



Revista de Ciencias Sociales (CI)

ISSN: 0717-2257

bernardo.guerrero@unap.cl

Universidad Arturo Prat

Chile

González Miranda, Sergio

Civilizando al Yatiri: la labor docente de los maestros normalistas en el mundo andino de la provincia de Iquique antes de la reforma educacional de 1965

Revista de Ciencias Sociales (CI), núm. 6, 1996, pp. 3-50

Universidad Arturo Prat

Tarapacá, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70800601>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

**CIVILIZANDO AL YATIRI: LA LABOR DOCENTE  
DE LOS MAESTROS NORMALISTAS EN  
EL MUNDO ANDINO DE LA PROVINCIA  
DE IQUIQUE ANTES DE LA REFORMA  
EDUCACIONAL DE 1965**

\* Sociólogo. Universidad  
Arturo Prat. Correo  
electrónico:  
sergio.gonzalez@unap.cl.

Sergio A. González Miranda\*

El autor parte del supuesto que las escuelas normales representan un paradigma en la educación chilena y, en cuanto tal, ejercieron una influencia específica y fundamental -a través del aula- sobre el desarrollo del país, desde su creación en 1842. Por tanto, este artículo adelanta conclusiones de un estudio sobre la influencia del mencionado paradigma en la comunidad andina de la actual provincia de Iquique-Chile.

Específicamente, analiza la labor pedagógica de 30 maestros normalistas, previo a la reforma educacional de diciembre de 1965, en precordillera y altiplano de dicha provincia.

Las 30 entrevistas a maestros normalistas, fueron realizadas a través de los proyectos Fondecyt 1960090 y DI-05 de la Universidad Arturo Prat. El análisis de esas entrevistas valora la labor docente del maestro normalista, reconociendo sus aportes y dejando de manifiesto sus errores y omisiones.

**Palabras claves:** Educación - Docente - Mundo Andino.

The author begins with a premise that “escuelas normales”, represented a paradigm in chilean education as such, exerted a specific and fundamental influence -through classroom practice- over the years of the developing country since their creation in 1842. Therefore, this article presents conclusions in advance of study about the influence of such paradigm in the Andean community in the province of Iquique-Chile.

It specifically analizes the teaching practice of 30 teachers “normalistas” previous to the educational reform of december, 1965 in the pre-Andean (precordillera) and highplains area (altiplano) of this province.

The 30 interviews of teachers “normalistas” were carried out though research projects Fondecyt 1960090 and DI-05 of the Universidad Arturo Prat. The analysis of those interviews values the “normalista” teacher’s works by recognizing his contributions and making both errors and shortcomings evident.

**Key words:** Education - Teachers “normalistas” - Andean Community.

## INTRODUCCIÓN

La crisis del salitre significó una crisis escolar en la provincia. La paralización de faenas en las salitreras obligó trasladar escuelas hacia los valles del interior. A modo de ejemplo, en 1931 la escuela N° 21 de la oficiana Rosario de Huara fue ubicada en el valle de Quisma, la N° 23 de Alianza partió a Sibaya, la N° 37 de la oficina Pan de Azúcar a La Huayca, la N° 40 de Ramírez a Pachica, la N° 42 de Paposo a Macaya, la N° 43 de San Donato a Mocha, la N° 45 de Mapocho a Poroma, etc. Esta migración de escuelas significó una nueva mirada del Estado Nacional hacia la provincia, especialmente a los valles interiores, donde ubicará en la mayoría de ellos por primera vez escuelas públicas. Y sus primeros profesores y directores fueron jóvenes maestros normalistas. Dos décadas más tarde esa mirada llegará hasta detrás de la cordillera, el altiplano.

Este estudio gira en torno a la labor pedagógica de 30 profesores normalistas que se desempeñaron en la zona rural-andina de la actual provincia de Iquique, antes de la implementación de la Reforma Educacional de 1965.

Como el principal texto legal de la Reforma Educacional fue el D.S. N° 27.952 de diciembre de 1965, “que creó la nueva estructura” (Schiefelbein; 1968: 28), y los correspondientes a los cambios en los planes y programas de estudios son de 1966 y 1967, la aplicación de la reforma en la práctica rural demoró a los menos un par de años, por tanto, se consideró como válida la información de maestros normalistas que ejercieron en la zona andina hasta esos años.

Establecimos un quiebre temporal con esa reforma educacional de 1965, Ley promulgada bajo el gobierno de Eduardo Frei Montalva, siendo Ministro de Educación don Juan Gómez Milla, porque compartimos la siguiente conjetura de Cristián Cox: “Desde nuestro punto de vista un elemento central que ha pasado desapercibido para la interpretación de la disolución institucional de la Enseñanza Normal, se refiere a la transformación radical del sistema en 1967. El ascenso de la enseñanza normal en el sistema educacional a nivel de post-secundario significó redefinir sustancialmente la modalidad de formación que la caracterizaba. La espectacularidad de este cambio, que respondía a la continua demanda del magisterio por revalorizar su formación, a través de su ascenso institucional al sistema de educación superior, ocultó el hecho que se

transformaban también los elementos centrales de la identidad normalista...” (Cox y Gysling; 1990:89).

Esta reforma, más los cambios venidos posteriormente, hicieron desaparecer definitivamente a los normalistas del panorama educacional chileno. Los establecimientos que ocuparon las escuelas normales se reciclaron para otras labores y los maestros normalistas fueron desperdigados por escuelas y oficinas administrativas. La mayoría nuestros 30 educadores están jubilado. El viejo ethos de la escuela normal los reúne un vez al año en alguna cena de camaradería. Pero en la escuela, el paradigma educacional al que se adscribieron ha sido cambiado por otro.<sup>(1)</sup>

(1) Actualmente dominan la investigación educacional las teorías constructivistas, de los códigos lingüísticos, de la reproducción cultural, entre otras.

2) “El único trabajo, resultado de ~investigación académica, que estudió específicamente la labor de los profesores rurales (pero no necesariamente normalistas y en ejercicio hasta 1985) es: Gundermann, 1992.

3) Nos referimos específicamente al Programa de Educación General Básica Intercultural Bilingüe de la Universidad Arturo Prat, dirigido a la formación de maestros andinos.

4) El positivismo está notoriamente presente desde la época del primer Director de la Escuela Normal, don Domingo F. Sarmiento, y su dualidad “civilización y barbarie” (Bravo; 1965).

A pesar de lo anterior, si bien la labor de los maestros normalistas es ampliamente conocida en la comunidad provincial, ha sido escasamente estudiada por especialistas<sup>(2)</sup> y, lo que llama más la atención, la experiencia de estos maestros -buena o mala- no ha sido sistematizada por las autoridades a través de sus aparatos profesionales y menos, por lo mismo, utilizada para beneficio de la actual enseñanza rural. Incluso los actuales programas en educación intercultural no han contemplado hasta ahora revisar esa experiencia docente.<sup>(3)</sup>

Llama la atención esta omisión considerando la notable tradición de la educación normalista en Chile, cuyas raíces se hunden en los orígenes mismos de la República. Además no se puede dudar en la participación del profesorado normalista en los más importantes cambios sociales y culturales del país, como en la emergencia de la clase media, en la alfabetización de toda la población, en la crítica a la enseñanza privada de congregaciones extranjeras, en la reproducción de la idea de Nación hasta en los más recónditos territorios interiores, en transmitir el paradigma de la modernidad positivista.<sup>(4)</sup> No pocos son los intelectuales de primer nivel que están en el origen y desarrollo de la escuela normal en Chile, entre ellos se destacan Domingo F. Sarmiento, Valentín Letelier, Darío Salas, Claudio Matte, José A. Núñez, Amanda Labarca, etc.

Aunque la profundidad histórica de la educación pública y/ o nacional (la primera se refiere a la educación del súbdito y la segunda a la educación del ciudadano), llega al siglo XVIII; el siglo de la ilustración y de los enciclopedistas, quienes no estuvieron ajenos a la emergencia de este tipo de enseñanza (Luzurraga; 1964:33).

## EL ETHOS NORMALISTA

La formación normalista constituyó sin dudas un ethos socio-cultural. Según Cristián Cox (1990: 89, nota 81) el ethos de la formación normalista se encuentra en la articulación del conjunto del plan (educacional), que se socializaba entre los futuros maestros en plena adolescencia. Quizás, a modo de ejemplo, las orientaciones acordadas en el Primer Congreso da Enseñanza Normal, realizado entre el 12 y el 17 de septiembre de 1944, sirvan para ilustrar aspectos de dicho ethos:

1. Considerar a las escuelas normales como verdaderos Institutos Pedagógicos.
2. Declarar que el tipo de maestro a cuya formación tienden los esfuerzos de estos establecimientos es el de un hombre altamente eficiente, abnegado, culto y práctico; tolerante, responsable y democrático, de sensibilidad sutil e inteligencia clara.
3. Las escuelas normales deben preparar a un maestro que pueda ser conductor de una comunidad nacional que busca formas culturales y económicas que aseguren la realización, la defensa y el perfeccionamiento permanente de la Democracia.
4. Que la preparación cultural -general y profesional- del maestro debe enriquecerse con la adquisición de algunas especialidades que digan relación con las aptitudes y preferencias especiales de los normalistas y las necesidades del país, de la época, del régimen y de los niños.
5. Que las experiencias realizadas aconsejan ir paulatinamente y progresivamente, en las formas de vida y de trabajo de las escuelas normales, a una coparticipación, cada día más efectiva, de alumnos, profesores en el gobierno y la disciplina natural de estos planteles.
6. Que las escuelas normales no deben conformarse con las clases sistemáticas que se imparten (...) sino que deben realizar una actividad permanente de seminarios (...)
7. Que es problema urgente la existencia de profesores interinos (sin título) los cuales deben perfeccionarse constantemente. Además hay que crear nuevas escuelas normales a fin de que no vuelvan a ingresar al servicio profesores no normalistas.

(5) Justamente “El Progreso” se llamó el primer periódico que editó Sarmiento en Santiago, cuyo primer número circuló el 10 de noviembre de 1842, año de la fundación de la primera escuela normal.

(6) Para consultar sobre los primeros pensadores ver: Munizaga Aguirre, Roberto, 1942a. Munizaga Aguirre, Roberto, 1942b.

Munizaga Aguirre, Roberto, 1953. Galdames, Luis; 1936. Galdames, Luis; 1912. Amunátegui, Domingo; 1936. Encina, Francisco A; 1962.

(7) Una visión sinóptica del proceso de cambio que generó la educación al país (Núñez; 1989).

(8) Sin embargo, actualmente ocurre algo parecido con las Universidades privadas no acreditadas. No sería extraño que -de seguir la tendencia privatizadora actual de la educación en Chile- esa situación se termine.

(9) El “habitus es un concepto de la teoría de Bourdieu, que implica un sistema de disposiciones culturales durables y traspasables. Es un “producto de

8. Que las escuelas normales deben ascender paulatinamente a un plano de carácter universitario.

9. Que la labor de las escuelas normales no deben agotarse con la formación de sus alumnos, sino que debe propender a extender su influencia a todos los sectores sociales y culturales de la comunidad nacional.

10. Que el radio de acción de las escuelas normales incluye su participación activa en toda empresa de importancia tendiente a enriquecer y difundir la cultura, lo cual hace necesario que sus profesores tengan una amplia libertad, a fin de que puedan servir a la comunidad desde cargos de elección popular o como agregados culturales a embajadas, etc (Cox y Gysling; 1990:81).

Los maestros normalistas que ejercieron en la zona andina de la provincia fueron formados en ese ethos. Ellos le denominan ‘alma mater’.

Los normales fueron una expresión de las ideas más progresistas de su tiempos<sup>(5)</sup>. Como lo señala con meridiana claridad el investigador Iván Núñez, “la Escuela Normal fue una institución peculiar. Gratuita y abierta a los sectores populares -e incluso campesinos- fue a la vez selectiva. Podría decirse que reclutaba a los mejores alumnos dentro de la educación primaria popular y estatal y los promovía hacia el magisterio y, en muchos casos, hacia otros horizontes que les habría estado vedados sin su paso por las Normales. Hoy podríamos decir con Gramsci, que formaban ‘los intelectuales orgánicos’ de nuestra clase trabajadora” (Núñez; 1. 1990:19).

Desde mediados del siglo pasado, entre libre-pensadores y profesionales de la educación, incluido por cierto estadistas, pedagogos y abogados primero<sup>(6)</sup>, científicos-sociales después, vieron en la escuela pública un instrumento de liberación, igualdad social y modernidad.<sup>(7)</sup> El Estado docente (y laico) es resultado de esa perspectiva que, incluso hasta 1965, creó las “comisiones examinadoras” que iban de colegios públicos a colegios privados a evaluar la orientación y contenidos de la enseñanza de estos últimos. Hoy sería inimaginable una situación parecida.<sup>(8)</sup>

La alfabetización del país, la democratización de las oportunidades educacionales y la consolidación de la conciencia nacional fueron tres de los grandes objetivos de la escuela normal.

Los maestros normalistas al ingresar a la escuela Normal entre 14 y 16 años de edad, modifican sin duda su habitus primario<sup>(9)</sup>, adquiriendo un nuevo

la interiorización de los principios de una arbitrariedad cultural capaz de perpetuarse una vez terminada la A.P. (Acción Pedagógica) y, de ese modo, de perpetuar en las prácticas los principios de la arbitrariedad interiorizada" (Bourdieu, y Passeron; 1981).

capital cultural basado en el ethos mencionado y en el paradigma educacional vigente.

Quizás la más importante teoría pedagógica que influyó a los maestros normalistas fue la Escuela Nueva de John Dewey. Darío Salas, quien fuera Director General de Instrucción Primaria, conoce a Dewey en Estados Unidos y, "al regresar a Chile, lo primero que hará será traducir el libro que en ese momento era el más importante del pensamiento de Dewey 'Mi Credo Pedagógico'. Este libro estaba escrito en inglés y don Darío lo traduce al castellano. Esto es lo destacable. Es la primera traducción que se publica en el mundo y se edita en Chile en 1908" (Caiceco; 1991:41).

Don Darío publica a través de la Facultad de Filosofía y Educación de la Universidad de Chile, en 1917, su obra "El Problema Nacional", donde diagnostica críticamente la situación escolar de esa época, que sirvió de antecedentes a la futura promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, para la cual incluso participó en marchas y protestas junto, entre otros, al doctor Carlos Fernández Peña, presidente de la Asociación de Educación Nacional. En dicho libro propone la necesidad de vincular, como Dewey, educación y democracia, por medio de los postulados de la Escuela Nueva.

