



Estado Plurinacional de Bolivia
Ministerio de Educación

Moromboeguasu Jeroata
Yachay Kamachina
Yaticha Kamana

WARISATA

LA ESCUELA – AYLLU

ELIZARDO PÉREZ

I

Serie
CLÁSICOS

COLECCIÓN PEDAGÓGICA PLURINACIONAL

ELIZARDO PÉREZ

WARISATA
La Escuela — Ayllu

La Paz — Bolivia
2015

Primera edición: 1962

Segunda edición: 1992 HISBOL/CERES

Tercera edición: 2013 Ministerio de Educación (Segunda reimpresión, Ministerio de Educación, 2015)

Depósito Legal: 4-1-180-13PO

Diseño de tapa: Nico Manuel Verboune

Transcripción: Laura Salazar de la Torre

© Herederos del autor

Colección Pedagógica Plurinacional
Serie Clásicos, N° 1

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Av. Arce N° 2147
Teléfono: (591-2) 2681200
Casilla de correo: 3116
www.minedu.gob.bo

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS PLURINACIONAL

Av. Arce N° 2529
Edificio Santa Isabel, Bloque C, Planta baja
Teléfono: 2912842 int.26

Presentación

de la Colección Pedagógica Plurinacional

La Colección Pedagógica Plurinacional está destinada a contribuir al desarrollo del pensamiento y la acción educativa bajo un horizonte de cambio y de Revolución educativa en Bolivia, a partir de reflejar la pluralidad del pensamiento y hacer pedagógico, presentando reflexiones y estudios que coadyuven a la consolidación del nuevo Modelo Educativo sociocomunitario productivo y el actual proceso de implementación del currículo así como todo el conjunto de políticas educativas que van emergiendo como parte de este proceso de cambio en la educación.

Recoger las diversas experiencias y reflexiones pedagógicas es fundamental para salir de un tiempo donde la crisis civilizatoria del capitalismo ha arrinconado a la educación al plano de competencias técnicas encaminadas y dirigidas a la reproducción de su lógica, lo que germina en un empobrecimiento de la diversidad cultural humana sustituida por una visión de vida monocultural.

Los sistemas educativos nacionales que veían en la modernización su única alternativa de desarrollo, erigieron una educación homogénea que pretendió arrasar con las diversas formas educativas que hasta ese momento habían coexistido. En Bolivia, este proceso adquirió un sentido fuertemente colonial, donde la pretensión fue erradicar completamente, vía “modernización”, las formas educativas y los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas originarios. Hasta tiempos muy recientes el proyecto educativo monocultural solapado era civilizar a los “indios”, aunque discursos mistificadores posteriores lo hayan negado.

El Estado Plurinacional inaugura institucionalmente por primera vez la posibilidad de la coexistencia de los pueblos y naciones que conforman Bolivia, y consecuentemente, el proyecto de constituir una educación plural, un Sistema Educativo Plurinacional que permita incorporar a la educación los saberes y conocimientos de todos los pueblos y naciones que conforman Bolivia y gestionar la educación a partir de las formas organizativas e institucionales propias de cada lugar.

El Sistema educativo Plurinacional así es el proyecto de acercar la educación a los procesos de vida de los pueblos, de zanjar la separación colonial perversa que se ha producido entre escuela y vida. Esto es lo que significa generar una educación



comunitaria que reconecte la educación con la experiencia de nuestras culturas, que no fragmente al ser humano como un ente aislado, sino lo conciba como parte de una totalidad más amplia que tiene la obligación de contribuir a mantener en equilibrio y complementariedad.

Este acercamiento de la educación a la vida no se da de un modo etéreo sino tiene una concreción completamente práctica en la educación productiva, como la manera de educar en capacidades y cualidades para coadyuvar a solucionar creativamente las necesidades y problemas que se viven en la comunidad, barrio o localidad. La educación productiva es una respuesta concreta a un estado de cosas que por la condición colonial y de dependencia y subordinación económica nos ha mantenido en la precariedad.

Los nuevos bachilleres han de ser capaces de dar respuestas concretas, prácticas, creativas, técnicas para resolver problemas, para satisfacer necesidades. Este sentido práctico-productivo es la apuesta más clara de acercar la educación a la vida, dándole un sentido útil que había perdido en la educación colonial y republicana.

Pero no se trata de caer en una educación puramente técnica sino de darle su lugar e importancia a esas capacidades por mucho tiempo subvaloradas, pero con una clara dirección política de transformación crítica, de liberación de las condiciones de pobreza y de menosprecio cultural en que se ha mantenido a nuestros pueblos indígenas originarios. Por ello, la educación por la que apostamos es también descolonizadora, transformadora y liberadora de las consecuencias que ha producido el capitalismo y el colonialismo.

Nuestra educación, parte de una postura de claro potenciamiento de la forma de vida, valores, instituciones, conocimientos, identidad de los pueblos y naciones que conforman Bolivia, es decir, con un énfasis intracultural, pero que no pretende en lo absoluto reducir la educación a lo que cada pueblo es, sino permitir un aprendizaje mutuo entre los distintos pueblos y naciones, es decir, con una exigencia intercultural. Una interculturalidad que no se contente con el mero respeto entre los que son diferentes, sino que se encarne en la formación de personas que puedan convivir creando, y participando de, una realidad donde materialmente sea posible.

La Colección Pedagógica Plurinacional busca coadyuvar a generar una conciencia de este nuevo carácter comunitario, productivo, descolonizador, intracultural e intercultural de la educación, dotando de un fondo bibliográfico básico que refleje el pensamiento pedagógico acumulado y nuevo en su pluralidad.

En este sentido, se presentan las importantes reflexiones pedagógicas de los autores clásicos con la misma importancia con que se presenta las prácticas y pensamiento pedagógico desarrollados por los pueblos y naciones indígenas originarias y otras experiencias educativas concretas desarrolladas a lo largo de nuestra historia. Por otro lado, en el proceso de implementación de la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez, ha surgido la necesidad de contar con reflexiones, propuestas metodológicas, información



educativa, así como debates sobre los puntos centrales que la caracterizan contando con una amplia y diversa participación de actores.

De este modo, se ha priorizado las siguientes series: Clásicos de la educación; Serie Histórica, Serie Revolución educativa, Serie Debate, aparte de otras series en preparación. La serie de Clásicos de la educación pretende recoger los más importantes aportes de pensamiento pedagógico a la educación boliviana. La serie histórica, presentará los eventos más significativos, las inflexiones y cambios, los hitos de la educación en Bolivia. La serie Revolución educativa, presentará las reflexiones y aportes teóricos sobre los pilares de la nueva Ley educativa, como son la educación comunitaria, productiva, intracultural e intercultural, además de la fundamentación de otros elementos y componentes curriculares y de reflexiones metodológicas. La serie Debate, presentará debates de actores diversos acerca del proceso de transformación, para abrir un foro que escuche las críticas, alternativas y permita generar un amplio debate político-ideológico sobre la transformación y descolonización de la realidad y la educación en Bolivia.

Con beneplácito inauguramos la Colección Pedagógica Plurinacional que pretende convertirse en una referencia bibliográfica imprescindible para comprender cómo hemos llegado y cuáles son las sendas por donde está transitando nuestra Revolución educativa.

Roberto Aguilar Gómez
MINISTRO DE EDUCACIÓN

DEDICATORIA

*A mi esposa, Jael Oropeza, que
alentó mis ideales plegándose a la causa del indio*

*A mis hijas, María Inés y María
Victoria, en quienes vi renacer el porvenir*

EL AUTOR

Índice

Presentación de la Colección Pedagógica Plurinacional.....	3
Warisata: La Escuela Ayllu y los Clásicos de la Educación Boliviana.....	11
Prólogo a la Primera Edición.....	13
Prólogo a la Segunda Edición.....	15
Notas para la Segunda Edición.....	17
¡Warisata Mía!	19

PRIMERA PARTE. TRADICIÓN

Capítulo I. La Sociedad Inkaica.....	37
1. Función de las masas indígenas en la Historia de Bolivia.....	37
2. El medio.....	38
3. El trabajo y el esfuerzo, fundamentos del desarrollo imperial.....	39
4. Fundación del Imperio Inkaico.....	40
5. Religión.....	44
6. Organización económica.....	44
7. Formas de gobierno.....	45
8. Unidad del Imperio con los pueblos conquistados.....	46
Capítulo II. El Ayllu.....	48
1. La célula social.....	48
2. La familia.....	48
3. El cooperativismo familiar.....	49
4. Formas de propiedad y de aprovechamiento de la tierra.....	53
El tupu.....	53
La sayaña.....	54
La aynoka.....	54
El ganado.....	55
La industria familiar.....	55
Capítulo III. Otras Formas de Organización Social.....	56
1. La élite.....	56
2. El pueblo.....	56
3. Los mitimaes.....	57
4. Los yanaconas.....	58



5. Las jerarquías.....	58
6. La organización económica.....	62
7. Las industrias inkaicas.....	63
8. La encomienda.....	63
9. La marca y el núcleo de Educación Indígenal.....	64
10. Supervivencias en la Colonia y en la República.....	65

SEGUNDA PARTE. CONSTRUCCIÓN

Capítulo I. Primeros ensayos de educación campesina.....	69
1. Las escuelas ambulantes.....	69
2. Peregrinación de una escuela y su ubicación en el campo.....	73
3. Avelino Siñani y la primera escuela de Warisata.....	75
4. Daniel Sánchez Bustamante y su política indigenista.....	76
5. Jesús de Machaca: la masacre como sistema.....	77
6. Una contradicción de Sánchez Bustamante.....	83
Capítulo II. Génesis de Warisata.....	84
1. Bailón Mercado y una frase histórica.....	84
2. Cómo llegamos a Warisata y fundación de la Escuela.....	86
3. Venciendo al medio hostil.....	90
4. Esfuerzo y trabajo, fundamentos de nuestra pedagogía.....	92
5. Al margen de la legalidad.....	94
Capítulo III. Gesta organizativa.....	98
1. Primeros resultados.....	98
2. El indio y la cultura vernácula.....	102
3. La tradición democrática del indio y la política.....	104
4. Funciones escolares.....	104
5. El Carnaval en Warisata.....	107
6. Los aspectos religiosos.....	110
7. Actividad múltiple.....	111
8. Mirando hacia los valles sorateños.....	115
9. “Algo que deben conocer los bolivianos”.....	120
Capítulo IV. Realizaciones durante el año 1932.....	122
1. Los primeros maestros.....	122
2. Rumbos señalados por las experiencias de 1931.....	123
3. La administración de justicia.....	125
4. La capilla y las festividades religiosas.....	130
5. Los transportes, vialidad y comunicaciones.....	131
6. El comercio en Warisata.....	134
7. Una visita de trascendencia.....	134
8. Sanidad y deportes.....	138
9. La Dirección General de Educación Indígenal.....	139
Capítulo V. Afirmación de la obra.....	141
1. Las industrias warisateñas.....	141
2. El deber hasta el sacrificio de la vida.....	143

