implica desarrollar políticas en tres ámbitos: a) acceso y permanencia que promueva equidad entre mapuche y no mapuche, b) reconocimiento de la diversidad, lengua y cultura en los contenidos y sistemas de enseñanza; y c) vinculación entre los proyectos educativos y los contextos de origen de los estudiantes.
6. Por último, existen desafíos en torno al acceso, diversidad y vínculo de la educación superior con el pueblo Mapuche. Se invita a la incorporación de profesores Mapuche a fin de establecer un diálogo inter-epistémico con las academias instaladas en las universidades en Wallmapu. Impulsar una educación fundada en la historia propia del Wallmapu y, al mismo tiempo, su comprensión en el marco de la historia del colonialismo chileno y las relaciones entre la sociedad mapuche, la sociedad chilena y la sociedad global³. Esto vinculado con el territorio son pilares interconectados que no pueden dejar de ser considerados a la hora de evaluar a las instituciones educativas. Se invita a asegurar la incorporación en las instituciones de educación superior de las cosmovisiones, valores, conocimientos, idioma, formas de aprendizaje y modos de producción de conocimiento del pueblo Mapuche. En este sentido es fundamental reconocer y valorar las epistemologías, modos de aprendizaje y diseños propios del pueblo Mapuche.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonqueo Piutrin, M. (1985). *Mapuche. Ayer – hoy*. Padre Las Casas: Imprenta y Editorial San Francisco.
- Amunátegui, M. L. y Amunátegui G.V. (1856). *De la ilustración primaria en Chile: lo que es, lo que debería ser*. Santiago: Imprenta del Ferrocarril.
- Comunidad de Historia Mapuche. Informe de Sistematización. *Koyagtun Makewe*, 10, 11 y 12 de enero de 2020. Makewe.

² En base a la declaración final de la 3ra Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe, realizada en Córdoba, Argentina en 2018.

³ Informe de Sistematización. *Koyagtun Makewe*, 10, 11 y 12 de enero de 2020.

- Curaqueo Mariano, J. (2013). "Interculturalidad, curriculum y sus manifestaciones en la formación inicial docente, de cuatro universidades situadas en contexto interétnicos e interculturales mapuche". Tesis para optar al grado de Magister en Educación y Curriculum. Universidad de Chile. Santiago – Chile. Disponible en <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/130413>
- Haughney, D. y Mariman, P. (1994) "Acerca del desarrollo y la diáspora mapuche". Centro de Estudios y Documentación Mapuche Liwen. Ponencia Seminario "Tierra, Territorio y Desarrollo Indígena, 3-5 de diciembre 1994, Temuco.
- Huinca Piutrin, H. (2010). "Universidad, ciencias sociales chilenas, mapuchografía y discursos coloniales sobre la sociedad mapuche en ngulumapu. Aproximaciones para una descolonización y reconstrucción histórica mapuche". Tesis para optar al grado de profesor de Estado en Historia, Geografía y Educación Cívica. Universidad de La Frontera. Temuco – Chile.
- LeFevre, T. "Settler Colonialism". *www.oxfordbibliographies.com*. Tate A. LeFevre. Retrieved 19 October 2017.
- Mariman Quemenedo, P. (1997). "Demanda por Educación en el Movimiento Mapuche en Chile 1910-1995." En: Centro de Estudios para el Desarrollo de la Mujer, Instituto de Estudios Indígenas de la Universidad de la Frontera de Temuco (Eds.) *Pueblos Indígenas, educación y desarrollo*. Temuco: Ediciones UFRO.
- Mariman Quemenedo, P. (1993). *Demanda por la educación en el movimiento mapuche en Chile; 1990-1990: una aproximación desde la historia oral*. Tesis para optar al grado de Profesor de Estado en Historia, Geografía y Educación Cívica. Temuco: Universidad de La Frontera.
- Mato, D. (2020). "Las Múltiples Formas del Racismo y los Desafíos que Plantean a los Sistemas de Educación Superior". En: Dossier: "Educación y Pueblos Indígenas". De Prácticas y discursos Universidad Nacional del Nordeste Centro de Estudios Sociales. Año 9, Número 13, marzo.
- Menard, A. y Pavez, J. (2007). *Mapuche y anglicanos. Vestigios fotográficos de la Misión Araucana de Kepe, 1896-1908*. Santiago: Ocho Libros Editores y Laboratorio de Desclasificación Comparada.
- Navarrete, S., Candia, R. Puchi, R. (2013). "Factores asociados a la deserción/retención de los estudiantes mapuche de la Universidad de la Frontera e incidencia de los programas de apoyo académico". *Calidad en la educación*. no. 39 *Santiagodic*. En: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-45652013000200003
- Ramirez, E. (2017). "Educación Universitaria Mapuche y El Discurso de La Meritocracia": *El Mostrador*. <http://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2013/02/03/educacion-universitaria-mapuche-y-el-discurso-de-la-meritocracia/>. Acceso el 23 de mayo 2017.
- Wolfe, P. (2006). "Settler colonialism and the elimination of the native". *Journal of Genocide Research*. 8 (4).