La Escuela Nueva junto otras propuestas pedagógicas, como la escuela nacionalista postulada por Encina, Edwards o Galdames, y años después la del Capital Humano y la Educación Popular, enriquecieron la formación de las generaciones de maestros normalistas.

El capital cultural del normalista gozaba de tal prestigio nacional que no sólo los llevó a establecer diferencias con los maestros que no eran normalistas, sino también entre ellos mismos, sea entre escuelas<sup>(10)</sup> o con los licenciados de enseñanza media que se incorporaban a los últimos cursos.

Esa seguridad dado por un capital cultural socialmente reconocido les permitió, asumir a temprana edad la responsabilidad de dirigir una escuela en otra cultura, la andina...

(10) Los egresados de la escuela Normal José Abelardo Núñez siempre señalan el hecho de ser esta escuela la única "superior", además de poseer la mayor tradición de todas.

(11) El tema de la chilenización ha sido analizado por este autor (González; 1995).

"...prácticamente íbamos a chilenizar<sup>(11)</sup>, éramos 12 los que salimos de la Abelardo Núñez (ese año), entonces todos salimos inmediatamente de director, esperando (plaza en Iquique) porque no se podía llegar a Iquique a trabajar al tiro. Cuando salimos de la Abelardo Núñez tuvimos que irnos para las únicas partes donde había pega, el trabajo era para la parte rural, las salitreras

estaban prendidas también, pero no había vacante, así que nosotros tiramos para arriba...” “...en la Abelardo Núñez le enseñan de todo prácticamente, como llevar una escuela o como ser auxiliar de una escuela, lo alto y lo bajo, todo, por eso era la mejor de Chile y de Sudamérica...” (GPL).

Incluso ese capital cultural les permitió hacer innovaciones en el trabajo pedagógico:

“pero específicamente todo lo que nosotros habíamos aprendido en la escuela normal lo vaciábamos a través de material que nosotros mismos preparábamos. Era lo más acertado, porque en muchas oportunidades los textos de estudio que se preparan para ser ocupados en forma general en las escuelas de Chile, en muchas partes en un poquito difícil de aplicarlo, por diversas razones que sería largo enumerar.” (L.S.).

“Un profesor atendía todos los cursos, de primero a sexto, entonces sin que existiera esa denominación que se dice ahora de cursos combinados; sino que sencillamente la necesidad era tal, que se destinaba un profesor por escuela y ahí la fórmula de poder atenderlos. ¿Qué hacíamos?, prácticamente se hacían un tipo de juegos simultáneos de ajedrez, donde yo dividía la sala, incluso ponía pizarras en diferentes lugares para sectorizar los cursos...”(FRV).

#### LA EXPANSIÓN ESCOLAR DE LOS AÑOS 50<sup>7</sup>

La expansión escolar en el interior de la provincia se realiza en la década de los años cincuenta, bajo el gobierno de don Carlos Ibáñez del Campo, una vez superadas la crisis económica de los años treinta y la segunda guerra mundial. Los treinta maestros entrevistados se formaron en la década de los años cincuenta y comienzos de los sesenta.

De acuerdo a un documento de la Inspección Provincial de Educación Primaria de Tarapacá, emitido el 10 de enero de 1954 por el entonces inspector provincial Don A. Rodríguez Larraguibel y el arquitecto provincial don Mario Bravo Cartas, en relación a una importante inversión en las escuelas de la provincia por un monto total de \$ 21.825.000 (de la época), señala la necesidad de construcción de sólo dos escuelas urbanas para la ciudad de Arica, el resto son sólo escuelas rurales. De hecho el plano adjunto (anexo N° 1) muestra la distribución espacial de dichas escuelas.

Los gastos por Departamento fueron: Arica \$ 12.850.000.-, Pisagua \$ 3.950.000.-, Iquique \$ 5.025.000.

**CUADRO N° 1**  
**LOCALES ESCOLARES FISCALES QUE SE DEBEN**  
**CONSTRUIR O AMPLIAR, ENERO 1954**

**DEPARTAMENTO IQUIQUE**

<b>Escuelas</b>	<b>Nombres Localidad</b>	<b>Prop. local</b>	<b>Pobl. Esc.</b>
N° 47 Mx. 2a	Tarapacá	Fiscal	60
N° 26 Mx. 1a	Pica	Fiscal	200
N° 23 Mx. 3a	Sibaya	Rancho cedido	40
N° 22 Mx. 3a	Chusmiza	Ibid.	40
N° 49 Mx. 2a	Huaviña	Ibid.	50
N° 41 Mx. 2a	Poroma-Coscaya	Ibid.	40
N° 42 Mx. 2a	Macaya	Ibid.	40
N° 28 Mx. 2a	Pachica-Laonzana	Ibid.	50
N° 24 Mx. 2a	Sotoca	Ibid.	40
N° 20 Mx. 3a	Huantacondo	Ibid., ruinoso	60
N° 17 Mx. 2a	Cariquima	Ibid.	80
N° creación 2a	Camiña-Cuisama	Ibid.	40

**DEPARTAMENTO PISAGUA**

<b>Escuelas</b>	<b>Nombres Localidad</b>	<b>Prop. local</b>	<b>Pobl. Esc.</b>
N° 5 Mx. 3a	Camiña	Rancho cedido	120
N° 6 Mx. 2a	Chiapa	Ibid.	160
N° 8 Mx. 3a	Chapiquita	Ibid.	60
N° 10 Mx. 2a	Isluga-Colchane	Rancho Fiscal	60
N° 11 Mx. 2a	Isluga-Enquelga	Rancho cedido	40
N° 12 Mx. 2a	Camiña-Francia	Ibid.	40
N° 4 Mx. 3a	Jaiña	Ibid.	40

**DEPARTAMENTO DE ARICA**

<b>Escuelas</b>	<b>Nombres Localidad</b>	<b>Prop. local</b>	<b>Pobl. Esc.</b>
N° 1 y 2 Mx. Modelo	Arica urb.	Fiscal Incompl	1.500
N° 14 H. 2a	Arica	Cedido ruinoso	500
N° 21 Mx.3a	Chapiquiña	Cedido rancho	60
N° 19 Mx.2a	Alcérreca	Fiscal Incompl	60
N° 8 Mx.2a	Soco roma	id.	70
N° 5 Mx.2a	Belén	id.	90

Nº 9 Mx.2a	Azapa-Pago Gómez	id.	80
Nº 10 Mx.2a	Azapa-Las Maitas	id.	40
Nº 7 H. 2a	Putre	id.	60
Nº 17 H. 2a	Putre	id.	90
Nº 12 Mx.2a	Ticnamar	id.	70
Nº 6 Mx.2a	Poconchile	id.	60
Nº creación Mx.2a	Lluta Molinos	id.	60
Nº creación Mx.2a	Azapa-Sobraya	id.	60

Según el investigador Iván Núñez, a partir de 1950 en el gremio de maestros y “en círculos progresistas (surgió) la idea de una Escuela única de Pedagogía, es decir, una nueva institucionalidad, que superase la dicotomía entre formación normalista para los profesores primarios y la formación secundaria para los universitarios.” (1990:20). Esta demanda fue la antesala de la desaparición de las escuelas normales. En la década siguiente varias universidades formaban profesores primarios, y la expansión escolar llevó a “la formación acelerada de maestros, conocida como los “marmicoc”, (que) fue un síntoma más de la necesidad de un replanteamiento profundo en el modelo institucional y curricular normalista, en el marco de la expansión acelerada del sistema y de su democratización y modernización” (Núñez; 1990:20). En 1967 se eleva la enseñanza normal a postsecundaria dándole el golpe de gracia a más de un siglo de tradición en la educación primaria fiscal chilena.

#### LOS MAESTROS ANALIZADOS

Si bien pueden ser variados los motivos que llevaron a los maestros normalistas asumir la responsabilidad de educar a los niños andinos, a quienes desconocían absolutamente, es claro que para entrar al sistema educacional estatal debían comenzar por las plazas menos atractivas, y ellas eran las nuevas escuelas del altiplano, las vacantes de la precordillera y las eventuales vacantes en pampa salitrera, en ese orden.

Para quienes partieron a los valles altos y al altiplano, sus localidades de destino eran un remoto punto en el mapa (ver testimonios RS y JLL). A pesar que la mayoría de los maestros normalistas eran de la región, y unos pocos de valles interiores, desconocían el mundo andino y, por supuesto, su lengua y su cultura. Cuatro de los maestros entrevistados tienen origen andino indígena EVN, FRV, HEC, OBC y otros andino-mestizo, JML, HOL, JLL.

(12) Usamos este término como se entiende dentro del paradigma educacional de la Reproducción Cultural.

Resulta llamativa la juventud de los entonces maestros rurales normalistas, un promedio de 23 años, considerando el peso de la responsabilidad que debían asumir, recordemos que el profesor entonces era una autoridad local. Sin considerar, por cierto, el hecho de ser una 'cabeza de puente' de la cultura nacional en la cultura vernácula. Eran los 'reproductores'<sup>(12)</sup> de la cultura chilena comunidades andinas; aquella cultura seleccionada en el currículum como transmisible para todo el país, esa que ellos mismos internalizaron en la escuela normal y que se yuxtapuso al habitus que traían de sus lugares de origen.

Esa juventud les permitió soportar las inclemencias del clima, la puna, las enfermedades, los largos viajes en camión y en mulares o caballo, pero les hizo sentir y sufrir más la soledad. La mayoría inició su magisterio rural soltero y lo concluyó casado. Pero, no pocas veces, una vez transformado en familia con la llegada de los hijos, estos matrimonios se separaban geográficamente, el maestro en el interior y su esposa e hijos en la ciudad.

La gran mayoría de los maestros fueron varones, de hecho de los entrevistados 29 son hombres y una mujer. Las razones pueden ser variadas, pero no por inexistencia de maestras puesto que en la escuela normal mixta de Antofagasta la mayoría de los alumnos eran mujeres, sumado a otras normales femeninas a lo largo del país. Posiblemente la razón principal fueron las condiciones de vida de los maestros rurales. Esta era muy difícil, no solo por el clima y, en algunos casos, la altura, sino también por la calidad material de las escuelas, la mayoría era ranchos cedidos o fiscales de adobe o madera en condiciones ruinosas, según se puede observar en el cuadro N° 1 de 1953. Posiblemente ello llevó a las autoridades a realizar importantes inversiones en la calidad de las escuelas rurales de la provincia de Iquique, como puede observarse en cuadro N° 2, introduciendo lamentablemente una arquitectura tipo, en cemento y albañilería, en las comunidades andinas, con algunas excepciones como Mamiña que se construyó en piedra canteada del lugar.

#### CUADRO N° 2

##### COMUNA DE POZO ALMONTE

Esc.	Localidad	Año Const.	Muros	Dependenc.
F96	Mamiña	1946	Piedra	7 Salas
F97	Pozo Alm.	1977	Albañilería	7 Salas
G98	Pintados	1973	Albañilería	2 Salas
G99	La Tirana	1966	Calamina	2 Salas

G101	Huatacondo	1963	Madera	2 Salas
G120	La Huayca	1980	Albañileria	2 Salas
C12	Pozo Alm.	1983	Albañileria	5 Salas

## COMUNA DE HUARA

<b>Esc.</b>	<b>Localidad</b>	<b>Año Const.</b>	<b>Muros</b>	<b>Dependenc.</b>
G48	Huaviña	1965	Adobe Y Madera	2 Salas
G49	Pisagua	1960	Madera Y Calamina	4 Salas
G56	Chiapa	1962	Albañ. Y Bloques	5 Salas
G58	Jaña	1938	Piedra Cemento	3 Salas
G94	Pachica		Adobe	1 Sala
F106	Tarapaca	1960-1977	Piedra-adobe	3 Salas
G105	Huara	1970	Madera	4 Salas
G107	Sibaya	1965-1979	Piedra Concreto	3 Salas
G108	Mocha	1964-1979-80	Albañiler.	1 Sala
G109	Coscaya	1968	Paneles Madera	1 Sala
G110	Chusmiza		Madera	2 Salas
Anexo	G94 Laonzana	1960	Madera-adobe	2 Salas
G53	Miñi Miñe	1966-1980	Adobe Revest.	1 Sala

## COMUNA DE CAMIÑA

<b>Esc.</b>	<b>Localidad</b>	<b>Año Const.</b>	<b>Muros</b>	<b>Dependenc.</b>
G51	Cuisama	1969	Madera-est.met.	2,salas
G52	Quistagama	1969	Madera	2 Salas
G54	Nama	1979	Adobe-madera	2 Salas
G62	Camiña	1981	Albañileria	7 Salas
G63	Moquella	1963	Concreto Armado	2 Salas
G60	Apamilca	1964	Adobe Piedras	2 Salas
G123	Yala-yala	1981	Cemento Bloquetas	2 Salas
G95	Francia	1968	Madera	2 Salas
G61	Chapiquita	1939	Madera	2 Salas

## COMUNA DE COLCHANE

<b>Esc.</b>	<b>Localidad</b>	<b>Año Const.</b>	<b>Muros</b>	<b>Dependenc.</b>
E50	Colchane	1975-79-80	Estruc. Metal.	5 Salas
G57	Mauque	1981	Albañileria	1 Sala
G59	Quebe	1980	Adobe Paja	1 Sala
G64	Villablanca	1972	Piedra Adobe	2 Salas
G65	Chijo	1966	Adobe Revestido	2 Salas

D66	Cariquima	1978	Madera Bloques	7 Salas
G67	Escapiña	1962	Adobe Y Barro	1 Sala
G68	Pisiga	1962	Madera Adobe	2 Salas
G69	Enquelga	1981	Albañileria	3 Salas

## COMUNA DE PICA

<b>Esc.</b>	<b>Localidad</b>	<b>Año Const.</b>	<b>Muros</b>	<b>Dependenc.</b>
G120	Matilla	1960-68-71-77-86	Madera	2 Salas
G111	Cancosa	1965	Adobe	2 Salas
F100	Pica	1951	Madera	4 Salas

Las escuelas de los años cincuenta y comienzos de los sesenta eran una o dos salas, más otra que era la casa del profesor. La diferencia entre las condiciones de vida del profesor y la de los pobladores era mínima.

A continuación describiremos resumidamente a cada uno de los maestros estudiados. Se extrajo solamente una breve biografía profesional, las razones de su magisterio en la zona andina y las opiniones sobre los textos empleados, la lengua aymara, sus alumnos y la comunidad. En el caso que el profesor haya estado en más de una comunidad, se privilegió a la comunidad más alta, cabecera de valle o altiplano por poseer más alumnos aymaras.

1. Don Juan Blanco Jopia (JBJ), estudió en la normal José Abelardo Núñez. Se inició como profesor - a la edad de 25 años- en 1958 en la zona rural y por espacio de 10 años. Estuvo en Enquelga durante 5 años y otros 5 en Coscaya. Al momento de iniciar su trabajo rural era soltero y terminó el período con el mismo estado civil.