3.	La casa de todos los hombres	149
4.	La lírica de Warisata	150
5.	Efectos de una crónica	154
6.	Planes, técnica, régimen de vida, programas	156
7.	Conclusiones	162
8.	El indio y la Guerra del Chaco	162
Capítulo VI. El año 1934		165
1.	Las cuestiones de la estética en Warisata	165
2.	Una excursión con finalidades arquitectónicas	167
3.	Una experiencia con el Parlamento Amauta	170
4.	El feudo contra la escuela	172
5.	Las luchas por el agua	176
6.	Irradiación a los valles	182
Capítulo VII. Warisata en el Campo Nacional		186
1.	La ayuda material de un Presidente	186
2.	Fundación de Núcleos Escolares Campesinos	192
3.	Se interrumpe inesperadamente la creación de Núcleos	196
4.	El Ministro Peñaranda recorre el país para fundar escuelas	198
5.	El balance de 1936	199
6.	El externado y el internado	205
7.	El cooperativismo en la escuela	207
8.	La primera Asamblea de Maestros Indigenistas y nuestra Declaración de Principios	211
9.	¿Escuela de aldea o escuela de campo?	217
Capítulo VIII. Los Núcleos Escolares en el País		222
1.	El Director de Warisata en la Dirección General	222
2.	Peripecias en Mojocoya y otros núcleos	226
3.	Una invención centrípeta-centrífuga	228
4.	Reajuste de labores en los Núcleos	229
5.	Una campaña para conseguir recursos	231
6.	Interferencias de la Oficialía Mayor de Asuntos Indígenas	232
7.	Un Decreto inoperante y perjudicial	235
8.	Estrategia de los terratenientes	239
9.	Los nuevos Núcleos de Educación Indígenal	242
Capítulo IX. Irradiación a la Selva		251
1.	La obra redentora de los frailes	251
2.	Fundación del Núcleo de Moré	252
3.	Los pioneros de Casarabe Profesorita de Salvajes	259
4.	Noticia acerca del Núcleo del Chapare	263
5.	La Escuela Única y su interpretación	266
6.	Una comisión que viaja a México a “aprender” educación indígenal	268
Capítulo X. La Etapa Constructiva de 1938		278
1.	Raúl Pérez en Warisata	278
2.	En camioneta por todos los confines	281
3.	Exploraciones extra-indígenales	287
4.	Cuatro personalidades de la nueva generación	289



Capítulo XI. Las Fuerzas de la Reacción Frente a Warisata	294
1. El intelectual extranjero y nuestra obra	294
2. Cómo veía a la escuela un señor Secretario	298
3. Cómo veía a la escuela un periodista uruguayo	300
4. Cómo veían a la escuela diputados orientales y estudiantes	301
5. La actitud de los gamonales	302
6. El Día del Indio y la Sociedad Rural Boliviana	305
7. La respuesta de un indio al Presidente de la Sociedad Rural	307
8. Interrogaciones a la Sociedad Rural	308
9. Las luchas en 1939	315

TERCERA PARTE. EXPANSIÓN Y DESTRUCCIÓN

Capítulo I. Irradiación Continental de Warisata	321
1. El Primer Congreso Indigenista Interamericano	321
2. La delegación indigenista de Bolivia	329
3. Deliberaciones en Pátzcuaro	330
4. Resultados del Congreso Indigenista	339
5. La incorporación del indio mexicano a la nacionalidad	340
6. Aplicación de técnicas warisateñas en Guatemala	350
7. La acción indigenista del Ecuador	355
8. El problema del indio peruano	364
Capítulo II. La Destrucción de Educación Indigenal	368
1. El enemigo en el Núcleo de Caiza	368
2. Los lobos como jueces	377
3. El fallo del “Tribunal”	387
4. Recusación al Tribunal	389
5. Nuevo Tribunal restablece la verdad	393
6. La muerte de Avelino Siñani	396
7. La destrucción del Núcleo de Warisata	398
8. La destrucción de Casarabe	409
9. La destrucción de otros Núcleos	411
10. La Reforma Agraria y el estado actual de la educación indigenal	419
11. El caso de la “marca” de Llica	435
12. Un hombre en defensa de la escuela	438

APÉNDICE

Nota

Conferencia en la Universidad Dictada por Elizardo Pérez el 24 de septiembre de 1940
Reglamento de Educación Indigenal
Los indios que construyeron Warisata

Warisata: La Escuela Ayllu y los Clásicos de la Educación Boliviana

La escuela ayllu de Warisata planteó una de las experiencias y pensamientos educativos más significativos y con perfil propio que se ha dado en Bolivia. Ha sido llamativo para algunas/os hermanas y hermanos que una experiencia educativa se realce de tal modo que la nueva Ley educativa Avelino Siñani-Elizardo Pérez lleve el nombre de sus dos grandes propulsores. Sin embargo, hay que saber leer el gran significado que tiene eso, como símbolo de la búsqueda de convivencia de las otrora llamadas dos Bolivias. Además, el nombre reconoce no sólo a la escuela fundada en Warisata en 1931, sino a la lucha de los pueblos indígenas y originarios por edificar una educación liberadora para todos los bolivianos y las bolivianas, sin un sentido de revancha sino a partir del valor fundamental de la complementariedad.

Warisata fue el punto de mayor elaboración de un movimiento de larga data de los pueblos indígenas de tierras altas por establecer una educación que permita la defensa de las tierras y el modo de vida propio. El Estado Republicano cuando tenía interés en pensar una educación para los indígenas, pues la mayoría del tiempo mantenía una inercia al respecto, pretendió en sus planes educativos “civilizar” a los “indios”. Para ello, se postulaba una educación que castellanice y alfabetice. Esto, pese a su sentido civilizador, brindó oportunidades educativas que fueron aprovechadas autónomamente por los indígenas como herramientas para defenderse, resistir y liberarse, es decir, también articulando un proyecto político indígena.

Una figura sobresaliente de la educación apropiada como instrumento de liberación fue Avelino Siñani quien trabajó de un modo continuo, con apoyo y sin apoyo, en la educación indígena con un sentido político de liberación, utilizando las oportunidades brindadas por los planes educativos estatales, hasta que se encontró con Elizardo Pérez y le apoyo activa y decisivamente en la escuela Ayllu de Warisata. Fue parte vital del Parlamento Amauta, y encargado de velar por la continuidad de esa obra en la que dejó su propia vida cuando la misma fue finalmente destruida.

Elizardo Pérez fue un inquieto maestro con iniciativas, un sujeto activo, que supo plantear propuestas claras acerca de cómo realizar la educación indígena desde el propio ambiente, carácter, formas de trabajo y organización, tipo de exigencias que tenían los indígenas. Reconocía al mismo tiempo la grandeza anterior de las culturas indígenas, su sabiduría organizativa, su capacidad de construir con esfuerzo y trabajo, y la postración a la



que los indígenas de su tiempo se vieron sometidos por el yugo gamonal. En momentos en que sus coetáneos consideraban a los indígenas “ignorantes” y “sanguinarios”, quiso mostrar cómo ellos podían construir una gran escuela, autosustentable, que se gestionaba por ellos mismos, en lo que se conoció como Parlamento amauta.

Warisata fue una experiencia que estableció una genuina educación integral, que no reducía la educación a la alfabetización, sino que la entendía a partir del trabajo en el aula, los talleres y la chacra. Warisata no redujo la escuela a su propio espacio autoreferencial, sino que se abrió a los problemas del ayllu, de modo que hasta participaba de la administración de justicia y de la defensa de los indígenas de los abusos de los hacendados. La escuela, de hecho, debía convertirse en un centro irradiador del desarrollo de la comunidad, como la encargada de activar la propia economía regional, a partir de la industria familiar y la agricultura. Organizativamente, fue un ejemplo de incorporación de instituciones indígenas milenarias, cooperativas y recíprocas, para resolver problemas del presente.

Hay que dimensionar en su justo lugar la importancia de la Escuela ayllu, como una primera apuesta, por lo que podemos denominar hoy la descolonización de la educación lo que hizo que con el tiempo se alzara una exaltada, destructora y violenta oposición señorial de parte de los hacendados y burócratas. Se buscaba el “desarrollo” de la comunidad, pero desde la cultura, desde las instituciones y valores propios. Como dice Elizardo Pérez, se buscó en Warisata “modernizar la vida indígena sin abandonar la tradición”. Esto hay que saber comprenderlo; allá no se buscó una forma pura de descolonización, de liberación, como pretender volver al pasado, sino una transformación que intente en la práctica resolver los problemas actuales desde las formas organizativas, cooperativas y recíprocas de trabajo de los pueblos indígenas, aprovechando los beneficios de las técnicas y conocimientos modernos.

Warisata fue un evento muy significativo de nuestra historia que continúa inspirando nuevas experiencias educativas. La Ley y el currículo base del modelo educativo sociocomunitario productivo tienen como una de sus bases fundamentales a Warisata, reconociéndolo como un antecedente y como un ejemplo vivo del que seguimos aprendiendo, de la educación integral, productiva, comunitaria y descolonizadora que se pretende forjar actualmente.

Es por eso que, con gran alegría, desde el Ministerio de educación presentamos Warisata: La escuela ayllu de Elizardo Pérez, el primer número de la Serie Clásicos de la Colección Pedagógica Plurinacional, esperando que pueda llegar a aquellos maestros y estudiantes que todavía no han conocido de cerca ese aporte tan notable a la educación y a la liberación de nuestros pueblos.

Instituto de Investigaciones Pedagógicas Plurinacional

Prólogo a la Primera Edición

Las luchas por la emancipación humana tuvieron en Warisata un momento de gran fulguración. No fue creada esta Escuela por un espíritu altruista o filantrópico, sino que nació como un instrumento de liberación de las masas indígenas de Bolivia en la lucha contra el régimen de la servidumbre, y como tal, despertó altos ideales lo mismo que profundos enconos, y si inició en las indiadas potente eclosión social, movilizó también, por contraste, a todas las fuerzas hostiles que se oponen a una obra de esta clase.

La Escuela de Warisata fue fundada el 2 de agosto de 1931 por Elizardo Pérez y Avelino Siñani. Diez años más tarde la obra había sido salvajemente destrozada por la barbarie feudal, saqueadas las escuelas, perseguidos los maestros, escarnecidos los indios. Pero entretanto se había forjado en el país todo un movimiento ideológico alrededor del llamado problema del indio, el cual se sitúa desde entonces en sus verdaderos alcances económicos, sociales y culturales.

A una obra de esta clase le faltaba su historia, y Pérez se decidió, al cabo, a escribirla: estaba en deuda con los indios de Bolivia, a quienes tenía que dejar este relato, testimonio de una época heroica donde el despliegue de energía y valor llegó a hazañosas altitudes. Este es un libro sencillo, aunque pleno de dramatismo, con el cual se aclara la génesis, desarrollo y destrucción de las escuelas indígenas bolivianas. No se trata de una obra de pedagogía: mucho más que eso, es un documento de lucha, una requisitoria de sabor acremente humano, libro donde, veinte años después, se hace justicia a los hombres que edificaron las escuelas y se señala a los culpables de su destrucción. Sea el lector, como instrumento de la historia, quien dé su veredicto final.

Elizardo Pérez inicia su libro con la reproducción de un artículo titulado "Warisata mía", publicado en el diario "La Calle", de La Paz, en febrero de 1943. Se trata de una página ardiente, constancia viva y patética de las luchas de aquella época, y la cual, en mérito a su sinceridad, viene a ser el prólogo apropiado para este libro.

Carlos Salazar Mostajo

Prólogo a la Segunda Edición

El debate iniciado por Elizardo Pérez en 1931, con la fundación de la Escuela de Warisata, ha cobrado insospechada vigencia en los últimos años. Así lo prueba la abundancia de artículos y reportajes de prensa, radio y televisión, conferencias, cursillos, simposios, coloquios, seminarios y hasta libros. Es evidente un cambio en la actitud del público y los estudiosos; parece haber cesado la indiferencia que rodeaba la obra de Warisata, para dar lugar a un deseo cada vez mayor de información dado que el consenso general es que se trató de una experiencia que puso al país a la vanguardia de las demás naciones del continente en cuanto al problema de la educación pública. Señalemos algunos aspectos que, según ese nuevo interés, parecen ya definitivamente aclarados respecto a las ideas del ilustre maestro.

Dos referencias ya están probadas por la historia; la primera, que el entonces llamado “problema del indio” era un problema económico, social, político y cultural; la segunda, que no se puede educar a un estrato de servidumbre, sin plantear al mismo tiempo un condicionamiento libertario.

La proyección de esos criterios es incontestable: Warisata había puesto en tela de juicio la naturaleza del Estado, y por consiguiente, había adoptado una posición claramente política. No hacía sino revelar una verdad que, como la cara de la Medusa, nadie quiere mirar, y que se refiere a la naturaleza política de la educación pública en general; sólo que, en tanto la escuela oficial la oculta, Warisata la proclama abiertamente; porque aquella es resultado del régimen dominante, contribuye a su perpetuación como uno de sus principales instrumentos de dominio; y ésta lo cuestiona, lucha por el cambio del sistema, adopta una posición revolucionaria.