Señala que obligatoriamente debió partir al altiplano, pues en la pampa había paralizado el Grupo Nebraska de oficinas salitreras. Solamente quedaban trabajando las oficinas Alianza y Victoria, por tanto, no encontró plaza en la pampa.

El principal problema educativo que enfrentó en el altiplano fue el hecho que los niños no hablaban castellano y, según él, "tuvieron que aprender por la fuerza porque se les prohibió hablar aymara".

Los libros no hacían referencia en absoluto al mundo andino. Utilizó el Lea y el Hispanoamericano, el primero dice "no resultó y el segundo dió buenos resultados".

Por interés y necesidad aprendió hablar aymara, poco, dice, "mas que nada órdenes." De todos modos, señala que el niño aymara es disciplinado y muy tímido. Además de tener algunas características particulares como "en la música; un oído especial para eso, para los instrumentos de viento".

Su relación con la comunidad la define de buena, incluso no querían que se viniera (a Iquique), les compró a los niños camisetas de fútbol, medias, les consiguió arcos, etc. Además, su gran frustración, gestionó la construcción de la escuela en Enquelga y cuando la fue a inaugurar lo trasladan.

2. Don Guillermo Véliz Núñez (GVN). Estudió en la escuela Normal de Antofagasta. Al momento de ejercer en la zona rural tenía 21 años, era el año 1962, y le correspondió abrir la escuela de Escapiña. Allí estuvo cuatro años, para después bajar a la pampa e incorporarse, primero a la escuela de la oficina salitrera Humberstone (1 año) y, después, a la oficina Victoria (4 años). Posteriormente baja a ejercer a Iquique.

Estaba soltero al iniciar su labor docente en el área rural y concluyó esa etapa casado.

Por necesidad económica aceptó la designación a Escapiña. Escuela que, según él, "estaba mal creada en sentido administrativo", pues figuraba como escuela urbana y, por tanto, "sin derecho a zona." Esta situación, señala, se corrigió cuando él ya se vino de Escapiña.

No utilizó un texto en especial, sino el "sistema Hispano-Británico", que era similar al texto creado por Guillermo Santander conocido como "sistema silábico." este sistema no menciona a la realidad andina.

Sus alumnos hablaban aymara y castellano, pero el primer año prácticamente sólo aymara, "por esto no hubo promoción de 1º a 22, me puse de lleno a la lectura y escritura y a enseñar hábitos desconocidos para ellos."

"...tuve alrededor de 30 alumnos entre 1º y 5º básico. Esta fue una experiencia bastante traumática, en el sentido que yo había recién egresado de la escuela Normal, traía los conceptos de pedagogía en un pedestal y me encontré con una realidad bastante distinta a cualquiera que me hubiesen planteado en la escuela Normal; el lugar geográficamente inhóspito, con un

medio ambiente en cierto punto medio cerrado en relación a las personas ajenas. Como era creación de escuela (era escuela nueva), alrededor de 17 a 20 alumnos de los que tenía no sabían hablar castellano, hablaban solamente aymara, para lo cual me hice ayudar de dos jovencitos que tenía, uno en tercero y el otro en quinto año, que en el fondo me servía como una especie de interpretes, para poder yo llegar a los alumnos más chicos..."

"Después salíamos mucho a terreno, al campo propiamente tal, en que ellos iban repitiendo conmigo el nombre de algunas cosas, para poder más adelante entenderme con ellos. Debido a eso incluso no hubo mayor promoción de los alumnos de Primero a Segundo; porque yo en el segundo año prácticamente recién me puse de lleno en el sistema de lectura y de escritura; el primer año fue prácticamente entrar en contacto con los alumnos, y enseñarles más que nada una serie de hábitos que eran totalmente desconocidos para ellos. En ese tiempo, por lo menos en el que yo estuve, existía mucho la pediculosis, era algo bastante arraigado en todos los alumnos, entonces tenía que estar haciendo campaña de limpieza; en el servicio de salud nos otorgaban el material necesario para hacerles aseos permanentes a los alumnos, y así erradicar la pediculosis, cosa que hasta cierto punto logramos."

3. Don Epifanio Vilca Bartolo (EVB). Estudió en la escuela Normal de Antofagasta. Estuvo 39 y medio años trabajando como maestro en la zona rural, fundamentalmente en el poblado de Jaiña, de donde precisamente él procede. Se inició en la labor docente en 1950 a la edad de 20 años, soltero, y terminó a los sesenta años casado.

Al terminar su carrera de maestro normalista, se fue a una gira de estudios que incluyó una visita al Ministerio de Educación, allí se enteró que había una vacante de profesor en Jaiña, su pueblo natal, así que manifestó de inmediato su interés en ocuparla.

Si bien no recuerda los primeros libros que utilizó. Esta seguro que ninguno mencionaba al mundo andino.

Sus alumnos hablaban castellano, puesto que Jaiña es un valle alto que, por su proximidad a Chiapa, tuvo bastante tráfico y comercio entre la pampa y el altiplano. Comercio que se hacía en castellano.

Evalúa como muy buena su relación con los alumnos, por ello dice estuvo trabajando por tantos años. Tuvo que castigar a algunos alumnos pero

nunca físicamente. Considera que el niño andino es inteligente, estudioso y trabajador.

Señala que disfrutó “estar de nuevo en mi pueblo y trabajar contento, teniendo a mi familia, todo, mis padres que estaban vivos, mi señora, los hijos...” Pero la razón de su vuelta a Iquique fue, “...tanto tiempo de estar allí, cansa. No hay ningún tipo de diversión y cada vez hubo menos alumnos. Cuando me vine habían 14 (alumnos).”

Sin embargo, plantea que desea que “...supriman las fiestas religiosas, porque esas fiestas la celebra 3, 4 días, son fiestas innecesarias, religiosas, pero no creo que sean tan religiosas porque la gente se preocupa más de la diversión. Yo no soy partidario que se conserven las costumbres...” “...cuando yo llegué la gente era totalmente supersticiosa, ahora queda pero muy poca...”

4. Don Guillermo Carpio (G.). Estudió en la escuela Normal Rómulo Peña de Copiapó. Se inició como profesor en 1949 a la edad de 19 años en la comunidad de Chapiquita (Esc. N2 8).

Estuvo en Chapiquita dos años, después se trasladó al pueblo Chiapa donde ejerció 1 año. En esos tres años de docencia rural se mantuvo soltero, “cuando me casé me dieron la oportunidad de bajar a la pampa.”

Aprendió muy pocas palabras en aymaras, principalmente porque sólo alrededor “de un 30% de los alumnos hablaban aymara”.

Dice que irse a trabajar a la zona rural era como una condición para ingresar al sistema laboral como profesor. Los textos que utilizaban eran los entregados por el Estado, que se referían principalmente a la zona centro-sur del país.

Observó que el apoderado “generalmente es el papá. La mamá era muy poco lo que se acercaba a la escuela...” Pero él sí participó de las faenas y fiestas del pueblo. Y su frustración era “el de pronto sentirse tan aislado, y tener que informarme a través de diarios de 15 días atrás...”

5. Don Rogelio Calderón Figueroa (RCF). Estudió en la escuela Normal de Antofagasta. Dos años después de egresar, a los 23 años, ya casado, se fue a trabajar a la zona rural, primero al altiplano (Cariquima durante 5 años) y posteriormente al valle de Sibaya (5 años), Camiña (1 año) y Matilla (1 año).

Aceptó ir a trabajar al interior pensando que estaría más cerca de su familia, pero al cabo estuvo más aislado.

Menciona al LEA como un texto que utilizó, pero que “fue difícil de enseñar”, por tanto, intentaron crear un silabario adecuado a la realidad, menciona a un señor Blanco que experimentó incluso con una gramática. También empleó los textos de Guzmán Maturana.

Sus alumnos hablaban principalmente aymara. Aprendió frases, saludos y canciones en aymara. La relación que tuvo con sus alumnos fue muy buena, al punto que todavía conserva amistad con algunos de ellos. El niño aymara, señala, “era callado y muy respetuoso, conocía el terreno, se orientaba, conocía las yerbas y sabía tejer.”

Respecto de su relación la comunidad, consideran que llegaron en momento muy especial, pues “allí nació como profesor rural”, activó los grupos dentro de la comunidad, haciéndola participar de los Centros de padres; Inspectoría del Distrito; Actos cívicos; etc. Y él participó activamente en la fiesta del patrono del pueblo (San Juan).

6. Don Rubén Berrios (RB). Estudió pedagogía en Iquique. Se inició como profesor en 1965 a la edad de 20 años, casado, y ejerció por espacio de 15 años, 9 de los cuales en el altiplano (Villablanca), el décimo en Apamilca (valle) y los siguientes 5 en Camiña.

Las razones de su partida a Villablanca fue el entusiasmo y el deseo de trabajar en un lugar alejado.

Considera que El Lea “fue muy difícil para la zona, en cambio el Hispanoamericano tuvo mejores resultados.” Pero en general no eran apropiados por no estar “regionalizados”

Sus alumnos hablaban aymara y castellano. “Los niños ya hablaban castellano porque habían estado en la escuela de Cariquima. Desde 1940, el profesor fue don Carlos Cheví, preceptor de la primera escuela en Cariquima...” El se interesó en aprender hablar aymara, a tal punto que encargó libros con ese fin a Bolivia. De todos modos por lo difícil del idioma sólo aprendió “algo”.

Considera al niño aymara como inteligente, especialmente para las matemáticas, pero tenían un vocabulario limitado en castellano por la poca práctica.

El castigo que ejercía era hacerlos recoger leña, pero nunca castigo físico. Aún así, la relación con sus alumnos era, dice, muy buena “el profesor era un personaje, siendo cuidado y atendido no sólo por los alumnos, sino por toda la comunidad”.

7. Don Raúl Salazar (RS). Estudió en la escuela Normal de Antofagasta. Se inició como profesor en la zona rural de la provincia en 1962 a la edad de 21 años y casado.

Por solicitud de los lugareños se abrió (años antes) la escuela en ese lugar que él califica de “un peladero, un lugar de pastoreo.” En La Dirección Provincial “se limitaban a mostrar en un mapa el lugar al cual se debía ir a trabajar...”

Allí encontró sólo 5 alumnos, los que hablaban aymara y castellano, con los cuales permaneció por espacio de 1 año como maestro. Esos alumnos “tenían un muy alto sentido patriótico, con decirle que los que no eran chilenos eran desagradable para ellos...”

Partió a Cultane pese a que la escuela “tenía sólo un 40% de zona”. Allí encontró los materiales de enseñanza dejados por el profesor anterior, básicamente El Lea.

Le impactó “la soledad, y el hecho que no habían habitantes, ello no le permitió conocer más (de la cultura aymara)”. Considera que esta debe conservarse “pero no por nostalgia, sino que para seguir manteniendo las costumbres y lo que fueron capaces de crear, su identidad...”

8. Don Abel Barrada Rojas (ABR). Estudió en la escuela Normal José Abelardo Núñez. Su primera experiencia docente fue a los 21 años en la zona desértica (pampa salitrera) de la provincia, en Cala - Cala, donde permanece por espacio de tres años.

Posteriormente sube al valle de Chapiquiña, desempeñándose durante 4 años. Después continúa en Huatacondo (4 años), Sibaya (13 años) y Cuisama (3 años). Inició su labor docente-rural soltero y la concluyó casado.

Su partida a los valles del interior la explica diciendo “porque escaseaban los profesores que se desempeñaran en los sectores andinos”.

Observó en los valles que la gente hablaba aymara sólo en sus casas. Dice que “ni en Huatacondo, Sibaya, ni Cuisama (todos valles) se hablaba el idioma (aymara)”.

El recuerda haber utilizado el silabario y el Hispano-americano con sus alumnas. Señala que éstos fueron “la razón de ser de gran parte de su trabajo.” Los niños andinos “tienen muy buen sentido de la disciplina, y es tan inteligente como el urbano.” “Los programas y los libros tenían temas usados en todo Chile. Las escenas rurales eran del campo central...”

La relación con la comunidad era “completa. Uno debía realizar una atención completa, incluso de practicante. El contacto era bastante fuerte, por eso permanecí tanto tiempo...” Participó activamente en las festividades de la comunidad, “...allá todo era una ceremonia, la siembra, la cosecha, la limpieza de canales, etc...”

9. Don José Carmona Salfate (JCS). Estudió en la escuela Normal mixta de Antofagasta. Trabajó aproximadamente 7 años en la zona rural, un año (el primero) en el altiplano en la comunidad de Mauque y los restantes seis en la pampa, en el pueblo de Huara. Al momento de ejercer tenía entre 20 y 21 años, soltero, y continúa siéndolo.

Subió a Mauque, escuela que se abría, por la necesidad de trabajo y por ser esa la oportunidad ofrecida. Allí empleó el silabario Hispanoamericano, intentó con resultados poco positivos El Lea.

Sus alumnos hablaban sólo aymara, por tanto, él intentó aprender la lengua porque “era necesario aprender aymara antes de enseñar a los niños”. Su aprendizaje de la lengua “fue en aspectos básicos y de utilidad como cultura general”. De esa forma también pudo enseñarle el castellano de mejor forma a sus alumnos. Y también tener una mejor relación con los niños aymaras que, según él, son “a los menos, igual que el niño urbano, excepto por la falta de oportunidades”.

Su relación con la comunidad fue muy buena, incluso “...llegué a ser bombero (toca el bombo) del conjunto del pueblo, siendo aceptado por la comunidad...” Piensa que de la comunidad andina no deben olvidarse “...las

costumbres, el espíritu de trabajo del pueblo andino, el concepto de familia, el concepto de esperanza para enfrentar la existencia...”

10. Don Juan Guicharrouse (JG). Estudió en la escuela Normal José Abelardo Núñez. Trabajó 34 años en la zona rural andina de la provincia. En el altiplano 5 años, el primero en Chapiquinya, los cuatro restantes en Colchane. Los otros 29 años en los valles: 4 años en Huaviña y 25 años en el pueblo de Tarapacá.

Tenía 23 años, soltero, cuando inicia su labor docente en los Andes de la provincia. Los motivos que lo llevaron a esos parajes fue “por la política de esos tiempos, en que el profesor debía iniciarse en la zona rural.”

Considera que de los libros usados “el Hispanoamericano dió buenos resultados por los fonemas y facilidad de trabajo”.

Sus alumnos hablaban aymara (altiplano) y castellano (valles). No aprendió aymara, dice, excepto algunas palabras fundamentales para el entendimiento, porque “no se lo propuso y además por el recelo con que los aymaras hablaban el idioma entre ellos.”

No tuvo problemas para enseñar castellano “porque casi todos ya tenían la base idiomática del castellano.” De todos modos su relación con los niños fue buena, porque “la labor del profesor involucraba no sólo ser profesor, sino también orientador y amigo.” Reconoce que se aplicaban castigos, pero no físicos, sino consistían en dejarlos unas horas más estudiando o trabajando en la escuela.” Señala, también, que los alumnos aymaras mostraban facilidades para las matemáticas y disposición para el comercio.

Respecto de los Programas...”uno debía adaptarlos porque no eran rígidos y podían ser flexibilizados...”. En relación a la Dirección Provincial...”prácticamente en todos los primeros años no llegaron por allá. Incluso recuerdo el caso de un inspector que murió en el trayecto”. Y en lo que respecta a la comunidad, su proximidad a ella fue buena, “por la misma índole del trabajo del profesor, que debía compenetrarse con el alumno y su familia, (debía) apoyarlos y cumpliendo diversas funciones...” (incluidas) “las labores generales de la comunidad, como la limpieza de canales y otras...”

11. Don Alberto Castillo (AC). Estudió en la escuela Normal de Copiapó, donde ingresó a la edad de 13 años en 1943. Comenzó a trabajar a los 18 años en 1949 en el campamento salitrero Don Guillermo. A partir de 1953,

ya casado, se trasladó a Cariquima, donde estuvo hasta 1956. Al año siguiente pasó al valle de Moquella, donde permaneció por espacio de 16 años.

Sus alumnos aymaras de Cariquima no hablaban castellano. Con ellos tuvo que utilizar el silabario El Ojo.

La razón para irse al altiplano a trabajar fue “más que nada para juntar plata para casarme. Los sueldos no eran tan buenos, entonces me fui al interior, junté plata, me casé y me fui de luna de miel a Tacna y luego volví a Cariquima. Cariquima es un buen pueblito, la gente es muy buena”.

Don Alberto fue profesor único con aproximadamente unos 100 alumnos. Reconoce que no aprendió hablar aymara, “aprendí muy poco, soy medio malo para el idioma, aprendí algunas palabras como saludo.” Para enseñar el castellano recurrió a los hermanos mayores de los niños que hablaban sólo aymara. “Si yo fuera arriba, lo primero que haría sería aprender a hablar aymara para poder comunicarme, yo creo que eso me faltó. Y lo que hice, no sé, a pesar que yo leí un artículo con mucha pena sobre los pueblos del interior, quizás le hicimos mucho daño, queríamos cambiar su cultura sin mala intención”.

Sobre la característica “rural” de la escuela Normal de Copiapó señala: “la escuela Normal de Copiapó es una escuela de más rural en sí, entonces se dan (enseñan) varias técnicas en cuanto a la parte rural, como la agricultura. (La idea de hacerla rural) yo creo que nació porque la mayoría de las escuelas eran rurales, pocas eran urbanas, solamente era urbana la de Santiago. En ese tiempo estaba la Normal de Copiapó y la Normal de La Serena, posteriormente nace la Normal de Antofagasta, el año 45’, y después hicieron anexos de la Normal en distintas localidades, e hicieron acá en Iquique, pero dependía de Antofagasta al comienzo”.

12. Don Jorge Mollo Loayza (JML). Estudió en la escuela Normal de Copiapó. Se recibió en 1950 y al año siguiente comenzó a ejercer como maestro rural en la oficina salitrera San Laura, hasta mediados de 1953. Desde esa fecha hasta 1955 lo hace en la localidad de Enquelga, altiplano de Isluga. Desde 1956 y hasta mediados de 1968, trabaja en el pueblo de Apamilca, quebrada de Camiña. A partir de entonces vuelve a la pampa, al pueblo de Pozo Almonte, donde permanece hasta 1975. Al año siguiente baja a Iquique, donde se jubila el año 1987.

Tenía 20 años recién cumplidos cuando inició su larga trayectoria de profesor rural. Se casó en 1961 cuando estaba en el pueblo de Apamilca.

El motivo principal que lo llevó a trabajar en el mundo andino fue “por dinero, o sea, en ese tiempo existía la gratificación de zona: además existían los trienios, eso ayudaba mucho, porque a los tres años el profesor temía el 40% de aumento, que incidía en la zona, entonces era como el 140%, y a los 6 años era un 10% más y a los 9 años un 60%.

Respecto de los libros escolares, señala que “el Hispano-americano era el más factible de usar allá. Porque nos daban El Lea, pero primero había que enseñarle, en ese tiempo, a hablar castellano a la gente de allá, porque eran muy aymaristas como se dice. El papá era e que tenía más conocimiento del castellano. Entonces para poder enseñar había que dosificar, a uno le estaba haciendo castellano, a otro matemáticas, a otro artes plásticas, así ir dando vuelta...”

Don Jorge no aprendió aymara, excepto palabras sueltas, porque “había un concepto, que había que castellanizar, esa era la norma en ese tiempo, como que había que erradicar el aymara y hacer que todos hablaran castellano para que entendiesen con las autoridades de Tarapacá. Era una política errada en ese aspecto, esa era la norma de ese tiempo, pero sí se conservaban las tradiciones. Nosotros aprendimos las ceremonias, respetamos todos esos asuntos, de las bendiciones, de las supersticiones que tenían”.

13. Don Francisco Rivera Vilca (FRV). Estudió en la escuela Normal José Abelardo Núñez. A los 22 años en 1957 se inició como profesor y en la zona andina en 1958, en Poroma (valle). Allí estuvo hasta 1962, para por la misma quebrada partir a Coscaya (1963) y Mocha, su pueblo natal (1964-1967). Posteriormente sube al altiplano a Cariquima, donde permanece por espacio de 20 años.

Cuando parte al interior era soltero. Señala que el problema de necesidad sexual de los profesores es era “uno de los problemas graves y, sin embargo, las autoridades nunca lo tomaron en cuenta. Esto daba origen a desbandadas en el personal, arrancaban de sus funciones por bajar a la ciudad.”

Las razones que lo llevaron a partir al interior fueron “obligaciones que impone el servicio (Ministerio de Educación). Al primer nombramiento, a

usted lo nombran donde sea y usted tiene que aceptarlo, y (los profesores) cumplíamos, salvo por ahí alguna deshonrosa decepción.”

Su relación con la comunidad la califica de buena, “empezando en Poroma, yo recuerdo que llegué un día, estas son como anécdotas, un día de estos 21 de mayo o 18 de septiembre, veo donde hacer un acto, o había un lugar, plaza desolada despejada; entonces lo primero poner un mástil, hicimos un quiosco con piedra canteada, trabajamos con la comunidad. Así que los sábados y domingos partíamos al cerro a buscar piedras, a cantear y traerlas para hacer el quiosco, ahí está, y eso queda de recuerdo. Lo más importante, lo material queda simbolizado en una obra, pero el aspecto patriótico eso queda en los seres humanos...”

Sus alumnos no hablaban aymara y él no se interesó en aprenderlo, “no lo practicábamos, me preocupaba que el castellano se hablara un poco mejor.”

“Un profesor atendía todos los cursos, de primero a sexto, entonces sin que existiera esa denominación que se dice ahora de cursos combinados; sino que sencillamente la necesidad era tal, que se destinaba un profesor por escuela y ahí la fórmula de poder atenderlos. ¿Qué hacíamos?, prácticamente se hacían un tipo de juegos simultáneos de ajedrez, donde yo dividía la sala, incluso ponía pizarras en diferentes lugares para sectorizar los cursos...”

14. Don Lino Sepúlveda (LS). Estudió en la escuela Normal José Abelardo Núñez. Se inició como profesor en 1956 en el valle de Codpa a los 22 años de edad. Allí estuvo hasta 1959. Posteriormente trabajó en la pampa salitrera, en Alianza 6 años y en Pozo Almonte 12 años, después baja definitivamente a Iquique. Durante todo su período de profesor rural se mantuvo soltero.

En Codpa se encontró en un comienzo trabajando sólo con 200 alumnos, después se agregó un profesor venido desde Copiapó.

Se fue a trabajar al mundo rural “por la sencilla razón de que en aquella época, en la parte que correspondía al departamento de Arica, prácticamente todas las escuelas estaban cerradas por falta de profesores. Justamente la mayoría de los profesores que veníamos saliendo de la escuela normal fuimos enviados al interior de Arica. Todos éramos hijos de esta tierra, de Iquique, y nos fueron asignando lugares, posiblemente algunos ni conocían dónde iban a ir a trabajar, pero no fue difícil ni imposible.”

Dice que utilizaban los textos que estaban a mano, “pero específicamente todo lo que nosotros habíamos aprendido en la escuela normal lo vaciábamos a través de material que nosotros mismos preparábamos. Era lo más acertado, porque en muchas oportunidades los textos de estudio que se preparan para ser ocupados en forma general en las escuelas de Chile, en muchas partes en un poquito difícil de aplicarlo, por diversas razones que sería largo enumerar.”

Sus alumnos tenían conocimiento el idioma aymara pero no lo practicaban. Hablaban un castellano con acento.

Señala que “en aquella época el trato hacia los alumnos era bueno, por la sencilla razón que el alumno del interior estaba dispuesto a acatar, a obedecer, a aprender, a respetar a sus profesores, a sus padres, a los símbolos patrios. Se notaba el interés de ellos por aprender, por querer ser más y guardando el debido respeto por el profesor, autoridades, personas adultas, cosa que ahora en términos generales se ha perdido a través de nuestra patria.”

15. Don Antenón Rubén Campos Molina (ARCM). Estudió en la escuela Normal de Copiapó. Antes de recibirse, en 1943, comenzó a trabajar de profesor particular. “Posteriormente me hice fiscal y llegué a la zona rural, a la frontera en Ancuaque, así se llamaba la escuela N° 77 de Ancuaque. Atravesar durante 3 días la cordillera y llegar al pueblo, se regresaba en 2 días porque ya veníamos de vuelta, así que el camino se nos hacía más rápido. Era bastante la lejanía y estar sólo, solamente con la señora y los tres niños, no había comunicación con nadie más, entonces desesperado uno se venía a la civilización nuevamente.”

En Ancuaque estuvo 3 años. Posteriormente se desempeñó en las salitreras del grupo Nebraska, Humberstone y Santa Laura. En Humberstone llegó a Director hasta su paralización en 1959. Bajó a Iquique, para subir nuevamente en 1963 al pueblo precordillerano de Francia. En 1968 regresa a Iquique donde jubila como maestro en 1988.

En Ancuaque se hizo cargo de 15 niños de primero a cuarto año. Todos hablaban aymara, pero por su proximidad a Bolivia también algunos hablaban castellano. Su aprendizaje del idioma aymara fue práctico “unas palabras, saludos, para pedir algún favor en aymara, para comprar carne, huevos.”

“Mire, con los alumnos hay una relación tan familiar, porque estaban con los padres (en la comunidad), ahí en el pueblo nosotros éramos como

padres también. Mi esposa era como madre para ellos, porque lo poco que nosotros llevábamos le convidábamos, no había auxilio escolar ni nada en ese tiempo.”

16. Don Carlos Artigas Torres (CAT). Estudió en la escuela normal de Viña del Mar. Se inicia como profesor en 1960 (Quebrada Verde, Quintay, V Región). En 1964 -a los 25 años de edad y casado- se desempeña en el norte grande, en Illaya, valle alto de quebrada de Aroma.

La escuela era unidocente. Sus alumnos hablaban castellano, por tanto, no tuvo la necesidad de aprender aymara, como, dice, fue el caso de los profesores del altiplano. Los textos que utilizó fueron el Hispanoamericano y El Lea.

Su relación con los alumnos fue buena. “En esos lugares aislados el profesor es líder y muy querido por sus alumnos, ya que son cerrados por naturaleza y no se entregan a la primera. Son egoístas, no dan más de los que les dan.”

El niño andino, para don Carlos, es tan normal como cualquiera, en cuanto a habilidades y destrezas. No necesitó castigos físicos, sino sólo castigos en los recreos y en algunos trabajos extras.

La principal motivación para ingresar al servicio es lo económico, “sin importar donde le toque.”

17. Don Héctor Estica Caqueo (HEC). Estudió en la escuela Normal José Abelardo Núñez. Nació en el poblado de Mamiña en 1935, estudió la enseñanza básica en su pueblo y el liceo en Iquique, para después partir a la escuela normal, integrándose a 5º año en 1954. Actualmente participa activamente en una organización aymara de la ciudad de Iquique.

Trabajó como maestro en diversos poblados precordilleranos a partir de 1958: Tarapacá, Sibaya, Parca, Miñi Miñi. Pero en un comienzo prefirió irse a trabajar de albañil porque las plazas eran sólo para el altiplano, hasta que consiguió una breve estada en la oficina salitrera Victoria y después ocupó la dirección de la oficina La Granja, posteriormente, desde 1958, ejerció en los valles precordilleranos hasta el momento.

Con respecto de los programas que utilizaba, señala: “se cumplía fielmente lo que decía el programa, nosotros hemos tenido varios programas, pero el de hoy es más flexible... Por lo menos para mi fue siempre flexible, sacaba lo mejor, lo que estaba de acuerdo con la comunidad y los objetivos que

yo tenía que lograr con los niños... Antes nos dedicábamos mucho a las asignaturas de castellano y matemáticas, dentro de un máximo y un mínimo que se exigía”.

Cuando trabajó en Parca la escuela era unidocente, en Miñi Miñé ya era bidocente, donde pudo trabajar con su esposa, profesora también... “Me acompañó bastante, hemos tenido muchos altos y bajos, pero me acompañó en todo momento para darme facilidad, porque muchas veces yo cooperaba con la gente y ella se quedaba a cargo de todos los cursos... Nosotros creíamos que íbamos a encontrar en ese tiempo una escuela modelo, todo lo que nos decían (las autoridades) era especial; llegamos allá y nos encontramos con piso de tierra, techos de paja con barro encima. El profesor no tenía más que un cuartucho con piso de tierra donde alojar. No habían caminos, sólo huellas; así que había que irse a pie con sus mercaderías y sus niños, era sacrificado.”

Su opinión de la relación con la comunidad es buena, puesto que participó activamente con ella, tanto en Parca como en Miñi Miñé.

18. Don Rodolfo Rojas Gómez (RRG). Perteneció al curso fundador de la escuela Normal de Antofagasta, del año 1945, después de 6 años de estudio egresó en 1950, a los 19 años de edad. Al año siguiente en 1951 se fue a trabajar por un lapso de 2 años y medio al oasis de Pica; luego partió a Chusmiza en agosto de 1953 y hasta fines de 1966.