Forjado el instrumento ideológico, Warisata canaliza los nunca extinguidos anhelos libertarios del indio y los convierte en movimiento nacional, antecedente decisivo para la revolución de abril de 1952 y la reforma agraria de 1953. Este aspecto es aún polémico y debe ser objeto de investigaciones para patentizar sus hechos y resultados objetivos. Podemos citar tres casos: las movilizaciones de masas de Ucureña, Cliza y Vacas (1936 – 37); Caiza “D” (1940) y Warisata (1947).

También ha pasado al conocimiento general la forma de gobierno comunitario adoptada por Warisata con el nombre de Parlamento Amauta, que revitalizó la antigua “ulaka” aymaro – quechua, donde el indio recupera su derecho a hablar acerca de su propio destino y que, como supremo nivel de decisión, se convierte en el más eficaz mecanismo de organización, trabajo y control, y no únicamente en la escuela, sino en toda la zona de su influencia.



Son igualmente conocidas las formas de rescate de la institución primigenia del ayllu, que la escuela utilizó con notables resultados: el ayni, la mincka, el tupu, la sayaña, la aynocka y la jatha, referidas al trabajo colectivo y al uso de la tierra por la comunidad; las cuales dan sentido original a la escuela, la integran a su entorno social como su vivencia natural, la obligan a salir del recinto escolar para extenderse a toda la comunidad, con la cual se identifica, a la que conduce y orienta; de donde, a su vez, partiría la concepción de “escuela productiva”, en todo superior a la mera “escuela del trabajo”; forma de escuela que es la apropiada a un país pobre y que –atendiendo al conflicto social– devuelve a la comunidad el derecho de educar que le usurpa el Estado.

Es por lo tanto muy justo que a Warisata se la haya llamado “la escuela ayllu”, que engloba todas aquellas concepciones, y que al vertebrarse en la antigua “marca” dan lugar a la creación del “núcleo escolar” adoptado por gran parte de los países latinoamericanos.

La escuela–ayllu tiene sus fundamentos en el taller y el sembrío, siendo abundantes las referencias que Elizardo Pérez da al respecto en su libro; lo que se complementa con la enseñanza en aula, mediante un currículum simplificado, no impuesto por la ciencia pedagógica oficial, sino brotado de las necesidades mismas del trabajo; de donde Warisata, apartándose de toda tradición, reduce el tiempo de escolaridad a solamente nueve años, con las secciones elemental, vocacional y profesional –aparte del jardín infantil– a lo que se agregaba dos años de la sección normal, culminación del concepto de “escuela única”. Esa misma naturaleza de la escuela, empresa donde se restaura la vida, obligó, pero sin imposición alguna, a suprimir horarios, exámenes y vacaciones; aspectos todos los menos comprendidos porque es difícil aceptar que una escuela se hubiera atrevido a transformar tan radicalmente las normas consagradas.

El público está igualmente informado de que en Warisata se practicaba la educación por el arte, para el desarrollo del potencial espiritual y mental del niño, y se cumplía la trilogía del ama sua, ama llulla y ama kella, a la que se agregó la filosofía del ma chchamaki, o sea, el esfuerzo supremo, pujante y sostenido, virtudes ante las cuales ninguna empresa era imposible. Asimismo, el rescate de las tradiciones culturales en las artes plásticas y populares, la música, la danza y la literatura, sobre la base del cultivo natural del lenguaje, que en Warisata nunca fue un problema porque la alfabetización y el bilingüismo se correspondían con el propio desarrollo de la comunidad, que es lo que no sucede con los planes oficiales de alfabetización, tan forzados, costosos y ajenos a las vivencias nativas. Todo lo que permitió, y por primera vez en Bolivia, sentar las bases de una identidad patria y luchar contra la alienación cultural.

El examen de este rico venero de todo lo que se hizo y proyectó en Warisata no sería completo si no se estudiaran las condiciones que determinaron su aparición, las circunstancias que permitieron su vigencia por nueve años –de 1931 a 1940– y las causas de su destrucción, así como el estudio de las nuevas relaciones sociales en las que podría ser restaurada. Mientras tanto, sepamos persistir en la acción y mantengamos la fe en el porvenir. Porque, finalmente, no importa que su obra no puede ser reedificada; lo que importa es su lección permanente de rectitud y sabiduría, de valor y desinterés, que constituyen ejemplos cimeros para los pueblos y las generaciones, sobre todo en esta hora en que el país parece desmoronarse ante la invasión humillante de la estulticia, la rapacidad y la corrupción.

Carlos Salazar Mostajo

Notas para la Segunda Edición

Desde la muerte del maestro, Jael Oropeza trabajó incansablemente, con sorprendente vitalidad y lucidez mental, para divulgar y actualizar la obra de su esposo, tareas que culminarían con la segunda edición de *Warisata*. La escuela – ayllu. Pero Jael no pudo ver el fruto de sus afanes: en el mes de febrero de 1992 un accidente de tránsito cortó su luminosa existencia, y lo que pudo haber sido una fiesta y una victoria, adquiere un sabor amargo porque está ausente su personaje principal, el “alma mater” que nos sostuvo y nos dio ánimo enseñando a no desfallecer nunca. Admirable mujer, doña Jael Oropeza, que pudo figurar con brillo propio en la literatura boliviana, pero que prefirió acompañar a Elizardo Pérez en su azarosa existencia, con ejemplar abnegación y constancia.

El 15 de septiembre de 1980, a los 88 años de edad, se extinguió la vida de Elizardo Pérez, en la localidad de Quilmes, Provincia de Buenos Aires, donde había residido por casi veinticinco años con su esposa e hijas. En ese largo y voluntario exilio, Elizardo Pérez vivió en la pobreza; esa pobreza que acompaña a todo aquél que se lanza a la lucha con total desinterés y renunciamento; pero él no era hombre para quejarse o demandar el auxilio del Estado. Tampoco podía trabajar: había arruinado su salud en sus correrías para fundar escuelas en el oriente boliviano, y era Jael la que sostenía el hogar, trabajando en Buenos Aires como experta en la enseñanza del idioma inglés.

Los restos de Elizardo Pérez fueron repatriados en 1983 gracias al interés personal que el Presidente Siles Zuazo tomó en el asunto, y reposan en *Warisata* al lado de los de Avelino Siñani, el amauta con quien fundara la escuela. Siles Zuazo, en varios y emotivos discursos, lo llamó “Precursor de la liberación del indio”. Este título debe conservarse. Más que un maestro, Elizardo Pérez fue un luchador, cuya vida entera estuvo consagrada a la gran causa de la liberación de los oprimidos.

Liquidado en 1953 el poder feudal que lo había combatido hasta destruirlo, Elizardo Pérez mantuvo la esperanza de que su obra sería restaurada. Con ese objetivo publicó en 1962 su libro **Warisata. La escuela ayllu**, que se editó en tres mil ejemplares hace tiempo agotados. Posteriormente intentó en vano lanzar una segunda edición. En 1973, en su último viaje a Bolivia, dejó un ejemplar corregido de su puño y letra, para que sus amigos y familiares trataran de editarlo. CERES cumple este anhelo tantas veces



postergado. La edición ha sido cuidadosamente cotejada con el ejemplar corregido y se han seguido algunas instrucciones que nos dio verbalmente, todas las cuales se refieren a la forma y no al contenido. Por recomendación especial suya incluimos en la parte final un artículo de Eduardo Arze Loureiro, publicado en 1963. Quería testimoniar en esa forma su gratitud hacia un hombre que lo ayudó y estimuló toda su vida. Por igual recomendación, y en esto insistió muchísimo, mantenemos los dos trabajos de Carlos Salazar Mostajo (“Warisata mía” y “Biografía de Warisata”). El maestro nos dejó en libertad respecto al mantenimiento del capítulo referente a Irradiación continental de Warisata; tenía dudas acerca de su validez, y por otra parte, le parecía largo y tedioso; pero conversaciones que tuvimos con Vicente Lema y Víctor Montoya, divulgadores de Warisata en el exterior, nos demostraron que Elizardo Pérez no había exagerado nada al referirse a la influencia de su obra en América Latina; más bien se había quedado corto.

Usamos de la libertad concedida para suprimir el Reglamento de Educación Indígenal, que el maestro había incluido en la creencia de que su obra podía ser restaurada; posibilidad que, por lo menos en este momento, no existe. También suprimimos la nómina de los indios que contribuyeron a la construcción de la escuela, ninguno de los cuales sobrevive, lo que hace inútil esa mención honorífica; pero el motivo principal es que la lista, confeccionada por Elizardo Pérez con muchas dificultades, incurrió en errores y omisiones, lo que dio lugar a quejas y resentimientos, sin que nos haya sido dado rectificarla.

También debemos advertir que Elizardo Pérez tachó algunos párrafos referentes a episodios y nombres cuya cita era entonces indispensable para defender su obra y demostrar el encono con que había sido combatida, y que hoy es preferible dejar en el olvido.

En lo referente a la parte gráfica, no nos ha sido posible incluirla, tal como era nuestro deseo. Pero tal omisión podrá ser salvada porque se anuncia para estos días la presentación de la “Historia de Warisata en Imágenes”, de Carlos Salazar Mostajo, donde están todas las fotografías publicadas por Elizardo Pérez, y que de tal manera viene a ser el complemento de esta segunda edición.

CERES

La Paz, marzo de 2012

En la presente edición de 2013 se ha incluido en el Apéndice sólo los siguientes documentos: “Conferencia en la Universidad Dictada por Elizardo Pérez el 24 de septiembre de 1940”, “Reglamento de educación indígenal”, “Lista de los indios que construyeron Warisata”. Por otro lado, se mantiene el texto “Warisata mía” de Carlos Salazar Mostajo. Finalmente, se han incorporado las fotografías publicadas en la primera edición, salvo algunas que ya no están disponibles (N. a la presente edición).

¡Warisata Mía!¹

La inmensa, prolongada lucha, ha concluido. Warisata recibe hoy la puñalada final. Escribo esta página cuando los asesinos bailan en torno al cadáver aún tibio de mi escuela. A los hombres de corazón honesto les digo: escribo con lágrimas. Estas frases mías desbordan pasión y estallan en cólera. Es preciso que escriba esto. Warisata no puede sucumbir sin luchar: y he aquí que Warisata cae luchando. Porque Warisata subsiste, no en las casonas donde hoy campea la molicie, sino en mi propio espíritu y en el de pocos compañeros míos.

Defiendo a mi escuela. Óyelo, pueblo ultrajado de Bolivia: he dicho “mi escuela”. Warisata no pertenece al Estado. Warisata ha sido hecha por unos cuantos hombres, lejos de toda ayuda oficial. Los necios pedagogos que ahora dirigen educación indigenal, no tienen nada que hacer con Warisata. La escuela, hecha con sangre, con infatigable y gigantesco esfuerzo, fue algo más que una obra de administración. En ella pusimos todas las palpitaciones de nuestra vida, toda la energía de nuestra juventud, toda la pujanza de nuestro espíritu. Fue obra de quijotes, fue poesía y drama. Nada tienen que hacer con ella los burócratas que hoy la ocupan. Sí, he dicho “mi escuela”, porque hoy día, soy el último soldado de la causa perdida.

Mas es preciso aclarar esto: hay cierto apolillado pedagogo que también protesta por la total destrucción de Warisata. Le hacen coro cuatro de los de su laya. Yo no tengo nada que ver con ellos. Yo defiendo a Warisata: ellos simplemente su apetito, su puesto burocrático. ¡Cómo les duele la supresión de la Normal de Warisata! Claro: se quedan sin colocación; ya no podrán saciar las tripas a costa del indio. ¡Ahora, necróforos, a trabajar! Se acabó la carroña con que os alimentábais.

Bienvenida la última puñalada.

Warisata fue un tiempo impetuoso canto de lucha y esperanza. Hoy es una lamentable algarada de bribones y holgazanes.

De los muros blancos que sostuvieron grandeza, hoy cuelgan jirones de humillación y vergüenza.

¹ / “La Calle”, 17 de febrero de 1943.



Primero difamaron a la escuela. Después la prostituyeron. Colmado su apetito, los gajos aún ultrajan los huesos insepultos.

Warisata mutilada, envilecida, era algo intolerable e incomprensible. Warisata en manos de mentecatos que por más de dos años la explotaron, era una infamia y una vergüenza. Por eso, no puedo dolerme de su muerte: ha concluido, simplemente, su martirio. La mascarada terminó y los fantoches se retiran.

¡Warisata mía!

Es justo que diga esto. No hay vanidad en mis palabras. Warisata y yo somos algo indivisible. Mi vida entera halló su aliento en aquellas aulas colmadas de grandeza. Cuando fuimos arrojados, Warisata subsistió en nosotros: allá sólo quedaron traidores y explotadores del indio. Los niños que recibieron de nosotros su pan espiritual, continuaron sus lecciones con nosotros. Hay un nutrido archivo de cartas que un día conocerá Bolivia: son nuestros niños que dolidos de la vergüenza que se apoderó de Warisata, nos contaban su desventura. Nunca confiaron en sus nuevos maestros. Los niños, psicólogos intuitivos, conocen a sus amigos a la primera mirada. Y sabían perfectamente que después de nosotros, allá sólo quedaban sujetos depravados y voraces, colocados exprofeso para el saqueo y la destrucción. Entonces nos escribían. Y así, Warisata prosiguió su lucha con el tesón de la planta que crece en los resquicios de la roca. Cada vez que nuestros niños llegaban a La Paz, lo primero que hacían era buscarnos. Su constante peregrinación era la prueba más definitiva de que sus únicos maestros continuábamos siendo nosotros.

Entonces es justo que diga: ¡Warisata mía! y que asesinada mi escuela, sea yo quien tenga que escribir su mensaje postrero.

Pero tengo que ordenar este capítulo. Una concepción cualquiera sólo puede ser conocida por su historia, como dice Comte. El culto lector me ayudará a no extenderme demasiado, ya que el drama de Warisata es por demás conocido. En 1939 se editaba en la escuela un “Boletín” mimeografiado. Del número 7 transcribimos este párrafo que pinta por entero lo que era la región en 1931:

“La peregrinación de Elizardo Pérez lo condujo a Warisata, región que presentaba todas las características del Altiplano y que podía servir, por tanto, de cartabón para un desarrollo ulterior de las escuelas. Soplaban vientos helados y cortantes; la altura era insensata, como diría Keyserling; el clima era polar, sostenido por las nieves del Illampu y las brisas del Titicaca. El hombre vivía en un primitivismo inconcebible y sujeto a una feroz explotación gamonalista. Aquí no había otra ley que la del látigo ni otra posibilidad de vida que la sumisión. La tierra, árida y sin riego, trasudaba año tras año su tuberculosis y había que arañarla día y noche para obtener sus pobres frutos. Los indios de Warisata vivían golpeados por el infortunio y cuando se doblaban sobre los surcos en su lucha contra la naturaleza inclemente, podía verse en sus espaldas el vergajazo infamante del pongueaje. Las haciendas eran un típico resto feudal. Sus dueños vivían en las ciudades,

percibiendo sus rentas por medio de mayordomos y sin cuidarse de la agricultura. Por eso no había en la pampa ni un atisbo de un porvenir venturoso”.

Hasta aquí el “Boletín”.

Ya vemos dónde nació la escuela. Veamos cómo luchó. Primero una definición: Warisata era una escuela socialista (ya no vale la pena callarlo). El medio en que actuaba era completamente feudal. Esto quiere decir que su suerte estaba echada desde que se puso la primera piedra. Para que Warisata subsistiera, había necesidad de un desenvolvimiento social paralelo en Bolivia, esto es, de una revolución. No la hubo. Warisata luchó diez años afrontando el ataque incesante de la feudal burguesía. Fue una isla solitaria, cuya firmeza tenía la vitalidad de una formación coralífera que surgiera en pleno océano.

Porque así fue construida: con pertinacia de zoófitos. Se alzó por sí sola, añadiendo uno tras otro los granos de arena de un infatigable esfuerzo material. Cada adobe fabricado era un triunfo de la voluntad, porque sabían los maestros y campesinos que el hecho no consistía simplemente en la labor que demandaba, sino en el empeño que se ponía. Y así nació la pedagogía de la teja y el ladrillo, que los cretinos se figuran que es un mero arte de albañilería. Un capítulo del reglamento que hicimos decía: “Es preciso impulsar la voluntad infantil hacia la realización de grandes empresas que demanden sobre todo abnegación, tenacidad y energía, para superar el ambiente con el denodado ímpetu constructivo del hombre”. Esta tesis es ininteligible para remolones. Y todo Warisata era así: un esfuerzo redoblado. El maestro (la figura legendaria de Elizardo Pérez) nos decía, cuando arribamos a Warisata: aquí es preciso levantarse a las seis de la mañana. Pero nosotros nos levantábamos a las cinco y muchas veces el empeño era tal, que desde las cuatro de la mañana, la escuela se llenaba con canciones y ruido de herramientas. (Un episodio pintoresco: cierto drama-comediógrafo, que hoy payasea triunfador exhibiendo su literatosa y lacayuna humanidad²/, llegó a Warisata enviado por el Ministerio; dicen que a dar normas. Y he aquí que desde mucho antes de la salida del sol, el barullo de la escuela le quitaba el dulce sueño burocrático a que estaba acostumbrado. No sólo empezó a odiarnos ferozmente, sino que nos incitaba a no trabajar tanto, diciendo que las leyes sólo imponían ocho horas diarias de trabajo. Cuando retornó a La Paz, halló cómodo escondrijo en una sección del Ministerio de Educación, desde donde nos lanzaba los dardos envenenados de sus intrigas). Pero no: nosotros trabajamos así porque queríamos. El trabajo había perdido para nosotros su traje de presidiario (Aníbal Ponce). Porque sabíamos que sólo con el ejemplo de una vida honrada y laboriosa los indios podían comprender lo que queríamos de ellos. Y así campesinos y alumnos se contagiaban de nuestro empeño y Warisata era un desbordado torrente de actividad, un mecanismo increíble de progreso y mejoramiento. Todos trabajábamos nuestra escuela, la hacíamos con nuestras propias manos. Ahí nuestra pedagogía del adobe y el ladrillo. Pero mientras las paredes se levantaban, mientras a fuerza de pico y pala

2 / En ese tiempo las alusiones eran clarísimas.

hacíamos desaparecer cerros y rellenábamos grandes desniveles del terreno, mientras trasladábamos toneladas de estuco desde cinco leguas más allá, mientras aserrábamos grandes vigas y las llevábamos a brazo, mientras fabricábamos centenares de miles de adobes y ladrillos, mientras nuestros campos de experimentación se transformaban en vergeles a 4.000 metros de altura, mientras nuestros sembríos reverdecían pujantes en aquella tierra estéril, el morbo enemigo crecía.

Ya se mostró cuando se ponía la primera piedra. Aquí una escena de la fundación de Warisata:

Un corregidor le estaba quitando un cordero al campesino Churqui.

En eso llega Elizardo Pérez impidiendo la exacción. El corregidor, asombrado, le apostrofa: – “¡A estos indios no hay que tenerles lástima! Por lo menos que den esto gratis!”-. Pérez le responde: – “Aquí no hemos venido a explotar al indio, sino a defenderlo”-. Y pronto la nueva recorrería toda la campiña: el nuevo maestro no era un ladrón como los demás. El hombre rubio pagaba por las mercaderías que necesitaba.

Y es que Warisata nació defendiendo al campesino. Su vida se desarrollaría defendiéndolo, y había de perecer en plena lucha.

Porque desde que nació, estaba su suerte echada: Warisata era una modalidad contradictoria en el agro feudal. Lo sabíamos. Sabíamos que nuestro ideal no era absoluto, que no era independiente de la condición histórica que vive Bolivia. Mas tal pensamiento no nos detenía: lo importante era producir el despertar espiritual en el indio; por lo menos en algunos indios.

(Ahora tengo la prueba de que no fue inútil nuestra obra: hay un campesino que se hizo hombre en Warisata; se tituló maestro. Y ahora me sorprende y maravilla mostrándome un folleto escrito por él: la historia de su escuela. Este hecho es de tal importancia, que será preciso que el pueblo lo conozca: quedo comprometido a demostrarlo³).

Pero diréis: ¿Y cuál era el ideal, cuál la doctrina que nos impulsaba?

Respondo: hoy se trata de hacer que el indio mejore y adquiera un puesto en la economía, pero sin confesar que su situación actual obedece precisamente al régimen de servidumbre que es la base de tal economía. Lo que deviene en una antinomia ininteligible. Pues bien, nosotros empezábamos por reconocer el derecho del indio a la igualdad social, cimentada en sus reivindicaciones económicas. Y yendo más lejos, creíamos en su ineludible sino histórico de normar nuestro desenvolvimiento social y cultural.

Por eso, reconocíamos también la hipocresía de todo cuanto se había hecho hasta entonces por el indio. Ya que todas las consideraciones sobre sus cualidades

3 / El caso se relató el 27 de febrero de 1944 en “Ultima Hora”, de La Paz. Se trataba del profesor indio Juan Añawayá Poma. Este y otros casos eran para nosotros descubrimientos maravillosos porque se afincaba en ellos la esperanza en un porvenir victorioso. Hoy a nadie llama la atención la abundancia de nombres indígenas entre profesionales, políticos, escritores, artistas, periodistas. Pero todo esto comenzó en Warisata.

físicas, morales e intelectuales, están perfectamente demás si no se toma en cuenta el ambiente social, si no se empieza por afirmar la necesidad de liquidar el sistema feudal que lo esclaviza y explota.

“Para que la clase en sí llegue a convertirse en clase para sí –dice Aníbal Ponce, conforme a los clásicos– es preciso un largo proceso de propio esclarecimiento en el cual desempeñan los teóricos y las peripecias de la lucha una amplísima función”.

He ahí explicada nuestra obra: no aspirábamos a resolver el problema indio, pero la escuela esclarecía su categoría antifeudal: sabíamos que sólo era un episodio en la lucha.

¡Ah, ved cómo el episodio se prologó por diez años!

Una escena de 1934: a cinco leguas de Warisata se halla la laguna Laramcota, desde la cual los inkas construyeron un canal que llegaba hasta la misma comunidad. Pero hacía muchísimos años que estaba en ruinas, y sus contadas acequias habían sido usurpadas por los terratenientes, sin que ni una gota llegara a la escuela. Un buen día, campesinos, maestros y alumnos amanecieron en plena cordillera, extendiéndose una caravana de dos mil personas en el trayecto de las cinco leguas. En una jornada de trabajo sobrehumano, el canal quedó restaurado, y un caudaloso torrente se precipitó desde las faldas del Illampu, sumiéndose en la tierra sedienta de nuestra escuela. El milagro estaba hecho: la tierra de temporal, librada a la mano impiadosa de la naturaleza, aseguraba su sustento por manos del hombre ansioso de liberación.

A la semana siguiente, gamonales del contorno llevaron a sus colonos. Y un día no llegó más agua. Los bandoleros habían destruido nuestra obra.

En 1934 se había concluido una gran etapa de trabajo. El internado estaba listo. Por milagro habían brotado de los talleres, mobiliario, herramientas, puertas, ventanas, catres, sillas, mesas, objetos de arte. ¡Qué prodigiosos trabajadores eran el mecánico José de La Riva, el albañil Teodosio Velasco, el carpintero Quiterio Miranda! La gran casona (un imbécil le halla parecido con una “casa de hacienda”), estaba techada, y Avelino Siñani, el indio que había fundado la Escuela con Elizardo Pérez, solía contemplarla largamente. Illanes había dejado su arte sincero e impetuoso decorando los muros de la escuela. Antonio Gonzáles Bravo (hoy también víctima de la confabulación de los mentecatos) había inundado la región con los aires de su maravilloso cancionero warisateño. Anacleto Zeballos había muerto por no dejar la escuela ni un instante.