De este modo explica las razones de su partida al interior: “Económicas. Porque en esa zona pagaban un 100% y yo piqueteaba un 60% de zona; además uno iba como director de segunda clase, en ese tiempo grado 12...”

Sobre los libros empleados dice: “yo usé con mucho éxito el Hispanoamericano, en la lecto-escritura muy bueno, además como uno tenía tiempo se dedicaba a hacer en láminas grandes las hojas que tenía ese mentado silabario, te aseguro que lo chicos aprendían a leer en Primer año. Los chicos del interior son muy avisados, mucha gente cree que son de menor calidad, al contrario. Son buenos para las matemáticas, parece que es algo natural, pero buenos para las matemáticas. Ahora sí hay una dificultad (con el castellano), no solamente en Chusmiza, en los pueblos del interior (altiplano) es peor, porque los papás hablan aymara. Entonces a la cultura de ellos hay que entenderla, no es tan occidental como la nuestra. Los chicos hablaban aymara, entonces les costaba un poquito más entender el castellano.

Nosotros hacíamos una traducción. Cuando iba a la casa de ellos a comprar pavo, carne, lo que fuera lo hacía en aymara, y le decía en aymara vén deme pan, vén deme carne, entonces al comunicarme con ellos así, era más fácil llegar, se entregaban. Además habían otras formas de cómo llegar a la familia, la salud, en ese tiempo el Hospital nos daba medicamentos, de tal forma que cualquier mal que ellos sintieran uno llegaba con la inyección, entonces la apertura con la comunidad era mejor, ellos devolvían mandando a sus hijos a la escuela.”

19. Don Francisco Castillo Chávez (FCCH). Estudió en la escuela Normal José Abelardo Núñez y en la escuela Normal de Antofagasta, recibiéndose en 1950. En 1948, a los 19 años, trabajó como profesor propietario y después ingreso a las escuelas normales.

Estuvo trabajando en Poroma hasta 1954, después se trasladó a la pampa salitrera, a la oficina Santa Laura. Allí estuvo hasta el cierre de la salitrera, aproximadamente seis años después. Se cambió al pueblo de Huara, donde trabajó otros seis años.

En Poroma tenía al comienzo unos 45 alumnos repartidos de Primero a Sexto primario. Utilizó El Lea y el Hispanoamericano. “El Lea es un sistema lento, lleva a la comprensión más que a la memorización, en cambio el Hispanoamericano era más memorístico, aprendían más rápido. Los niños en el año aprendieron a leer casi todos, en cambio cuando llegué a la pampa ocupé El Lea, se demoraban los niños (a leer) pero había mayor comprensión.

En Poroma encontró niños que hablaban castellano, por tanto, no tuvo problemas en ese aspecto, ni tuvo la necesidad de aprender ese idioma.

La relación que tuvo con la comunidad de Poroma la califica de buena:

“porque la gente todavía se acuerda de mi para empezar, cuando de repente aparecen son cariñosos, me echan de menos siempre, 6 años que estuve allá. Llegué una tarde, casi al anochecer, no llegaban camiones en ese tiempo a Poroma, y esa vez llegué en camión. Me compré caballos, tuve yegua para trasladarme de un lugar a otro, yo lo hacía incluso a pie, se caminaban kilómetros y kilómetros, ya sea porque tenía la necesidad de visitar a mi familia u otra cosa, ahí hacía gala de lo que podía disponer, a pie o a caballo. Pese a que yo ayudé a construir caminos para entrar al pueblo, para entrar camiones, hice trabajar a la gente conmigo. Hice una escuela con 30 mil pesos de la época me acuerdo,

“todavía está una campana que hicimos de un cañón, y al ladito de la escuela hicimos la casa para el profesor.”

20. Don Hugo Ossio Luza (HOL). Actualmente es el director de la escuela de Mamiña y concejal de Camiña. Estudió la primaria hasta el quinto básico en la escuela de Camiña, los estudios restantes los hizo en Iquique. Sus estudios de pedagogía lo hizo en la escuela normal de Antofagasta.

En 1964 comenzó a ejercer en la zona rural en el pueblo de Nama, el valle alto más alejado de la quebrada de Camiña. “En Nama estuve 3 años. Atendía de primero a sexto y tenía más o menos 16 alumnos. Tuve también varios alumnos del sector de arriba (altiplano), tenía así una especie de internado en esos años, del 64’ al 66’ ... Después de Nama, Chapiquita. Posteriormente fui coordinador a partir del año 68’ o.69’, fui coordinador de las escuelas rurales de la provincia, de los departamentos de Pisagua e Iquique, hasta el año 73’. Entre los años 74’ al 80’ estuve a cargo de la oficina de personal de la Dirección Provincial; y de ahí, el 80’, me fui a la Huayca permaneciendo hasta el año 87’, me parece, el 88’ estuve a cargo del Departamento de educación y salud de Pozo Almonte. Cuando se creó la Corporación Municipal me exoneraron y como premio me mandaron a la escuela más lejana del departamento de Pozo Almonte, Huatacondo, y después Mamiña. He recorrido harto”.

Respecto de las razones para iniciar su labor docente en Nama, señala: “en esos años uno tenía que trabajar donde hubiese posibilidades de trabajar no más. Bien, las características eran diferentes a como son ahora, nosotros nos íbamos a los pueblos cordilleranos aislados y después a los 3 o 4 años íbamos bajando, hasta llegar a la ciudad en un período de 7 a 8 años, o sea, ese era el peregrinaje”.

Su opinión del texto Hispanoamericano fue “excelente, cero problema. Si al final cualquier texto es bueno, siempre y cuando la metodología que uno adopte sea conveniente. Ahora indudablemente que es difícil porque se trabaja con cursos combinados. Si está solo trabaja de Primero a Sexto, y tiene que arreglárselas, unos cursos en la mañana y otros en la tarde, ahí uno tiene que echar manos al ingenio... Yo alcancé a trabajar, no me recuerdo bien, con el Ojo, el Matte, el Hispanoamericano, y después apareció el que decía Hola”.

Nunca se interesó en aprender aymara, porque eran pocos los alumnos que hablaban esa lengua.. “si, me tocaron, pero esos niños venían de cerca de Caritalla, me acuerdo en este momento del apellido Alderete; los papás

los dejaban y no los venían a buscar hasta vacaciones; así que ahí nosotros le hacíamos un régimen de internado, le teníamos una piecita para que los chiquillos llegaran ahí, comieran y fueran a la escuela”.

Sobre los-castigos, dice: “bueno, eran otros años, 30 años atrás, digamos que el profesor era la Ley del pueblo, entonces a uno le bastaba conversar con los padres y asunto arreglado, el papá se encargaba allá de hacer las correcciones.” Y respecto de las características de los alumnos, “mire, todos los niños tienen las mismas posibilidades; a mí me tocaron niños muy despiertos, y de hecho tengo alumnos que en estos momentos son contadores, profesores, entonces digo que todo niño tiene las mismas capacidad, solamente las oportunidades son diferentes, el niño de la ciudad tiene más posibilidades, pero por lo menos los chiquillos que tuvieron la oportunidad la han aprovechado”.

21. Don Edgard Miranda Barrera (EMB). Estudió en la escuela normal José Abelardo Núñez, recibiéndose el año 1958, al año siguiente parte a trabajar al pueblo de Chapiquita en la quebrada de Camiña. Estuvo tres años en la precordillera y otros tres en la pampa salitrera.

Ese año 1959 se casó, su señora con residencia en Iquique y él en la precordillera, “lo que creaba conflicto, por cuanto no teníamos bajadas seguidas y a veces mi señora tenía que viajar para allá en camión, eran 15 horas de viaje, camiones cargados de mercaderías; paraban en Zapiga, de ahí entraban en Calatambo, iban por etapas, demoraban mucho. En una oportunidad mi señora perdió la guagua allá en Camiña, fue atendida por un colega, por Zabala, él la atendió hasta que pudo bajar en un vehículo del Jefe del Registro Civil, el señor Pantoja, quizás que consecuencias hubiera tenido allá, llegó grave (a Iquique), perdió la guagua”.

Sobre las razones de elegirla precordillera... “Bueno, antiguamente era un requisito empezar en la zona rural, no como ahora que los profesores empiezan inmediatamente en la ciudad y con todas las regalías; a nosotros nos obligaban a partir al interior, era la oportunidad, y uno por trabajar tenía que irse no más, conseguirse plata, llevar un poco de mercadería y partir a la aventura.”

Sus alumnos hablaban castellano, “hablaban aymara entre ellos, pero toda la clase se desarrollaba en castellano”. Recuerda haber utilizado el Hispanoamericano para enseñar a leer.

13) Carabineros -desde comienzos de siglo- hace visitas periódicas a las comunidades andina: y, después de promulgada la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, a las escuelas.

Instrucción Primaria Obligatoria (Extracto)

“...Las comisarías rurales dependientes de esta Prefectura, por intermedio de los señores oficiales a sus Ordenes. han dictado conferencias en los centros obreros de las oficinas salitreras tratando de hacer entender el rol que corresponde a carabineros en su misión fiscalizadora y procurando ala vez, un acercamiento con los elementos en referencia e inculcándoles el amor patrio y el espíto hacia las autoridades y leyes.

Por otra parte, y en aquellos sectores del interior, donde todos sus habitantes los constituyen indios sin la mas rudimentarias nociones de civilización, los carabineros.

tanto con la palabra como con el ejemplo, están constantemente introduciendo en dicha gente, hábitos de higiene y de cultura en general. (Memoria de Oficinas

Publicas. Archivo Intendencia de Tarapacá. 1934 A 1936. Carabineros de Chile. Prefectura de Tarapacá n° 1. Memoria anual. Año 1936).

Define su relación con la comunidad como “regular no más, por cuanto tenía mucho poder allí el Inspector del Distrito, que era una persona designada por el gobierno, y se inmisiúna mucho en asuntos de la escuela. Incluso una vez fui picado por una vinchuca, tuve que bajar a Iquique, había que pedirle permiso a él para bajar. La otra presión que teníamos era de carabineros<sup>(13)</sup> que andaba controlando a los profesores...” Sin embargo, con la propia comunidad señala que participó en faenas y fiestas del pueblo, “la fiesta de la cruz de mayo, el primero de noviembre, el día de los muertos, todo el recorrido que hacen por las casas, incluso pasaban por la casa donde estaba yo alojado...

22. Don Vicente Malinarich Zambrano (VMZ). Estudió pedagogía en la escuela normal de Copiapó, entre los años 1958-1959.

“El año 1963 entré a trabajar en la escuela de Pisiga, escuela N° 19 en ese tiempo... Estuve trabajando en Pisiga Choque, eso está frente al pueblo de Colchane, está casi a 90 y tantos metros de la línea, es la más cercana de la frontera.”

“En esos tiempos eran realmente un gran esfuerzo llegar al lugar de trabajo, no las 6 o 7 horas que se demoran hoy en día los profesores y pese a todo tienen problemas. (Antes) era llegar en camión, un día hasta Chusmiza, y dos días cruzando la cordillera (en animal); y cuando hablo de dos días, no hablo de que sean una hora o tres horas y seguir después, no, apenas aclara partir con el animal y parar al mediodía, y continuar viaje, es un alto de 10 a 15 minutos, y después seguir otra vez apurando al animal para llegar a oscurecer a plena cumbre, a 5.000 metros de altura. Cruzar la cordillera de los Andes en ese tiempo, estoy hablando de cruzar por el Jachura o el Huanca que eran los puntos de la cordillera para pernoctar allí, había una especie de choza, con un techo medio derrumbado, aprovechábamos de meternos en los sacos de dormir, y se sentían durante la noche los pericos correr arriba de uno. Me acuerdo que 11 profesores subimos a hacernos cargo del puesto, y de los 11, 6 logramos llegar a trabajar porque el resto reventó, en el cruce de la cordillera les salía sangre de oídos, de narices, revientan igual que el hombre rana...”

“Estuve como 4 años en el altiplano, después de grandes esfuerzos bajé a Chusmiza, estuve 4 años también en Chusmiza, por lo menos allá era más civilizado, pero la gente donde estuve era muy buena, a la fecha todavía me encuentro con ellos y me cuentan, me conversan, me invitan a ir a trabajar a la escuela. Y entre las cosas que me emocionan, me dicen, señor usted se fue y el avión

nunca más volvió, porque yo construí con el pueblo una cancha de aterrizaje, y tenía contacto todos los fines de semana, se podría decir tenía visitas, venía a verme el intendente, porque trabajar con la comunidad era lo más bonito.”

Los libros que recuerda haber utilizado fueron El Lector Chileno, El Hispanoamericano, el Lea. Generalmente se disponía de esos textos, por lo menos nos aprovisionaban bien de textos, nos daban también al inicio materiales, cuadernos, lápices, nonos podíamos quejar, teníamos apoyo de material didáctico para los alumnos.”

Los niños que tuvo hablaban castellano y aymara porque “las escuelas que se instalaron (en Pisiga) llevaban ya unos 10 años, así que los niños ya habían entrado al lenguaje (castellano)”.

23. Don Jaime Lam Luza (JLL). Estudió en la escuela Normal José Abelardo Núñez. Se inició como profesor en 1962 y en la zona rural en 1964, a los 24 años de edad y soltero, en el poblado de Enquelga, escuela N° 1 1. Llegó a hacerse cargo de la escuela, responsabilidad que se prolongó por dos años y medio.

El texto que utilizó para enseñar a leer y escribir fue el Hispanoamericano. “La mayoría (de los alumnos hablaba aymara), pero en la escuela hablaban una especie de jerigonza, se daban si a entender, en una forma tal como habla un extranjero el castellano, y así nos entendíamos con ellos. No fue obstáculo, fue interesante sí”.

Respecto de su relación con la comunidad de Enquelga, “al comienzo hubo problemas, porque la gente de Enquelga se caracterizaba por ser uno de los más difíciles dentro de los poblados del distrito de Isluga, pero al final pudimos hacer algunas cosas. Prueba de ello es que un grupo de estos niños que estaban en Enquelga cuando llegó a trabajar, ellos tocaba lacas y se me ocurrió formar un grupo y posteriormente traerlos a Iquique. Ellos nunca habían salido de ese lugar, no conocían Iquique...”

Respecto de su nombramiento por parte de la Dirección Provincial señala:

“A nosotros nos decían, usted está nombrado en Enquelga. Acá está Enquelga en el mapa y listo. El resto uno lo sabía por la transmisión de experiencia de los colegas anteriores. Entonces como Iquique era chico y todos nos conocíamos, decían, te

nombraron allá, mira tienes que hacer esto, tienes que ir a tal parte. En ese tiempo, me acuerdo, era el mixto San Juan (vehículo), ese salía hacia Huara, salía a las 6 de la tarde y a las 9 llegaba a Huara, ahí se como, se duerme; a las 4 de la mañana hay que levantarse, porque el mixto, que era de carga y de pasajeros, sigue a Chusmiza, hasta ahí llegaba no más el camión. En Chusmiza estaban los animales, las mulas, y empezabas tu a cabalgar..."

24. Don Sabino Zenteno Bilbao (SZB). Estudió en la escuela normal José Abelardo Núñez. El año 1955, a los 22 años, le correspondió hacer una suplencia en la escuela Centenario de Iquique, y a fines de año lo nombraron para abrir la escuela de Ancuaque (altiplano, Cariquima). "En total yo trabajé (en la zona rural), incluido la precordillera, la cordillera, la estación ferroviaria, el pueblo salitrero, 8 años." "Estuve en varia partes, en Ancuaque, después me mandaron a Colchane, más arriba, después de Colchane me trasladé al lado de Arica, a Camarones, después a Puquios en Arica también; de ahí me vine para acá más hacia Iquique, me tocó Huara."

En Ancuaque estuvo un año, sus alumnos eran alrededor de 30 entre Primero y Sexto primario; la escuela era Unidocente. En Colchane estuvo dos años. Allí le acompañó su esposa, también profesora. "Lo anecdotico de ello, fue que nosotros para llegar a Colchane con mi señora, tuvimos que cabalgar aproximadamente dos días y medio, cabalgamos de las 7 de la mañana hasta las 7 de la tarde, pernoctábamos donde nos pillara la noche y así, al tercer día recién como las 2 a 3 de la tarde llegamos a Colchane."

Sobre los motivos de su partida al altiplano, nos dice... "bueno, en primer lugar, era mi primer nombramiento como profesor. así que en ese entonces existía la convicción de que el profesor debía empezar a trabajar en el interior. Pero nosotros, en ese tiempo, yo no sabía que por el interior, más arriba de la pampa, había escuelas y todas esas cosas, así que con asombro me fui. Y después cuando llegué a Ancuaque, me llevó el señor Alberto Castillo que era el director de Cariquima, y me dejó ahí, tenía que cocinar, hacer todas las cosas yo."

No tuvo problemas, dice, con el idioma, pero se preocupó de aprender algo de aymara. Recuerda haber utilizado el silabario Lea. Sobre los castigos a los niños reconoce..."pero no me voy a hacer el santo, en el sentido de cómo castigué al niño, me acuerdo que era bien estricto con mis niños, y por ahí pegué un par de palitos a unos cuantos muchachos, eso lo confieso porque es

un cargo de conciencia que tengo yo, en el sentido que no había necesidad. La verdad de las cosas yo creo que aprendí cuando tuve hijos y después mis nietos, yo creo que nunca me gustó que le pegaran a mis hijos o a mis nietos..."

El vio para los niños del altiplano "desventaja total, porque la diferencia era abismante, los niños de allá arriba no bajaban ni por travesura acá a la costa, a la ciudad, al puerto; entonces ellos estaban totalmente alejados de la cultura, de la civilización y solamente recibían lo que les llevaba el maestro de conocimiento..." "...Habían niñitos inteligentes, si con mi señora nos dábamos cuenta que, a pesar de la situación de ellos, habían niños con capacidad. Bueno, la prueba de ello está que en la actualidad son bastante los niños del interior que tienen carreras profesionales y se han perfeccionado; Parece que el niño esperaba un empujón para venirse acá a la ciudad y seguir ellos estudiando, preparándose..."

25. Don Gilberto Dávila Silva (GDS). Estudió en la escuela Normal José Abelardo Núñez. Terminó sus estudios en 1959, en 1960 empezó a trabajar en el colegio Don Bosco (escuela privada), y en junio de 1962 logró su primer nombramiento como profesor de la escuela de Chapiquita.

"En ese entonces uno presentaba en la dirección provincial la solicitud para el ingreso al servicio público, a la escuela fiscal, y tuve que esperar bastante tiempo para que se me nombrara, puesto que yo en un comienzo se me había indicado que iba a ir a la escuela de Soga, iba a abrir una escuela, pero lamentablemente el Ministerio rechazó la propuesta (de apertura) de esa escuela. Hasta que tuve la fortuna que un colega del sector Chapiquita fuera trasladado a Pozo Almonte, el señor Edgard Miranda, y yo tome la vacante."

"En Chapiquita trabajé 13 años, estuve hasta el mes de marzo del 75'. Posteriormente, a contar de abril del 75' asumí funciones como profesor en la escuela Santa María hasta julio del 77'. A la vuelta de vacaciones asumí como director en Pozo Almonte..."

Sobre los textos. señala...

"la verdad de las cosas que en esa época no se usaban textos. no habían textos definidos, así que en la práctica uno tomaba los contenidos que estaban en el programa. Uno tenía que buscar los textos más adecuados, no habían textos oficiales en ese entonces, y no se entregan textos tampoco. Por ejemplo, así en el primer año yo trabajaba con el Hispanoamericano, después con

el tiempo llegaron textos para el primer año, como el Americano de Amanda Labarca. un buen texto también. Yo había estudiado todas las metodologías en Santiago, sobre todo hablo del primer y segundo años..."

...cuando existían las escuelas normales, había una normal que era de Copiapó donde los profesores se especializaban en el área rural: yo, por ejemplo, en la normal donde egresé. mi título es de profesor de educación primaria urbano, así que en la práctica cuando salí al interior, tenía que hacerme mis metodologías, lógicamente basadas en el contexto. en la realidad distinta a la que uno está preparado..." "...de hecho, por ejemplo, yo normalmente, en castellano que es el área que más me agrada y domino, trabajaba de acuerdo a la realidad, por ejemplo, si ellos trabajaban con legumbres, (me preocupaba) que todo su acervo sobre la palabra la expresaran bien, la escribieran bien..."

Respecto de su visión de la realidad donde le tocó ejercer, aclara "cuando yo llegué tenía un enfoque distinto a lo que es el área rural. Al obtener mi primer nombramiento yo prácticamente decía 'en qué hoyo me vine a meter', pero a mi me ofrecieron el traslado pronto, tuve suerte por se: una persona destacada en el área deportiva, jugaba fútbol, básquetbol, tenía buenas relaciones, pronto me llegó la permuta. venirme a la ciudad nuevamente; pero no sé, lo acepté como un desafío (estar en Chapiquilla), me gustó y me quedé, la verdad de las cosas que yo podía haberme venido (a Iquique) pero esperé tanto, imagíñese cuántos años, 13 años para recién salir. La verdad de las cosas es que yo creo que cumplí con creces la parte de movida que dejé ahí, de hecho no puedo olvidarlo."

Respecto de los niños de Chapiquilla dice, "...yo creo que el niño de la precordillera es un niño bastante listo, despierto, desde niño empieza a integrarse a la vida del trabajo. A diferencia del niño de la ciudad los valores en cuanto al trabajo, se puede decir, los toma como a los 13-14 años. Allá en el interior los niños a los 4 años ya tiene claro su rol o su papel, entonces yo noto que el niño estaba más atento a mejorar su situación..."

Sobre la pertinencia de los programas. "En absoluto. Parece que en la actualidad existe ese problema. Por eso digo yo que a veces depende del docente, porque las realidades van cambiando constantemente y tienen que hacerse ahora más todavía, cuando el profesor trabaja con un curso no más, tiene forzosamente que manejar otra metodología. Integrar nuevos programas, adecuados a la realidad..."

26. Don Manuel Sanz Cantillana (MSC). Estudió en la escuela Normal José Abelardo Núñez. Al respecto acota “es bien paradojal, porque la Abelardo Núñez siendo una escuela que preparaba alumnos para trabajar en las ciudades, tuvimos que ir a trabajar al interior; en cambio, la gente que se preparaba -como los chilenizadores- no llegaba ninguno a trabajar al interior.”

Se recibió como profesor el año 1957. Al año siguiente - a los 20 años de edad- tuvo su primer nombramiento en Enquelga (Isluga). Su padre había quedado cesante de la Compañía Salitrera, por tanto había que “trabajar como fuera, entonces se me ofreció la vacante en Enquelga y la acepté de inmediato, pues nunca le he tenido miedo al trabajo...” Estuvo 1 año en Enquelga y partió a Nama donde estuvo 5 años, entre 1959 y 1962. El año 1960 se casó.

“A Enquelga fui siendo director en ese tiempo don Oscar Heredia Araya, entonces se creó una plaza más ahí, porque era bastante grande el número de alumnos, habían casi 60 alumnos. Entonces nos dividíamos nosotros en dos partes, yo hacía de Primero a Cuarto y Heredia tenía los cursos grandes que eran quinto y sexto. Porque teníamos hasta sexto año pasamos a ser una escuela de segunda clase, lo que no debió haber sido, pero en ese tiempo había improvisación, y cada uno hacía las cosas como mejor creía, y nosotros creíamos que eso era (lo correcto) para que el alumno saliera de sexto. Nosotros incluso empezábamos en ese tiempo a proyectarnos más. y de ahí que conversamos con la gente pues queríamos traer alumnos (a la escuela) para que siguieran estudiando allá mismo, pero desgraciadamente recién se estaba empezando a cambiar la mentalidad de la gente. Se da el caso que nosotros cuando llegamos allá en esos años, solamente los hombres hablaban castellano, las mujeres hablaban aymara no más, entonces nosotros tuvimos que aprender aymara...” ...no fluido, pero como para hacerse entender, eso nos sirvió mucho, en una oportunidad tuvimos que pasar a Bolivia y entrar a Chile y entonces ahí se habla puro aymara. Lo otro, siempre en el pueblo el hombre está dedicado a la ganadería, entonces salía y no había nadie, a veces necesitaba alguna cosa, tenía que conversar con la mujer y tenía que hacerlo en aymara: así que era al revés la cosa, nosotros teníamos que aprender aymara en vez de enseñarle castellano a los demás. Claro que los niños después poco a poco fueron cambiando. Incluso en ese tiempo era muy sacrificado subir, entre paréntesis siempre fui buen jinete, llegué a echar un día y medio, que era lo menos que se podía demorar, pero los colegas que tenía problemas me recuerdo que echaban sus 4 a 5 días, y viajando solo con la mercadería, porque allá uno era

cocinero, lavandero...”

...Entonces, claro, uno iba con todas las ganas de trabajar, recién iniciándose en el trabajo, no era problema, aparte de que uno es joven si usted tiene espíritu más aventurero, depende de la crianza, entonces no se echa a morir, quedarse a trabajar solo, tuve oportunidades de estar solo, muchos profesores en ese tiempo se volvían locos, llegaban con problemas serios a Iquique. En cambio nosotros los que habíamos allá arriba en ese tiempo, como teníamos un rifle, en los ratos desocupados salíamos a cazar vizcachas, cazar patos, así que en eso nos entreteníamos, cazando animales. Pero yo considero que en ese tiempo se empezó hacer una buena labor, yo por primera vez traje un grupo de niños a Iquique, no tenían idea lo que era un auto, lo que era la luz, lo que era una llave de agua. Traje seis (alumnos). Imagínate cuando los llevé al mar, ‘mira el agua y tanta agua’, decían, y veían los cangrejos ‘mira, mira las arañas’, asombrados en la casa prendían la luz, ‘mira, mira’, la prendía uno, la apagaba el otro. Fue un impacto muy grande para esos niños.”

Respecto de los textos que utilizó, señala que si bien tuvo acceso al Hispanoamericano y al Lea, prefirieron utilizar el Ojo porque les daba mejores resultados.

27. Don Germán Piñones Lobos (GPL). Estudió en la escuela Normal José Abelardo Núñez. El año 1958 a los 19 años de edad se inició como profesor y lo hizo en la zona rural: “yo estuve trabajando en Coscaya 4 años, en Poroma 5, en Pintados y en Victoria.”

Cuando inició su trabajo de maestro era soltero y cuando lo concluyó casado “no puede trabajar la persona soltera allá arriba, tiene que casarse.”

“En Coscaya atendí de Primero a Sexto, son las escuelas unidocentes esas, o sea, yo era todo, era profesor, campanero, director, profesor de todas las asignaturas. Teníamos una sola escuela, una sola sala... una pizarra aquí, otra pizarra acá y otra pizarra allá, entonces distribuido, primero y segundo, tercero y cuarto, quinto y sexto. (Trabajaba) con las tres pizarras simultáneamente. Mientras le daba tarea uno, al otro lo tenía revisando la tarea, al castigado lo tenía allá atrás, otro dándome la lección y así. Uno no se podía sentar. Unidocente, entonces un solo profesor hacía todo.”

Sobre sus motivos para partir a Coscaya señala: “...prácticamente íbamos a chilenizar, éramos 12 los que salimos de la Abelardo Núñez (ese año), entonces

todos salimos inmediatamente de director, esperando (plaza en Iquique) porque no se podía llegar a Iquique a trabajar al tiro. Cuando salimos de la Abelardo Núñez tuvimos que irnos para las únicas partes donde había pega, el trabajo era para la parte rural, las salitreras estaban prendidas también, pero no había vacante, así que nosotros tiramos para arriba..." "...en la Abelardo Núñez le enseñan de todo prácticamente, como llevar una escuela o como ser auxiliar de una escuela, lo alto y lo bajo, todo, por eso era la mejor de Chile y de Sudamérica..."

Trabajó con El Lector Chileno, el Nuevo Matte, el Hispanoamericano, el Lea. "Pero los más completo para mi son el Lea y el Hispanoamericano, son los mejores, inmediatamente aprende el niño."

Respecto del aprendizaje del castellano de alumnos que hablaban aymara, dice "justo, si uno tenía que prácticamente aprender aymara y después (enseñar) castellano. Entonces uno tenía que ir traduciendo..." Cuando los alumnos tenían problemas de comprensión "...lo dejaba parado ahí hasta que se aburriera, pero no se aburrían nunca, entonces los hacía dar vueltas, mojarse, a veces tenían mucha calor. Una vuelta por la escuela para que no pensaran en otra cosa más que en el estudio..."

Don Germán observó ventajas en los alumnos andinos... "sobre todo para el dibujo, la música, las exclamaciones, memoria buena de algunos, inteligentes en matemáticas..." Y desventajas..." en educación física, buenos para las pesas, la fuerza, porque tenía que pescar fardos de pasto, cortar pasto, las peras, pero para correr, para saltar no..."