La escuela se alzaba pujante y bella. Lo esencial no era haberla construido, sino la manera cómo se la había construido.

En esta época del hormigón y la pala mecánica, del cemento armado y la perforadora eléctrica, es difícil entender el esfuerzo titánico que costó cada muro de Warisata. Es preciso comprender que allá no disponíamos de fondos (hasta 1936,



el Estado había puesto Bs. 19.000.-), que no teníamos herramientas, que ni siquiera pagaban sueldos. Todo tenía que brotar de la nada (años más tarde, me vine a enterar de la pobreza de Elizardo Pérez: muchos de aquellos “milagros” se debían a su bolsillo). Los campesinos recuerdan todavía la figura doblada de Elizardo, transportando en sus hombros la arena que se extraía de un río situado a buena distancia. Y yo recuerdo la figura del profesor Ibáñez: aparecía enfundado en un inmenso abrigo, a reñirnos porque le quitábamos el sueño a las cuatro de la madrugada (aunque a renglón seguido, él mismo empuñaba la pala, alumbrado por nuestras linternas).

Yo tenía entre ojos a un profesor porque siempre se las arreglaba para tener el primer turno de herramientas. Y él me tenía inquina porque a mi vez, me las arreglaba para que nunca me fallara el primer turno de riego (los odios de los profesores de hoy día no son de esta clase: la delación y el espionaje son las ocupaciones de ahora).

¡Warisata mía!

El morbo continuaba creciendo. Elizardo tenía para entonces, treinta y un juicios criminales en su contra (me refiere ahora que, sin embargo, los gamonales achacacheños jamás le tocaron un pelo; pero no porque les faltaran ganas, precisamente, sino por temor a una reacción campesina que hubiera sido terrible. En una ocasión había corrido el rumor de que Elizardo había sido golpeado en Achacachi; al oír la noticia cientos y cientos de campesinos de la región sorateña –Chegje, Atahuallpani, Curupampa y otras comunidades– empezaron la marcha contra la población altiplánica, y a su paso las indiadas se plegaban enfurecidas. Mucho trabajo le costó al señor Néstor Salazar, profesor de Curupampa, convencerlos de que el rumor era falso: los indios se proponían arrasar Achacachi. Que a ellos los golpearan y estropearan, pase ¡pero que lo hicieran con su maestro, eso nunca!).

Había un anciano: Santiago Poma, venerable entre los venerables. ¿Setenta, noventa años? Su fortaleza desmentía a su arrugado rostro. Parecía un joven, incitando al trabajo. Los gamonales no respetaron sus canas (¡qué respeto puede merecer la cabeza blanca de un indio!) y Santiago Poma fue flagelado dos veces y su casa saqueada. Y no fue el único. Historias como esa la pueden contar docenas de indios: Pascual Quispe, Apolinar Rojas, Cruz Rojas, Siñani...

En un folleto colmado de bajeza, que se llama “El estado de la educación indígena”, los sicofantes dicen que no existe gamonalismo en Bolivia. Que el término lo habíamos inventado en nuestra calenturienta imaginación.

¡Las espaldas sangrantes del anciano Poma son la respuesta, bribones!

Mas sigamos con orden: en 1936, los maestros ya podían vivir con cierta comodidad. Elizardo ya no habitaba su choza ni dormía en el poyo de tierra. Cuando llovía, podíamos guarecernos en los acogedores corredores del pabellón central. En los crudos días de invierno, la cocina era el refugio de que carecíamos antes.

Nevaba una y otra vez. Había que madrugar para librar a nuestros arbolitos de la nieve que los abatía. Con pértigas y palas íbamos a recorrer las interminables hileras de adobes para quitarles la nieve. A veces teníamos que levantarnos a altas horas de la noche, porque una imprevista lluvia estaba destruyendo los ladrillos frescos y había que cubrirlos con paja.

¿Puede usted comprender, lector, lo que es levantarse en pleno altiplano, a 4.000 metros de altura, abandonando el tibio lecho en una ventisca de aquellas que acuchillan hasta el tuétano, para ir a contener el agua que inundaba nuestros sembríos? Pues bien: decenas de veces lo hicimos. Cuando el termómetro marcaba catorce grados bajo cero, nosotros estábamos chapoteando, descalzos, en el torrente que bajaba del Illampu; muchas veces ni siquiera teníamos un cigarrillo para disminuir el frío que transía nuestras almas.

Pero era preciso trabajar y luchar.

A mediados de 1936, hay otra escena vivificante: hasta entonces, los diversos grupos campesinos de Warisata habían sido enconados rivales. En cada fiesta religiosa se producían batallas y muertes. Bajo la égida de la escuela, y presididos por Avelino Siñani, los campesinos formaron en dos filas, y ante la emoción que nublaba nuestros ojos, pudimos ver –con Bernabé Ledezma y Raúl Botelho– cómo se abrazaban y finalizaban sus luchas intestinas.

(En 1942, desaparecida toda emoción indigenista, renacieron los odios. Fueron los mismos calumniadores los que incitaron a los indios a pelear. El motivo era bien sencillo: se trataba de eliminar a los campesinos que recordaban y apoyaban a Elizardo Pérez; por cierto que la primera víctima fue Avelino Siñani, el Amauta, fundador de la escuela; contra todos ellos se desfogó la fobia de los malditos, y así se inició una etapa de vergonzosas persecuciones y espionaje: he ahí a lo que llamáis indigenismo, bandidos).

Recuerdo aquellas reuniones de campesinos en el Parlamento Amauta. Llegaban cada lunes y sábado, decenas de indios. El respeto que inspiraba su presencia acallaba un tanto el bullicio de la escuela. Los campesinos no hablaban doblados ni de rodillas: eran los que habían construido Warisata. Estaban en su propio hogar, en el hogar de sus hijos, y no hablaban ante sus verdugos, sino ante sus amigos, los maestros. El Parlamento Amauta controlaba toda la vida social de la región, lejos de jueces, gendarmes y explotadores (un asno indigenista se dio el gustazo de delatarnos ante el presidente Quintanilla diciendo que al desconocer la jurisdicción de los corregidores, estábamos violando la constitución: el infeliz decía “que nos metíamos en lo que no nos importaba”). Quizá muchos lectores puedan atestiguar esto que digo: el Parlamento Amauta era el fruto más notable de la obra de Warisata. Como que en él se reproducía la ancestral organización de la “ulaka”, el gobierno propio de la comunidad. Los campesinos empezaban a ser los constructores de su propio destino: íbamos más allá del mero intento económico; queríamos que los hombres fueran los forjadores de su propia cultura. ¿Y acaso en aquellas reuniones no se atisbaba ya el vigor de una cultura renaciente? ¿Acaso no se estaba reconociendo la eficacia de una actividad solidaria y colectiva?



Porque he dicho que Warisata fue una escuela socialista.

Sí, lo era. Nuestro concepto del trabajo así lo demuestra: el trabajo de todos para el provecho de todos. Los niños de Kindergarten fabricando menudos adobes para el gallinero, estaban practicando una doctrina socialista: de cada uno según su capacidad. Y en el Internado se aplicaba la segunda premisa: el que no trabaja no tiene derecho a participar del beneficio colectivo.

Los niños de los cursos elementales haciendo la limpieza de un hogar campesino, estaban cumpliendo una finalidad social: la transformación del ambiente; lo mismo, los niños de la sección profesional que controlaban el préstamo de sementales porcinos y lanares para mejorar el ganado de la región.

La Cooperativa enseñando a suprimir a los intermediarios y acaparadores cumplía su función en lo económico. Las ferias semanales organizadas por la escuela, junto con revelar un crecimiento productivo, tenían un ambiente casi de fiesta colectiva principalmente porque ya no asomaba la torva figura del explotador.

Nuestros talleres imponiendo la tarea de aprovechar los recursos del ambiente para mejorar las condiciones de vida, tenían un carácter eminentemente social. Nuestros campos de cultivo enseñando que la forma fundamental de la economía está en el trabajo agrícola con métodos modernos, representaba la culminación del sistema.

¿Y acaso la cuestión social no era comprendida por los nativos? Los hijos de campesinos que convertimos en maestros, no aspiraban a ingresar a la clase privilegiada: se sienten felices de poder luchar por los suyos y permanecer en su medio.

Entiéndase: la organización colectivista brotaba del seno mismo de la tierra, de la actividad misma del campesino. No había aquí agitación demagógica ni preparación para el bandidaje.

Warisata era la Escuela del Trabajo; pero no el trabajo como una caricatura de la realidad, sino el trabajo mismo, productivo, social por excelencia, motor de la comunidad. Estábamos un siglo más adelante que la “Escuela Boliviana”. Y quizá por eso, los inmensamente ridículos pedagogos que nos arrojaron, ¿os figuráis, lectores, lo que fueron a pedir a Warisata? Pues bien: no fueron a comprobar cómo trabajábamos: ¡fueron a escandalizarse porque nuestros niños no subrayaban con tinta roja el margen de sus cuadernos!

¡Warisata mía!

No, no era una simple escuela. En muchos años no se podrá encontrar una conjunción tal de energía y calidad como la que se produjo en ella. Raúl Botelho es testigo de lo que digo. Quizá el lector no lo sabe: el joven y brillante escritor fue maestro de Warisata. Ahí bebió su emoción indigenista. Y conoció el rudo contacto de las herramientas. En varias obras warisateñas quedó el recuerdo de sus manos.

¿Y acaso él fue la excepción? También fue maestro el gran tallador y pintor Fausto Aoiz, tan fornido de cuerpo como delicado de espíritu. El poeta peruano Luis García fue compañero nuestro. No hace días publicó su primer libro de versos en Buenos Aires. Ya sabemos lo de Antonio Gonzáles Bravo y Mario Alejandro Illanes, titánicos ejemplos del arte boliviano, el uno en la música, el otro en la pintura, ambos ejerciendo el papel de profesores de indios con la humildad y llaneza que sólo se da en los espíritus superiores. Y puedo citar asimismo a Manuel Fuentes Lira, en su tiempo también un ejemplo de la Warisata redentora, creador de la talla directa en Bolivia.

Junto a ellos, hombres forjados en la recia escuela de Elizardo Pérez, jóvenes que adquirirían la mística del trabajo y se hacían verdaderos héroes: el mecánico José de la Riva, el más admirable, de increíble capacidad de inventiva; el chofer David García, infatigable y desprendido; el carpintero Luis Cano, tan idealista como práctico. Muchachos como Anacleto Zeballos y Félix Zavaleta, caídos en la tarea... Profesoras como Gregoria de Ibáñez, cuya sabiduría para la enseñanza de la lectura iba pareja con una actitud maternal hacia todos; estudiantes como Carlos Álvarez, David Asturizaga, Arturo Jiménez, Raúl Taboada... Y el último, el caso quizá más grande, el de Carlos Garibaldi, que contratado como jefe del taller de alfombras, se convirtió en uno de los grandes pioneros de la educación campesina, uno de los pocos que siguió manteniendo el espíritu de Warisata después de su destrucción.

Núcleo de trabajadores que, empero, no hubieran podido realizar su obra si paralelamente no hubiera habido en el seno mismo del "ayllu" de Warisata otro núcleo de gente dotada de las mismas o superiores virtudes: indios como Avelino Siñani, Mariano Huanca, Apolinar Ramos... decenas de ellos, tan fuertes, tan ponderados, tan gentiles, que su compañía era para nosotros una permanente lección sobre las cualidades del indio boliviano. Y entre los alumnos, igual actitud, igual sentido de responsabilidad, de hermandad, como en Nicolás Ramos, Patricio Miranda, Luis Pajarito, Pascual Mamani... En las muchachas, similar encanto vital, sin complejos ni cursilerías, como en la dulce Tomasita, con las cualidades de líder de Avelino, su padre; o en Antonia, Maclovia, Fabiana, valerosas, sufridas como nadie...

¿En qué otra parte de la patria se ha llegado a polarizar tanta energía creadora, tanta emoción indigenista?

Warisata: Pakarina del Nuevo Indio, la bautizó uno de sus maestros.

Y eso bien lo sabían José Antonio Encinas, ex-Rector de San Marcos, que fue maestro de Warisata por treinta días. Y Jael Oropeza, una de las grandes poetisas bolivianas, que lo fue también varios meses.

No en cualquier escuela las canciones las hacen sus mismos maestros. Pues bueno será saberlo: Eufasio Ibáñez no le iba en zaga a Gonzáles Bravo en cuanto a sentir tal emoción, y Sofía de Pérez tiene también sus bellas traducciones aymaras. Que conste que no se trata de los lamentables lloriqueos indianistas a que nos tienen acostumbrados tantos literatos...



No en cualquier escuela los mismos alumnos hacen canciones. Y ahí está Máximo Wañuyco, poeta aymara, autor de “La pastorita”, “Illampu” y diez más. Y junto a él, Pedro Miranda, que dice “¿Por qué sólo Wañuyco ha de hacer versos? Yo también puedo hacerlos...” (tengo la prueba: poesías de su puño y letra, en su balbuceante lenguaje castellano). No en cualquier escuela los mismos alumnos hacen periodismo; tened en cuenta que se trata de indios. Y ahí está Eusebio Karlo que redacta en el Boletín de Warisata. Y ahí está Juan Añawayá, que escribe la Historia de la Escuela de Turrini. ¿Puede usted comprender, lector, lo que representa para la cultura un escritor indio, que sale de la gleba explotada y empieza a opinar sobre su destino? ¿Puede usted comprender la suma de perseverancia y abnegación que ha costado llegar al corazón mismo de la raza, para producir ejemplos tan bellos?

Los vándalos que asaltaron Warisata no lo podrán comprender nunca. Nunca surgirá un poeta en las aulas que ellos invaden.

Figuraos: como prueba de nuestro fracaso, nos pedían una lista de indios incorporados a la nacionalidad. ¡Como si el despertar de la raza se pudiera medir en términos de contabilidad!

Ya estamos a fines de 1937. Warisata tenía que morir algún día. Y por eso sentíamos la urgencia de ganar tiempo al tiempo. De Llica, Talina, Caiza, Caquiaviri y Jesús de Machaca llegaron niños indios para nuestro Internado. Quizá algún día volverían a su terruño llevando el ejemplo de nuestra vida heroica. Y Warisata creía con ese concurso múltiple: muchas construcciones fueron hechas con el sudor de gentes venidas de remotos confines; en Warisata se estaba formando la médula del porvenir de Bolivia ¿Acaso Bolivia no es un pueblo indio? ¿Acaso cuando el indio resurja no será Bolivia misma que resurge? Pues bien, es cierto que Warisata no fue una simple escuela: fue un punto de partida, casi la liquidación de un pasado vergonzoso y la iniciación de un porvenir cimentado en el trabajo y la justicia.

Por eso se polarizaban en Warisata multitud de fuerzas, multitud de planes. Mientras se pudiera, tenía que ser la Atenas india, faro perdurable que irradiaría su mensaje aún después de su ya pronosticada destrucción. Para lograrlo, para dar mayor amplitud a la Escuela del Trabajo, empezamos a construir el Pabellón México, para el cual el General Cárdenas había ofrecido enviar la dotación de talleres. Con el tiempo, habría de ser formidable palacio a medio hacer (la catástrofe nos sorprendió sin haber concluido la obra).

Para los gusanos que no pueden comprender la actividad de las hormigas, el Pabellón México representa un gasto inútil. Les espanta la grandeza de aquello que acometimos. Pero es que nosotros sabíamos que las obras del Inkario y del Coloniaje, si subsisten, es por su grandeza y por su empuje. Su resistencia de siglos es prueba del genio que las levantó. El genio de Warisata se empapó en sus edificios, grandes como nuestros anhelos. ¡Resistirán muchos años, estad seguros! Los parásitos han hecho cuanto han podido para derribar el Pabellón México. Quién sabe si lo convertirán en una ruina: pero sus muros gallardos de tres pisos, están firmemente empotrados en la

altipampa (últimamente, supe que han empezado a quitarle las vigas, para utilizarlas como combustible en la cocina. Recuerdo con lágrimas una escena de 1935: en plena cordillera, hacia el lado de Sorata, el camión de la escuela repta trabajosamente en medio de una terrible tempestad de nieve; lo conduce el chofer David García. A su lado está Elizardo Pérez. El vehículo se planta en medio camino. Pérez y el chofer empiezan a descargar el carro, totalmente solos. Salvado el obstáculo, la carga se sube nuevamente al camión. Pero otra vez se enfanga. Cinco horas después, una comisión de salvamento encuentra a dos hombres a punto de morir de frío: Pérez y García son dos témpanos. La carga era de vigas para el Pabellón México).

¡Ah, Warisata, Warisata mía!

Noviembre de 1937. El Presidente Cárdenas ofrece seis becas para maestros indigenistas. Las influencias se mueven, y el resultado es que sólo va un maestro indigenista. Los demás son enemigos mortales de Warisata (usted sabe que lo exceptúo, Leónidas Calvimontes). En México la actuación de la Misión fue desgraciadísima. Un hecho sugestivo: el jefe de la delegación, Rafael Reyeros, llevaba una película de Warisata, tomada por el Embajador de México, con el encargo expreso de hacer conocer objetivamente lo que era nuestra escuela; pues bien, la película no se exhibió ni una sola vez. ¡A tal punto llegaba el odio!

Al visitar las grandes escuelas mexicanas, construidas por el Gobierno de la Revolución y montadas con todos los adelantos modernos, no podía pensar sin tristeza, aunque con cierto amargo orgullo, en el sobrehumano esfuerzo que nos había costado edificar Warisata. Pero una cosa saqué en limpio: el espíritu de Warisata no tenía nada que envidiar a la mejor obra mexicana.

Los adobes de mi escuela, fabricados con sangre, tenían más mérito que los mármoles que pisábamos en los palacios educacionales aztecas. La organización de nuestra escuela era superior a la de cualquier otra institución mexicana. Esto que digo no es invento mío: lo afirmó Franck Tannembaum, por entonces consejero del General Cárdenas, y que nos vio luchar y sufrir en Warisata.

Fui a México pensando en la miseria de mi pobre Warisata. Regresé a Bolivia sin haber hallado, en parte alguna, una escuela tan rica en vitalidad, tan llena de caudaloso coraje y tan maravillosamente organizada.

Llega 1939, año crítico. La reacción despliega sus banderas para atacarnos. En primera fila están los que viajaron con dinero de Educación Indigenal. Empieza entonces la época más dura y cruel. Una incesante campaña de prensa alimentaba odio contra nuestra obra.

Se nos acusaba, entre otras cosas, de la despoblación del campo.

Pues bien, es cierto que ya por entonces se presentaba tal fenómeno en el país. Pero es que las condiciones de producción feudales impiden al campesinado poder



bastarse con los frutos de su tierra. El campesinado tiene que ir a buscar trabajo en la ciudad. De suerte que la despoblación se producía, pero en Warisata menos que en parte alguna. Este era un fenómeno económico que sólo la imbecilidad de nuestros adversarios podía atribuir a la Escuela.

Acusaban a la escuela de “racista”. A su turno, nuestros enemigos desplegaron a todo trapo una campaña “antirracista” para realizar la “mestización” de Bolivia. ¿Pero cómo puede haber prédica antirracista, si los términos de indio, mestizo y blanco no representan grupos étnicos, sino categorías sociales? Ya que la economía del indio es inferior, distinta, a la del blanco y mestizo, sin considerar para nada el color de su piel o la sangre que circula en sus arterias. La negación simple y obstinada de estos términos, proviene de una interesada actitud de clase, pues decir que no existe diferencia alguna entre blancos, mestizos e indios, es justificar la situación de esclavitud de estos últimos. El “antirracismo” prueba precisamente el racismo de quienes lo predicen, ya que, sin cambiar prácticamente en forma alguna la situación de las “razas” que pretende mestizar, en el fondo es un intento de estacionar nuestros actuales e injustos sistemas económicos, que devienen en un verdadero sistema de privilegios clasistas. ¡En los pedagogos antirracistas hay una manifiesta complicidad con terratenientes y gamonales!

Nuestros enemigos se burlaban de lo que llamábamos “tendencia terrígena”, pues para su ignorante criterio, la escuela debía ser simplemente alfabetizadora. No podían comprender que esa tendencia brotaba de lo profundo del espíritu indio, de sus tradiciones sociales, de sus instituciones seculares. ¿No era acaso el Parlamento amauta, como ya se ha dicho, el Consejo de la Ulaka? En el Inkario, cada jatha enviaba su delegado al Consejo; eso, ni más ni menos, se hacía en Warisata (cuando nos expulsaron, lo primero que hicieron los enemigos fue suprimir el Parlamento amauta, conscientes de que aquí se iniciaba la verdadera rebelión india).

¿No era, la organización del Núcleo, con su escuela central y sus escuelas elementales, una reproducción de la “marca” ancestral? La marca era la unión de las jathas, y constituía unidad política, económica y social. Geográficamente, era la base del sistema inkaico. Eso, ni más ni menos, era el Núcleo Escolar Campesino.

¿No era, la colaboración de los indios, una reviviscencia del ayni y de la minkca? Con el ayni todas las familias levantaban la casa del reciente matrimonio; con la minkca todos los campesinos de la marca atendían los trabajos que demandaban grande esfuerzo y vasta proyección. En Warisata, los indios venían a trabajar en esa forma colectiva para ayudar a la Taika, o sea a la Escuela Madre, y ese cooperativismo brotaba de la entraña misma de la tierra como la herencia de siglos de trabajo. En realidad, nada habíamos inventado. La denominación que yo pongo, de “escuela socialista”, puede inducir a una falsa apreciación de Warisata; lo cierto es que esa organización ya existía, y no hicimos más que actualizarla y revelarla.

Nos acusaban de que no nos sujetábamos a regla pedagógica alguna. Y bien: nuestra visión porvenirista había barrido con todos los tabúes de la educación boliviana,

sea en horarios, exámenes, vacaciones, disciplina, jerarquías docentes, gobierno de la escuela, etc. En los planes que formulaban, decían: hay que preparar al niño “para la vida” ¿Os figuráis? Para la vida, es decir, para las formas sociales del presente, para acomodar al indio, para encajarlo de la mejor manera posible en la sociedad feudal que lo esclaviza y humilla. Ciertamente, no queríamos tal cosa, por más que con eso faltáramos el respeto a su fosilizada pedagogía.

Y así en todo. Cuantas veces escribieron contra Warisata, se les contestó y refutó. Hubo un desafío: los creadores de Educación Indigenal retaron a una polémica pública a nuestros antagonistas (no era, por otra parte, la primera vez). Aceptado el reto, la polémica fracasó: nuestros adversarios no asistieron.

Elizardo Pérez empieza a ver el derrumbamiento de su obra. El ambiente preñado de amenazas indicaba que la tormenta estaba próxima. La fatiga se muestra en el rostro del esforzado maestro. ¿Para esto tuvo que recorrer el país de confín a confín, fundando sus escuelas indigenales? ¿Para esto puso en peligro su vida en las selvas del Beni, donde anduvo enfermo y solitario? ¿Para esto anduvo en los llanos de Santa Cruz, las junglas del Chapare, los yermos de Llica, las florestas de Moré, los valles de Tarija?

El morbo ya se había enquistado en nuestra misma escuela: cierto día descubrimos que un maestro era agente secreto de la Policía; el miserable era un enviado de los miserables.