28. Don Manuel Charras Cornejo (MCC). Estudió en la escuela Normal de Antofagasta. A los 21 años de edad, en abril de 1965, se inició como profesor rural en la localidad de Escapiña (Isluga). Allí estuvo hasta 1968. Posteriormente trabajó en la localidad de Mauque (Isluga) hasta 1973 cuando regresó a Colchane

"Cuando salí de la Normal el 64' inmediatamente queríamos trabajar, así que en marzo de presenté a la Dirección Provincial, y en ese tiempo el director me señaló un punto lejano en el mapa, y me dijo aquí hay una vacante, en el pueblo de Escapiña, e inmediatamente acepté, porque la idea era empezar a trabajar de inmediato, así que el 15 de abril estaba trabajando. Fue motivo de trabajo, de todas maneras uno es joven, quería conocer, siempre quise yo viajar hacia otro lado, quería conocer esa parte de allá también, por eso me fui de inmediato."

“En ese tiempo para enseñar a leer empleábamos el Lea, se llamaba el Lea porque se trabajaba con caracteres móviles. También alcanzamos a trabajar con el Hispanoamericano; o sea, se veía cuál de los dos era más (adecuado), porque el Lea era un poquito difícil, así que también utilizábamos el Hispanoamericano.”

Sus alumnos hablaban aymara.

“Cuando nosotros llegamos todos hablaban aymara. Desgraciadamente hubo que prohibir hablar aymara en la escuela para que pudieran entender el castellano. Les costaban algunas vocales, algunas letras, en ese tiempo era así, no sé después, ellos se acostumbraron a hablar castellano en la escuela, pero en su entorno, en su hogar, hablaban aymara.” El no aprendió hablar aymara, excepto “algunas palabras como ‘buenos días’, ‘cómo está usted’, palabras así sueltas.”

29. Don Ornaldo Bacián Callpa (OBC). Estudió Originario de Mamiña. Estudió en la escuela Normal de Antofagasta. Entró a esa escuela en 1956,

“entonces estaba muy de moda la José Abelardo Núñez, pero no me resultó irme a la Núñez, pues le daba mucha importancia al deporte, los deportistas de la Núñez eran famosos en todo el país; bueno, todos hemos hecho deporte, yo nunca fui primera figura así del montón no más, entonces yo me di cuenta que en la Núñez no tenía posibilidades; había un chiquillo que estaba en mi curso (liceo), me dijo no seas tonto ándate a la Antofagasta, es una escuela relativamente nueva, tiene pocos años de funcionamiento, ahí por cada diez mujeres hay un hombre, y en todos los cursos ocurre igual, siendo del sexo masculino vas a quedar a ojos cerrados.”

“Nos licenciamos en año 1957, los que teníamos sexto humanidades hacíamos solamente dos años...” “...Entonces había una ley no escrita que el profesor para ingresar al servicio tenía que irse a la cordillera, al área rural. A nosotros no nos prepararon para el área rural, a los ‘chiles’ sí (chilenizadores), ellos sabían que tenían que empezar en el área rural por lo menos... Para ingresar al servicio fiscal teníamos que irnos a un lugar apartado...” Don Ornaldo partió a Cancosa (altiplano de Pica).

“...Cuando yo era chiquillo, la profesión de profesor era muy bien considerada, donde iba la persona era muy bien tratada, y la parte económica no era mala, es cierto que al profesor nunca le ha sobrado, y las condiciones en que se trabajaba entonces era

bastante satisfactoria.”

“...Cuando yo llegué a Cancosa el año 1959, recién creada la escuela primaria N° 18, gracias a la gestión de un vecino Nicolás Chane, que aprovechó el camino Iquique-Oruro para instalar un almacén vendía de un alfiler a una motocicleta. En la escuela yo tenía 22 chiquillos, (el poblado tendría) unas quince familias. En ese tiempo los profesores tenían que llevarse de todo, Cariquima, Ancuaque, los vecinos los venían a buscar con sus cajas, sacos con mercadería...”“...En esa época los profesores éramos bastante sacrificados, no por que lo diga yo, subíamos en el mes de marzo y no bajábamos hasta las vacaciones de invierno. (Pero el sueldo) era considerable, yo comencé recién ingresado al servicio mi sueldo era 150 mil pesos, que en ese entonces es más o menos como si estuviera ganando ahora 350 o 400 mil pesos mensuales, valía la pena, ganábamos 100% de zona. Mi mamá estaba joven, si que ella me cobraba el sueldo, cuando bajaba para las vacaciones de invierno yo encontraba la torta. Al segundo año ya me casé, uno siente la necesidad de estar con otra persona, po’ qué razón, ese era un pueblo de pastores, no tienen su residencia permanente, allí en Cancosa se juntaban los vecinos algunas veces no más en el año, cuando hay fiestas religiosas, el carnaval, en mayo. el año nuevo, pero después se iban a los cerros, a los lugares de pastoreo...”

“...Los chiquillos de arriba tienen una letra pero excelente, una caligrafía parejita, eso me llamaba la atención.

Respecto de la comunicación con los niños en castellano, manifiesta que “...fue un problema, de los 22 niños tenía tres en segundo año. todos los demás entraban a en primero, tenían tremendos problemas de idioma. me recuerdo que comencé mis clases el 21 de marzo del 59’. La enseñanza de la lectura-escritura tuve que hacerla propiamente tal a fines de año, tuve que dedicar poco más de dos meses a intentar de manejar un poco más el idioma castellano. Como no había habido allí escuela, era la primera vez. la mayoría de los chiquillos eran cabritos de siete años, de ocho. de nueve los mayores, los tres mayores que entraron a segundo. En la casa, en todas partes hablaban aymara, el único tiempo en que ellos hablaban castellano es cuando estaban en la escuela, durante el día, de lunes a viernes. Obligado aprendí aymara, tenía un cuaderno, donde había anotado (palabras en aymara), decía aquí no voy a poder hacer ninguna cosa si no aprendo algo; así que les decía a los cabros más grande ‘cómo se dice esto’ y así anotaba las pronunciaciones...”

30. Doña Norma Nora Gómez Astudillo (NNGA). Estudió en la escuela Normal N° 1 de Santiago. En mayo de 1956, a los 21 años de edad, entró a trabajar al sector rural, primero casi un año en Colchane, otros dos en los Puquios, una estación de ferrocarril en el altiplano de Arica y un año en Camarones.

En Colchane, “no alcancé estar el año completo, porque quedé esperando familia, entonces no podía regresar, en ese tiempo eran 3 días (de viaje), dos en mula. No había los adelantos y la tecnología que hay actualmente, era zona inhóspita, no adecuada para la vivencia de la gentes que está acostumbrada a la civilización, ahora ha cambiado mucho a esos tiempos.”

Respecto de su estado civil, cuenta

“(fue) algo bien divertido, nosotros nos íbamos a casar en diciembre, pero recuerdo que el director provincial de ese tiempo dijo ‘bueno, por qué no se casan antes chiquillos y se van como matrimonio al interior’. Total, lo pasamos bien y adelantamos nuestro matrimonio...”

Los textos que utilizó fueron el silabario Hispanoamericano y El Ojo, pero dice “la verdad de las cosas que en la zona rural se tiene que aplicar métodos propios, porque en el caso de Colchane había que comenzar por los niños enseñándoles castellano, porque hablaban aymara, entonces es muy difícil la enseñanza...” “Allá había algo bien característico, el varón desde el niño hasta el adulto eran los que hablaban castellano, las niñas eran, como decíamos nosotros, bien cerradas para sus cosas, les costaba hablar castellano, hablaban lo indispensable, entonces había poco entendimiento de mujer a mujer digamos (alumnas-profesora), era un trabajo bien difícil.” “...Los programas los teníamos que hacer más flexibles, teníamos que trabajar de acuerdo a lo que teníamos en el medio y aprovechar lo que a los niños le interesaba; así que generalmente salíamos a terreno con ellos, teníamos mucho terreno.”

Su relación con los niños fue “excelente, porque son, no sé si hablar en pretérito, diferentes a los de acá, más sumisos, más respetuosos, o sea, es más fácil entenderse con ellos, en el sentido de apreciar el respeto que tienen, es un respeto pero absoluto hacia el profesor, el profesor era para ellos lo máximo.”

(14) Para una mayor información sobre los trabajos en educación andina en la provincia consultar: Arriaza, Patricio; 1994.

(15) A modo de ejemplo:

López, Luis E. y Moya, Ruth; 1989.

Ansión, Juan; sin año.

(16) Estas posturas las sostuvieron Gonzalo Aguirre Beltrán y el Instituto Indigenista mexicano, respectivamente (Chiodi, 1990).

(17) Me refiero a Warisata, la escuela ayllu, la notable experiencia educacional-indígena en Bolivia entre 1931 y 1940.

(18) A modo de ejemplo:

Küper, Wolfgang ; 1993.

(19) Cabe señalar que las propias dualidades cartesianas, del pensamiento occidental están siendo superadas al superarse la racionalidad instrumental que le sustenta (Magendzo, 1991).

Sobre las características de los alumnos... “Los niños, los varones, yo aprecié que eran muy buenos para las matemáticas, las niñas no, eran bien cerraditas, porque sus padres aplicaban la idea de que la mujer debería estar en la casa cuidando al hijo y trabajando mucho en el telar desde pequeña, el hombre tenía más libertad para todo.”

### 5. La crítica y la autocritica

Como es normal en el deseo -ollo del conocimiento, los adherentes a los nuevos paradigmas en educación miran críticamente el quehacer académico anterior. A veces, incluso, en forma anacrónica y descalificadora, producto de la soberbia que da la vigencia de la teoría o práctica respectiva.

En la comunidad científica actual de investigadores en educación, antropólogos, lingüistas, etnohistoriadores y sociólogos de la región<sup>(14)</sup>, siguiendo especialmente las propuestas de sus pares de los países andinos de Ecuador, Perú y Bolivia, existe un relativo consenso sobre el impacto “negativo” de la escuela fiscal entre las comunidades andinas<sup>(15)</sup>. Criticando los contenidos positivistas y modernizadores de los programas y de la acción pedagógica. (Gundermann, 1992; Podestá, 1987; González, 1990).

El caso más extremo de la visión preservadora ha sido la idea surgida en México de los bolsones o áreas de refugio y el indigenismo<sup>(16)</sup>. Sin dudas, entre el indigenismo y el modernismo hay infinitesimales posibilidades de acción pedagógica y propuestas educativas. Entre Warisata<sup>(17)</sup> y la Escuela Nueva hay muchas posibilidades y, entre ellas, las escuelas rurales de nuestra provincia.

De todos modos valga señalar que, de cara a la polaridad educación indígena-educación modernizante, la educación intercultural<sup>(18)</sup> ha sido llamada a superar la dualidad en cuestión, como un nuevo paradigma para la educación en América Latina.<sup>(19)</sup>

Para el caso concreto de la labor de los maestros normalistas en el mundo andino de nuestra provincia, la crítica se ve aumentada cualitativamente por las peculiaridades de la realidad geográfica, social y social que enfrentaron y a la cual no estaba preparados. En las escuelas normales los formaron para un país promedio y los aymaras son, quizás, el grupo con mayor desviación respecto de ese promedio. Lo señalaron los propios entrevistados:

“...tenía que hacerme mis metodologías, lógicamente basadas en el contexto, en la realidad distinta a la que uno está preparado...” (GDS).

“Si yo fuera arriba, lo primero que haría sería aprender a hablar aymara para poder comunicarme, yo creo que eso me faltó.

Y lo que hice, no sé, a pesar que yo leí un artículo con mucha pena sobre los pueblos del interior, quizás le hicimos mucho daño, queríamos cambiar su cultura sin mala intención..” (AC).

“...Por lo menos para mi fue siempre flexible, sacaba lo mejor, lo que estaba de acuerdo con la comunidad y los objetivos que yo tenía que lograr con los niños... Antes nos dedicábamos mucho a las asignaturas de castellano y matemáticas, dentro de un máximo y un mínimo que se exigía” (HEC).

La toma de conciencia del problema de la lengua, especialmente para los primeros que llegaron al altiplano, se produjo con la reflexión de los años, cuando el ímpetu de la juventud ha pasado y la vigencia del paradigma también.

Queda claro dentro del problema lingüístico que las niñas están más cerca de la matriz cultural andina. Al señalar lo profesores que “eran más cerradas” indican que el habitus de origen de las mujeres es más sólido, más difícil de permear por el trabajo pedagógico.

“Los niños, los varones, yo aprecié que eran muy buenos para las matemáticas, las niñas no, eran bien cerraditas, porque sus padres aplicaban la idea de que la mujer debería estar en la casa cuidando al hijo y trabajando mucho en el telar desde pequeña, el hombre tenía más libertad para todo” (NNGA).

Empero, el impacto cultural de la imposición del castellano fue muy importante, no tanto porque los campesinos no desearan el aprendizaje del castellano para sus hijos o porque el aprendizaje en sí de este idioma fuese negativo, al contrario ese aprendizaje fue solicitado y debió ser muy positivo por los horizontes comunicacionales que les abría al niño andino, sino más bien por la negación del aymara como lengua.

“Cuando nosotros llegamos todos hablaban aymara. Desgraciadamente hubo que prohibir hablar aymara en la escuela para que pudieran entender el castellano. Les costaban algunas vocales, algunas letras, en ese tiempo era así, no sé después, ellos se acostumbraron a hablar castellano en la escuela, pero en su

(20) A modo de ejemplo, un documento de cesión de local para escuela por parte de una comunidad andina, otros casos similares se repiten tanto en valles como altiplano.

DECRETO N° 1.760  
SANTIAGO, 4 DE ABRIL  
DE 1962

Vistos los antecedentes.  
DECRETO:

Acéptanse, a contar desde la total tramitación del presente decreto, las cesiones de los locales y créanse a contar desde la misma fecha, las Escuelas que a continuación se indican:

1° Acéptanse, por un plazo indefinido, la cesión gratuita que en favor del Fisco hace don Gerónimo Mamani Gómez, en representación de la comunidad de Escapíña, de local de propiedad de dicha comunidad, ubicado en el lugar denominado "ISLUGA ESCAPINA" del Departamento de Pisagua, a fin de destinarlo al funcionamiento de una Escuela Pública.

Créase, una ESCUELA MIXTA DE SEGUNDA CLASE, rural, la que funcionará con el N° 20 del Departamento de Pisagua. en el local cuya cesión se acepta por el párrafo anterior.

Tómese razón y comuníquese.  
JORGE ALESSANDRI  
RODRIGUEZ  
Patricio Barros Alemparte

entorno, en su hogar, hablaban aymara" (MCC).