La dureza de la lucha hacía desertar a muchos. La inutilidad de nuestra batalla no era lo mejor para nuestros nervios. ¡Cuántas veces escribí artículos donde los duros epítetos salen una y otra vez! Empezamos a sentir la amargura de la derrota. ¡Pero no! Aún trabajábamos inmunes al desaliento: los maestros mexicanos que llegaron ese año, se marcharon a su patria asombrados “por la prodigiosa actividad de Warisata” (textual)⁴.

Aquí un paréntesis: Elizardo se marchó a México, invitado por Lázaro Cárdenas, a ver si, mediante el futuro Congreso Indigenista, podía defenderse la obra en escala continental. Para entonces, Warisata había despertado tantos enconos, tenía tantos enemigos, que no era difícil adivinar el desastre que se venía encima.

La tormenta cayó sobre los hombros de Raúl Pérez, quien, solo, resistió varios meses todos los ataques, afrontando con suprema energía a todo el régimen reaccionario de Quintanilla. Tenía encima a ministros, Consejo Nacional de Educación, Contraloría, subprefectos, intendentes, corregidores, prensa derechista. Sólo en “La Calle” nos defendieron (gran parte de nuestra lucha está en sus páginas: nuestra gratitud para Armando Arce, Nazario Pardo Valle y Gamaliel Churata). En Warisata, la insolencia gamonalista llegaba al máximo grado. Las exacciones y emboscadas menudeaban.

Aquí una escena de octubre: Alfonso Gutiérrez y un compañero, maestros de la Escuela Seccional de Patapatani, son perseguidos a balazos por enemigos de Warisata.

4 / Adolfo Velasco: “La escuela indigenal de Warisata, Bolivia”. México, 1940.



En la oscuridad caen a un precipicio de sesenta metros de profundidad. Sus cuerpos destrozados eran el símbolo de nuestra próxima destrucción.

¡Quién sabía, aquí en La Paz, de nuestro drama! ¡Quién podía figurarse la congoja que nos oprimía, viendo que nuestra obra iba a ser sorbida por la ambición desenfrenada de nuestros adversarios y luego demolida!

Llega 1940. El 12 de enero, un decreto de Quintanilla nos entrega en manos de Vicente Donoso Tórrez (el Estado feudal burgués cumplía su cometido: no podía tolerar por más tiempo que sus escuelas indígenas no estuvieran controladas por su máximo lacayo).

Empieza entonces la liquidación de Warisata, en manos de una comisión “investigadora” en la que nuestros enemigos eran jueces y parte. Lo primero que se hace es reducir nuestro presupuesto. Se nos quita maestros, se suprimen talleres, se niega fondos para construcciones, se rebaja haberes, no se envía ni una tiza, ni un cuaderno. Se hace cuanto se puede para destruir las escuelas privándolas de todo medio de desarrollo. Y entonces se envía a “investigar”.

¿Qué encuentra la comisión? Escuelas puestas de cabeza y anonadadas. Maestros que enmudecen de cólera o responden en forma violenta. Mas la vitalidad de Warisata es tal, que no obstante el desbarajuste económico que nos causó el Consejo Nacional de Educación, la comisión no encuentra nada que criticar. Estábamos, en realidad, acostumbrados a las mezquindades del Estado; sus aportes fueron siempre menores al esfuerzo que realizábamos; por eso la Comisión recurrió a otros medios para sembrar el caos: la calumnia, la intriga, la delación, el soborno, el rumor solapado, la destitución inmotivada, la infiltración, la intimidación... todo. Y como a pesar de ello, no encuentran una base real para acusarnos, alzan el grito al cielo porque nuestros niños no pueden repetir el apellido del señor Donoso y lo pronuncian siempre “Tunusu”. Chillan porque no hay horario (tal cosa la habíamos desterrado hacía años). ¿Dónde estaban los recibos de la despensa? No habían recibos, pero la despensa estaba llena hasta el techo (Más tarde, cuando se apoderaron de Warisata, sí que habían recibos pero la despensa estaba vacía).

Y cosas por el estilo. La maldad y cinismo con que se llevó adelante la investigación, fueron la característica del más innoble complot que se ha cometido contra la indefensa entraña del pueblo boliviano.

Otra vez tengo que dejar Warisata: la escuela de Caiza, en Potosí, nobilísima creación de Raúl Pérez, había caído en manos de traidores. Era preciso luchar hasta lo último y por eso se me envió a defenderla. Fueron cinco meses de incesante campaña. También me llegó la célebre “Comisión”. Previamente, ya se sabe, habían pulverizado el presupuesto. Nuestra escuela se moría materialmente de hambre (ya los traidores habíanla saqueado en gran parte), los talleres sin un trozo de madera, el botiquín sin una droga, las aulas sin un lápiz, el internado desprovisto de todo recurso, los albañiles

sin sueldo, los campos de cultivo yermos. Pero en nada de eso se fijó la comisión: lo que le interesaba era el horario, los cuadernos con bonito margen, las preparaciones. Un recuerdo pintoresco: cuando llegó la comisión, yo vestía de overol. Los mentecatos informaron que “el Director de Caiza los había recibido vestido de overol”, lo que les había ofendido gravemente.

De tal suerte, la comisión opinó que en Caiza “no había rastro de escuela”. Nuestro sobrehumano esfuerzo para sobrevivir les había pasado desapercibido.

Para acallar mi protesta, se me ofreció la dirección de otra escuela. Preferí volver a Warisata como simple maestro. En el interín, monstruosas calumnias se acumulaban en contra mía. Aún ahora subsisten. Y creen los estúpidos que eso puede acallarme.

En Warisata el desastre era total. El morbo se había apoderado completamente del organismo. Elizardo fue despojado de su cargo hallándose en México. Su esposa, Jael Oropeza, sufrió el mismo trato. Mientras tanto, Raúl Pérez era escarnecido con saña. En la confabulación intervinieron los ministros Solares y Otero (¿por ingenuidad o por qué?) haciéndose cómplices de Donoso y sus áulicos.

¡Warisata mía!

En la época final, destellaba todavía un luminoso espíritu: el de la maestra Anita Pérez. Después de diez años, todos los anhelos fecundos de Warisata, todas nuestras luchas, llegaron a sintetizarse en ella. Pero en septiembre de 1940, Anita abandonó la escuela. Fue el final.

La Cámara de Diputados se encargó de darnos el golpe de gracia, al imponer a un bandolero borracho en el sitial que Elizardo Pérez había honrado con altísima dignidad, talento y hombría.

¿Sabías esta historia, pueblo de Bolivia?

Es bien sencilla: no es más que una escuela socialista que pretendió afrontar al régimen. No es más que un grupo de maestros –¡tan pocos!– que tuvo la osadía de defender al indio.

¡Y ahora, acuérdate, pueblo de Bolivia! ¡Acuérdate cómo se nos infamó y cómo se nos arrojó! ¡Acuérdate cómo te prometieron, los simuladores, grandes progresos, grandes reformas! ¡Y ahora ve, Warisata en ruinas, Warisata despedazada y aniquilada! ¡Acuérdate que este drama es parte de tu propio drama, pueblo mío ultrajado!

Por eso, ahora que sé que asestan la última puñalada a Warisata digo:

¡Warisata mía!

Y lo digo con dolor y cólera. Porque los cuervos han concluido su festín. Porque Warisata nunca más será la morada de poetas y artistas. Porque nunca más tendrá maestros como nosotros. Porque nunca más podrán llenar aquellas aulas con el aliento de grandeza, de lucha y esperanza, que nos permitió resistir tanto tiempo.



He escrito lo que tenía que decir como ciudadano, como maestro y como hombre. Esta página está hecha de lágrimas, desborda pasión y estalla en cólera. Porque la Historia de Warisata es también una historia de cólera, pasión y lágrimas.

¡Como toda historia de lucha!

La Paz, enero de 1943

Carlos Salazar Mostajo

Primera Parte

Tradición

Capítulo I

La Sociedad Inkaica

1. Función de las masas indígenas en la Historia de Bolivia

Cuando se tiene por delante la tarea de educar masas de individuos pertenecientes a un estado de civilización primitiva, lo primero que el educador se pregunta es si tales grupos conservan vestigios de cultura ancestral, o si ya han perdido todo vínculo con su pasado histórico. La suma de hechos domésticos y de pequeñas conquistas técnicas de dichos grupos, constituye lo más apreciable como signo de cultura arqueológica, pero constituye también el vínculo que relaciona la utilidad del conocimiento de su convivencia con ideas generales arrancadas de la entraña misma de la sociedad indígena. Sobre tal base se podrá acercarse a ellos, con la seguridad de apoderarse de su espíritu. Si haciendo prescindencia de lo que constituye el cosmos indígena, se tratara de aplicar métodos de educación ideados para grupos que se desenvuelven dentro de sistemas económicos y sociales normales, es decir, diferentes de los grupos aborígenes, se violentaría el curso natural de su mentalidad y se la descentraría, colocándola en una situación de estupor. El análisis de estas cuestiones revela que las masas indígenas subsisten como expresión social y colectiva y, por tanto, deben supervivir como elementos históricos. La economía moderna no puede menos que hallarse influenciada por su número y por su capacidad de producción. He aquí cómo pueblos o naciones como Bolivia, con una población indígena muy superior a la mestiza o blanca, necesariamente tienen que desenvolverse bajo la influencia de los modos de vida de esa mayoría, que forzosamente marcará su ritmo histórico. Por eso debe reconocerse que Bolivia, y otras naciones como ella, mientras no sean penetradas por la inmigración europea, son naciones indias, sometidas a minorías mestizas y blancas que explotan en su beneficio el capital humano que representan esas masas indígenas. Hay que partir, pues, de estos conocimientos previos, para determinar lo que debe entenderse por sistemas de creación y aplicación de procedimientos educativos para nuestros grupos aborígenes, con fines de formación de una cultura indo americana. Ignorar la prehistoria de un grupo étnico en tales momentos es anticientífico; desde el punto de vista social y humano sería un crimen y hasta un absurdo. En la prehistoria de nuestras Américas y en el período de la colonia, así como en el de la autonomía, lo que hoy es Bolivia se muestra esencialmente como un país de vigorosa raigambre indígena. Pensando en esto es que se ha concebido la escuela como un organismo de función integral y



de raíz aborígen. Ese sentido biológico fundamentó el mecanismo de la escuela de Warisata, es decir, de la escuela indígena boliviana. En ella la interpretación y ejecución de los postulados de la escuela única, activa y de trabajo, fueron una realidad, como resultado de esa íntima compenetración telúrica e histórica. Y para escribir la historia del desarrollo de la educación indígena en Bolivia, es preciso comenzar por describir las antiguas instituciones inkaicas y pre-inkaicas, a las que cuatro siglos de dominación española y republicana no han logrado extinguir, y en las cuales se mantiene, todavía con poderosa integración, la ancestral cultura autóctona.

2. El medio

A la llegada de los españoles, el Imperio Inkaico tenía una longitud de 4.000 Kms. desde el río Ancasmayu, dos grados al Norte del Ecuador, hasta el río Maule en la República de Chile. Su superficie alcanzaba a seis millones de kilómetros cuadrados y su población a doce millones de habitantes, con una gran variedad de grupos lingüísticos, de los cuales los más importantes eran los *chibchas*, los *puruhas*, los *cañaris*, los *quechuas* y los *jíbaros* en el Ecuador; los *quechuas* y *aymaras* en el Perú, Bolivia y la región andina de Argentina; los *atacamas* en el litoral de Chile; y los *chimúes*, *paracas* y otros en la costa peruana.

El Inkario nació en un medio hostil y avaro, en una naturaleza desprovista de los elementos propicios para el desarrollo de un pueblo. Su territorio lo formaban tres zonas diferenciadas: la costa, la altiplanicie andina y la cordillera, y la selvática u oriental.

La primera está representada por una faja de tierra que corre de Sur a Norte en la costa del Pacífico hasta llegar al territorio ecuatoriano.