Según el antropólogo Hans Gundermann, analizando el problema socio-lingüístico generado por la introducción de la escuela pública en el espacio andino, señala:

"Hasta la mitad del siglo, es decir hasta 1950 aproximadamente, la penetración del castellano parece haber sido entonces selectiva y especializada..." "...durante un buen número de años siguientes a 1950 los factores y contextos de aprendizaje del castellano que se examinaron para la primera mitad del siglo siguieron estando vigentes. A través de ellos se siguió ampliando la cobertura de los castellano-hablantes y estos factores, probablemente, también contribuyeron la mejoramiento de la competencia en el uso de la lengua para muchos aymaras. Sin embargo, aparecen nuevos agentes y situaciones que operan como multiplicadores y catalizadores de la expansión del castellano. El más importante de ellos será la escuela pública nacional cuyos establecimientos empezarán a instalarse en el altiplano y a formar una nutrida red de escuelas a las que obligatoriamente asistirá la gran mayoría de los niños aymaras, hombres y mujeres, monolingües y bilingües, con o sin el consentimiento de los padres, para recibir instrucción en la lengua castellana. Por aquel entonces, poseer escuela en el mismo altiplano era una sentida demanda campesina, particularmente de los adultos jóvenes, más embuidos y sensibilizados alrededor de las ideas y estereotipos del progreso, desarrollo, integración, asimilación, nacionalidad, etc. El acceso a la educación formal para los hijos era representado y se representa hoy como una de las más poderosas palancas de cambio y mejoría de su condición socio-cultural y económica (1991:36-37).

Esa demanda por escuelas llevaron a los campesinos andinos a ofrecer sus terrenos en donación, e incluso casas (lo que llama el Ministerio de Educación "ranchos cedidos", hacia 1953 la gran mayoría de las escuelas rurales eran ranchos cedidos)<sup>(20)</sup>. Ello demuestra que demanda por la escuela era más que un interés por el auxilio escolar, especialmente alimenticio, o por miedo a la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria.

Respecto de la relación de los maestros con los niños andinos, podemos ver que, a pesar del autoritarismo propio de la época, la efectividad está siempre presente. No olvidemos que en la cultura andina, como en la mayoría de las sociedades tradicionales, tanto la mujer como el niño tienen un rol subordinado,

querámoslo o no debemos reconocer que aportes como la publicación de “El Emilio” de Rousseau, en 1762, deberían tener una valoración universal.

Tal como lo señala, Juan Carlos Gorriti, haciendo referencia a la escuela peruana en la sierra, “la escuela constituye el único ambiente especialmente organizado para servir a los niños, donde encuentran a un maestro que les atiende, les presta importancia, juega con ellos, les enseña conocimientos que les va a convertir en importantes ante la colectividad, y en algunos casos, les presta material didáctico y consigue ayuda alimentaria.

En los demás ámbitos de la comunidad, el alumno no ocupa una posición central, sino mas bien subordinada a la figura del adulto varón, hacia quien se orientan las atenciones del conjunto social. Como consecuencia de la contrastación entre la atención que recibe del maestro en la escuela y de los adultos en la comunidad, el alumno considera que el comportamiento de los profesores es cariñoso...” (Gorriti; 1990: 396).

Sólo un trozo de testimonio para ilustrar la relación niño andino-maestro normalista en nuestra provincia:

“Mire, con los alumnos hay una relación tan familiar, porque estaban con los padres (en la comunidad), ahí en el pueblo nosotros éramos como padres también. Mi esposa era como madre para ellos, porque lo poco que nosotros llevábamos le convidábamos, no había auxilio escolar ni nada en ese tiempo” (ARCM).

Y los castigos y la disciplina, fueron tan comunes como en cualquier escuela del país en esa época (y en la actual). Lo importante es la reflexión en torno a ese problema que los propios maestros hacen.

“pero no me voy a hacer el santo, en el sentido de cómo castigué al niño, me acuerdo que era bien estricto con mis niños, y por ahí pegué un par de palitos a unos cuantos muchachos, eso lo confieso porque es un cargo de conciencia que tengo yo, en el sentido que no había necesidad. La verdad de las cosas yo creo que aprendí cuando tuve hijos y después mis nietos, yo creo que nunca me gustó que le pegaran a mis hijos o a mis nietos...” (SZB).

“...lo dejaba parado ahí hasta que se aburriera, pero no se aburrián nunca, entonces los hacía dar vueltas, mojarse, a veces tenían mucha calor. Una vuelta por la escuela para que no pensaran en otra cosa más que en el estudio...” (GPL).

Como lo señala la educadora Mónica Llana, "...hay una disciplina propia en toda acción educadora cuya significación depende del contexto histórico. Cualquier tipo de educación conlleva la transmisión de conocimientos, valores, normas sociales que disciplinan una naturaleza fundamentalmente polivalente, y que desemboca de modo inevitable en un tipo de adaptación al entorno. Eso explica las medidas coercitivas, sanciones formales y no formales que se aplican en la escuela. La educación chilena al igual que en otros países se ha apoyado en la ideología de la disciplina. Aún se mantiene en las salas de clases el principio del orden y la autoridad..." "...Basta recordar la influencia, las múltiples formas de castigo vigentes hasta principios de siglo y su sustitución moderna: la vigilancia. Los profesores chilenos fueron formados para educar según ese principio. A pesar de la sustitución del castigo por la vigilancia, se conserva un autoritarismo que se mantiene prácticamente inmovible, pese a la democratización del país" (Llana; 1992: 29).

En definitiva, más importante que la violencia física que pudieron o no ejercer los maestros rurales normalistas sobre los niños aymaras, fue la 'violencia simbólica<sup>(21)</sup> que de hecho se ejerció -en forma consciente o inconsciente- especialmente cuando se reprodujeron los símbolos de unidad nacional (especialmente por la duda histórica que recae sobre los aymaras por su proximidad a Bolivia) y en la enseñanza del castellano (quizás la "facilidad para las matemáticas y para la música de los niños andinos, de consenso entre los maestros. se deba entre otros factores a que son lenguajes universales).

Podemos, al respecto, afirmar con Jorge Ochoa que, "la ideología escolar (no) constituye la única causa explicativa de las representaciones -y tal vez ni siquiera la más importante- podemos, sin embargo, pensar que se produce permeabilización de los educandos a partir de la intencionalidad pedagógica, proselitista, valórica, finalista -o como se quiera llamar- del colegio. Es allí donde los niños reciben elementos que estructuran en buena parte su manera de mirar el mundo, es allí donde adquieren categorías o sistemas de categorías que ordenan el conocimiento. Se trata de la internalización de una visión de la realidad obtenida a través de lo que la escuela calla o acentúa, de aquello sobre lo cual ella llama la atención o ante lo cual venga su vista" (Ochoa, sin año: 17).

Los normalistas que trabajaron en el mundo andino, acentuaron lo que traían como capital cultural para reproducir, callaron ante las interrogantes que les

(21) Entendemos la violencia simbólica como la defines P. Bourdieu y C. Passeron: "Las relaciones de fuerza determinan el modo de imposición característico de una AP ( Acción Pedagógica). como sistema de los medios necesarios para la imposición de una arbitrariedad cultural y para el encubrimiento de la doble arbitrariedad de esta imposición. o sea. como combinación histórica de los instrumentos de violencia simbólica y los instrumento, de encubrimiento (o sea de legitimación) de esta violencia" (Bourdieu y Passeron; 1981).

puso la cultura andina, cometieron errores evidentes y omitieron otras tantas veces frente al desafío de lo desconocido y frente al prejuicio. Pero no se podrá negar que en algo ellos contribuyeron a la capacidad dirigencial y participativa de los aymaras en la democracia regional, cuya sobre-representación política es notoria. También en la profesionalización de parte de las generaciones de los años cincuenta en adelante.

“Habían niñitos inteligentes, si con mi señora nos dábamos cuenta que, a pesar de la situación de ellos, habían niños con capacidad. Bueno, la prueba de ello está que en la actualidad son bastante los niños del interior que tienen carreras profesionales y se han perfeccionado. Parece que el niño esperaba un empujón para venirse acá a la ciudad y seguir ellos estudiando, preparándose...” (SZB).

Los maestros normalistas fueron a ‘civilizar’, pero, gracias a que participaron de un paradigma que valoró la crítica y fue crítico con las propuestas conservadoras en educación, pudieron reflexionar en torno a su experiencia docente y comprender que también ellos fueron permeabilizados por la cultura andina.

“...Como no había habido allí escuela, era la primera vez, la mayoría de los chiquillos eran cabritos de siete años, de ocho, de nueve los mayores, los tres mayores que entraron a segundo. En la casa, en todas partes hablaban aymara, el único tiempo en que ellos hablaban castellano es cuando estaban en la escuela, durante el día, de lunes a viernes. Obligado aprendí aymara, tenía un cuaderno, donde había anotado (palabras en aymara), decía aquí no voy a poder hacer ninguna cosa si no aprendo algo; así que les decía a los cabros más grande ‘cómo se dice esto’ y así anotaba las pronunciaciones...” (OBC).

“...cuando yo llegué tenía un enfoque distinto a lo que es el área rural. Al obtener mi primer nombramiento yo prácticamente decía ‘en qué hoyo me vine a meter’, pero a mí me ofrecieron el traslado pronto, tuve suerte por ser una persona destacada en el área deportiva, jugaba fútbol, básquetbol, tenía buenas relaciones, pronto me llegó la permute, venirme a la ciudad nuevamente; pero no sé, lo acepté como un desafío (estar en Chapiquita), me gustó y me quedé, la verdad de las cosas que yo podía haberme venido (a Iquique) pero esperé tanto, imagínese cuántos años, 13 años para recién salir. La verdad de las cosas es que yo creo que cumplí con creces la parte de movida que dejé ahí, de hecho no puedo olvidarlo.” (GDS).

En cierta forma, el maestro normalista, convencido de su labor civilizatoria, contra clima adverso, distancias imposibles, contra su propia soledad y una cultura desconocida, transmitió sus saberes y sus ideales, sus ignorancias y sus frustraciones, pero también recibió de parte de sus alumnos y de la comunidad, los saberes e ideales andinos, así también sus ignorancias y frustraciones.

Respecto de esa tensión entre maestros y alumnos-comunidad, Gundermann señala que los primeros tienden a “desplazar las causas y factores interviniéntes en el estado crítico de la educación rural, así como la jerarquía de estos elementos desde los inherentes al sistema educativo y a su propia actividad profesional, hacia los factores de contexto (sociales, económicos, ambientales, culturales, psicológicos)…” “...Ellos se orientan en la línea de la desvalorización del objeto de la educación (los niños andinos, sus padres, su cultura y su pensamiento)..." (1991: 33). No podemos dejar de reconocer que esa observación puede ser cierta, pero es una verdad a medias, como lo es la propia visión de los profesores. Por tanto, no desplacemos también las causas de la desintegración de la comunidad andina provincial al maestro como el único responsable, y tampoco le negemos la contribución positiva que hicieron al aproximar la cultura universal a los niños andinos de la provincia.

#### BIBLIOGRAFÍA

- Amunátegui, Domingo. El progreso intelectual Santiago. político de Chile". Ed. Nascimento; Santiago, 1936.
- Ansión. Juan. La escuela en la comunidad campesina. Proyecto Escuela. Ecología y Comunidad Campesina. MIN. AGRO. MINEDUC. FAO. COTESU; Lima, sin año.
- Arriaza, Patricio. Fuentes Bibliográficas sobre los Aymaras de Tarapacá-Chile. Corporación Norte Grande, Taller de Estudios Andinos (TEA); Arica, 1994.
- Bourdieu, P. y Passeron C. La Reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza". Ed. Laia; Barcelona, 1981.
- Caiceco Escudero, J. Don Darío Salas. educador. Revista de Educación N° 209; Santiago, 1991. p. 41.
- Cox, Cristián y Gysling. J. La formación del profesorado en Chile 1842-1987. CIDE; Santiago, 1990.

- Chiodi, Francisco (Compilador). *La Educación Indígena en América Latina.*” Tomos 1 II. MEC-GTZ. UNESCO-OREALC; Quito, 1990.
- Encina. Francisco A. *La Educación Económica y el Liceo”.* Ed. Nascimento; Santiago, 1962.
- Galdames. Luis. *La Escuela y el Estado. Hojas de polémica.* Imp. Letras; Santiago, 1936.
- *Educación Económica e Intelectual.* Imp. Universitaria; Santiago, 1912.
- Gorriti, Juan. *El maestro visto por sus alumnos.”* En *La Escuela Rural. Variaciones sobre un tema.* Carmen Montero (compiladora). Proyecto. 1990.
- González Miranda, Sergio. *El aymara de la provincia de Iquique - Chile y la educación nacional.* Cuadernos de Educación Intercultural, año I, N 1, TER; Iquique, 1990.
- *El Poder del Símbolo en la Chilenización de Tarapacá: violencia y nacionalismo entre 1907 y 1950.* Rev. de Ciencias Sociales N° 5. Universidad Arturo Prat; Iquique, 1995.
- Gundermann, Hans. *Los profesores rurales y su percepción de la realidad andina.* Taller de Estudios Andinos (TEA); Arica, 1992.
- Gundermann, Hans. *La lengua aymara en el norte de Chile: antecedentes socio-lingüísticos.* Taller de Estudios Andinos (TEA); Arica, 1991.
- Küper, Wolfgang (compilador). *Pedagogía Intercultural Bilingüe. Experiencias de la región andina.”* EBI, ABYA-YALA; Quito, 1993.
- López. Luis E. y Moya, Ruth (Editores). *Pueblos Indios, Estados y Educación.”* Proyecto EBI. GTZ-MEC; Lima, 1989.
- Luzurriaga, Lorenzo. *Historia de la Educación Pública.* Ed. Losada; Buenos Aires, 1964.
- Llana, Mónica. *La escuela y sus códigos de autoridad.* Revista de Educación N° 223; Santiago, 1992.
- Magendzo. Abraham (Editor). *¿Superando la racionalidad instrumental?.* PIIE; Santiago, 1991.
- Munizaga Aguirre, Roberto. *Algunos grandes temas de la filosofía educacional de don Valentín Letelier.* Imp. Universitaria; Santiago, 1942a.
- *En torno a Sarmiento.* Revista de Educación, junio; Santiago, 1942b.
- *El Estado y la Educación.* Imp. Universitaria; Santiago, 1953.

Núñez Prieto, Iván. El Normalismo: un movimiento socio-cultural educativo. *Revista de Educación* N° 197; Santiago, 1990.

Ochoa, Jorge. Escuela y significados dominantes. *CIDE, Doc. dé' Trabajo N° 10*; Santiago, sin año.

Podestá, Juan. ¿Educación popular o ednoeducación?. Una propuesta alternativa con grupos étnicos. *Cuadernos de Investigación Social N 22*, CIREN; Iquique, 1987.

Schifelbein, Ernesto. Visión sinóptica de la actual política educativa." *Revista de Educación* N° 4, marzo; Santiago, 1968.