La altiplanicie andina se ubica entre las cordilleras Occidental y Oriental que, formando dos arcos y una superficie ovalada en su interior, se unen en el nudo de Apolobamba, al Norte del Departamento de La Paz, para continuar el gran macizo en igual dirección hasta internarse en territorio del Ecuador.

La tercera se halla constituida por las llanuras selváticas del Oriente.

La costa peruana es desértica, seca, árida; a su suelo arenoso, sin rastro de vegetación ni de vida animal, jamás llegan las lluvias; el viento en su soplar constante transporta la arena formando promontorios por doquier. El color del paisaje desde la cumbre de las montañas hasta que llega al mar, es eternamente grisáceo y monótono. Esta unidad de invariable aspecto parecería trasponer lo infinito del tiempo y la distancia. A manera de oasis y separados por grandes distancias se encuentran valles a lo largo de los ríos que descienden de la cordillera. En ellos han florecido culturas de pueblos laboriosos dedicados a la agricultura y a la pesca.

La zona altiplánica o meseta andina da la impresión de una inmensa sabana a una altura que varía entre los 1.500 a 4.500 metros sobre el nivel del mar; es de temperatura templada y las lluvias de diciembre a marzo permiten madurar las sementeras y dan

vida a una vegetación más o menos pobre. Pasada esa época las faldas de las montañas y las pampas se tornan amarillentas y grises. Principian los fríos invernales con todo su rigor sin permitir la vida vegetal, a no ser en las laderas donde por razón de la humedad crece la paja brava, planta tan peculiar de la puna, único alimento de llamas, ovejas y vicuñas. En las pampas abiertas la temperatura desciende hasta 12 grados bajo cero haciéndose la vida sumamente dura.

En ese ámbito todo es grandioso. En las nevadas crestas de la Cordillera Oriental se destacan picos como el Illimani, el Mururata, el Huayna Potosí, el Illampu, el Cololo, etc., y el Sajama en la Cordillera Occidental; todas estas cumbres sobrepasan los 6.000 metros de altura. A 3.800 metros se extiende el Titicaca, el lago navegable más alto del mundo, de un azul límpido como su cielo, impresionante por su mansedumbre y su grandeza y ante cuyo espectáculo el espíritu se eleva a místicas concepciones. Según la tradición, del Titicaca emergió la pareja real enviada por el dios Sol para fundar el Imperio de los inkas.

El habitante de la pampa y de la cordillera, tan próximo a las nieves eternas, está impregnado de la naturaleza hosca del Ande. La expresión hierática y severa del indio participa del silencio y soledad de esas tremendas alturas.

En este ambiente vivían los diferentes grupos humanos del Imperio, separados unos de otros por grandes distancias y a veces por accidentes casi insalvables de la topografía; tenían sus propios idiomas, diversos orígenes étnicos, distintas creencias religiosas, etc., factores que desvinculaban la población y hacían muy difícil organizarla en un sistema nacional.

3. El trabajo y el esfuerzo, fundamentos del desarrollo imperial

El paisaje así descrito pretende hacer ver las condiciones hostiles en que floreció la cultura inkaica. Es evidente que para la subsistencia de la sociedad era necesario realizar grandes esfuerzos y organizar una acción conjunta para dominar los elementos de la naturaleza. El colectivismo brota así determinado por las mismas necesidades de la lucha por la vida, y a través de sus instituciones se sistematiza el esfuerzo y el trabajo, motores con los que el Imperio robusteció su economía y se extendió territorialmente.

No fue el pueblo indio un pueblo inculto. Poseyó todo lo que en su tiempo constituía un acervo mental y espiritual altamente evolucionado. Las investigaciones de Toledo han dado mucha razón al cronista mestizo Gutiérrez de Santa Clara, que, con el Padre Morúa, dejó testimonios para el estudio de ese período de transición de la behetría o señorío feudal, que coagula con el Imperio bajo la acción política del Cuzco. Cuando se haya profundizado en sus anotaciones se podrá descubrir que la época preinkaica estuvo muy lejos de ser cerril o primitiva. El Inka representa un socialismo de Estado que disuelve la feudalidad, la que a su vez había disuelto al comunismo primitivo. El Inkario, si bien no conoció la máquina, evolucionó hacia formas de aprovechamiento



sistemático del trabajo y del esfuerzo humanos, lo cual constituye sin lugar a dudas, una forma socialista de producción. Baudin, al apreciar el permanente esfuerzo realizado por los inkas expresa: “Ningún país ofrece tan bella ilustración de la ley de Malthus como el Imperio de los inkas; el aumento de población en relación con los medios de subsistencia ha sido uno de los factores dominantes de la política imperial, y las conquistas, los progresos técnicos, la organización social, traducen el esfuerzo continuo de los quechuas para extender e intensificar el cultivo de la tierra”⁵.

4. Fundación del Imperio Inkaico

Veamos ahora cómo se fundó este gran Imperio y cuáles fueron las formas de organización que le dieron tanto esplendor, por qué razones ellas han llegado hasta nuestros días y perduran como signo vital del pueblo indio, sin que cuatro siglos de esclavitud y la superposición de otras culturas hubieran bastado para borrarlas. Tomaremos principalmente los escritos de Garcilaso de la Vega, que es entre los cronistas españoles el que ofrece la versión más elocuente acerca de la organización social del Inkario; si bien muchas de sus afirmaciones históricas carecen de fundamento, en realidad lo que nos interesa no es el fondo histórico, sino el cuadro sociológico. Y hay que leer en Garcilaso, a través de su fantasía, de sus vagos recuerdos y de las leyendas, todo un proceso evolutivo señalado con la mayor exactitud. Precisamente los relatos acerca de Manco Kápac y Mama Okllo, por mucho que constituyan una leyenda o un mito, encierran grandes elementos de información para comprender cómo los clanes y tribus del Cuzco alcanzaron el grado de una confederación tribal, primero, y de una nación, después, conducidos quizá por una nueva y más alta cultura proveniente de las migraciones polinesias.

La misión de la pareja real para fundar la capital del Imperio, allá donde se hundiera la vara de oro de que era portadora, fue a cumplirse en el cerro Huanacante, situado en un valle de la quebrada formada por el Apurímac y el Urubamba, a una altura de 3.400 metros sobre el nivel del mar. Ese valle era el Cuzco.

El Cuzco es depositario de cuatro culturas, cada una de ellas representada por grandes monumentos arquitectónicos como Machupichu y Sacsahuaman y obras de arte como tallas, orfebrería, tejidos, cerámica, etc. El valle, por la fertilidad de su suelo, su extensión, su abundante riego, su clima suave y seco, es seguramente lo mejor de la zona andina. A medida que se va profundizando, su producción se hace más variada y rica. El nombre del Cuzco (Khosko) dado a la capital del Imperio, quiere decir “ombbligo” o “centro”, designación apropiada para su posterior extensión territorial.

Según Garcilaso, todo el valle era agreste y sin población. Asegura que una vez determinado el sitio donde se levantaría la ciudad, el Inka y su esposa convinieron en dividirlo en dos partes: al hijo del Sol le correspondió la del Norte, y a su hermana, hija

5 / Louis Baudin. EL IMPERIO SOCIALISTA DE LOS INCAS.



Alumnos de Warisata en labores de jardinería. Al fondo el Primer Pabellón en construcción. (1932)



Alumnos de Warisata fabricando cestos para proteger plantaciones de pinos y cipreses. A la derecha, el autor. En segundo plano, Félix Zavaleta. (1932)



Pequeñuelos de Warisata escogiendo piedras de colores para el patio y jardines de la escuela. Al fondo, el profesor Anadeto Zeballos. (1932)

de la Luna, la del Sur; que luego penetraron en sus respectivas secciones poniéndose en contacto con las poblaciones nómadas y selváticas para atraerlas y hacerlas sedentarias, enseñando el monarca, a los hombres, a labrar la tierra para hacerla producir mejor, a aprovechar el agua de las vertientes y ríos, a construir acequias, a edificar viviendas cómodas y permanentes, a tallar la piedra, abrir caminos y todas las tareas inherentes a su condición de varones. La Coya enseñó a las mujeres a hilar y tejer y todas las labores propias del hogar y del cuidado de los hijos. Dice Garcilaso que los hombres fueron a poblar la parte alta denominada Hanan Cuzco, y las mujeres la parte baja, llamada Hurin Cuzco, teniendo ambas fracciones los mismos derechos y prerrogativas por su condición de hermanos cohesionados por intereses comunes. Los Hanan eran, empero, considerados hermanos mayores, y estas designaciones fueron el indeleble símbolo recordatorio de la pareja real. En efecto, todas las ciudades, marcas y ayllus del Imperio adoptaron esa división en Hanan y Hurin, que según el mismo Garcilaso, correspondían a linaje alto y linaje bajo, o a distrito alto y distrito bajo, según se aplicaran a los ayllus o a los suyus. Esta demarcación, como es sabido, ha llegado hasta nuestros días.

Los primeros habitantes de la región, como tenemos dicho, fueron personalmente atraídos por los soberanos. Estos dieron a los neófitos nuevas formas de vida que muy pronto los elevaron de su primitiva condición, creándoles instituciones tutelares que los amparaban asegurando su subsistencia; se instituyó el matrimonio y se les dio un gobierno patriarcal basado en principios religiosos, políticos, económicos y sociales con los cuales la nación se desarrolló rápidamente. Según Garcilaso, en “obra de no más de seis años” se habían echado las bases del Imperio y organizado su economía, lo que permitió enviar misiones de indios para que, en función reductora, se internasen en las agrestes regiones de la sierra o en las selvas en busca de grupos humanos nómadas para incorporarlos a la nueva sociedad. De esta manera se acrecentó la población y se formaron las primeras milicias equipadas de vestimenta apropiada, vituallas y armas como arcos, flechas, lanzas, porras y escudos; así, la expansión del Imperio se realizaba creando simultáneamente los elementos de su seguridad contra agresiones exteriores.

Con ese gran sentido de orden que les era característico, los inkas dividieron políticamente a su territorio en cuatro partes o estados con el nombre de Tahuantinsuyo, que en quechua quiere decir “las cuatro partes del mundo”; división que correspondía a las cuatro partes del cielo o puntos cardinales. Estos estados eran los siguientes: Antisuyo al Oriente, con la provincia Anti, nombre tomado de la cordillera Andina (o ésta de aquella); Cuntisuyo al Occidente, Chinchasuyo al Norte y Collasuyo al Sur, correspondientes a cada una de las provincias Cunti, Chincha y Colla. Todos los territorios conquistados pasaban a formar parte del Estado contiguo; así el reino de Quito se adhirió al estado de Chinchasuyo, y el de Chile al Collasuyo. De la ciudad del Cuzco partían cuatro grandes caminos que la vinculaban con cada uno de los estados, organizándose un servicio de postas o mensajeros, llamados chasquis, tan célebres por sus proezas.



Según Garcilaso, el primer Inka había extendido su territorio hasta el río Paucartampu, en el Este; hasta el río Apurímac en profundidad de ocho leguas, hacia el Oeste; al sur hasta Quesana, a nueve leguas; y al norte, siete leguas hasta el valle de Sacsahuaman. En estos territorios se crearon más de cien pueblos, el más grande hasta de cien casas. Para atender las crecientes necesidades impuestas por su desarrollo demográfico, era necesario aumentar la producción, descongestionar las regiones superpobladas y conquistar nuevos territorios. Tal programa se puso en acción y se desarrolló a través de toda la existencia del Imperio.

El período de Manco Kápac fue el de las grandes concepciones, en las cuales hemos de ver una resultante de la evolución de las antiguas sociedades gentilicias y territoriales, sobre cuya base se levantaron las instituciones inkaicas.

5. Religión

El origen divino del monarca dio a sus leyes un sentido místico a los ojos de sus gobernados. Su violación era considerada como sacrilegio castigado con la pena de muerte. De ahí por qué el pueblo acataba las leyes que venían a constituir una poderosa fuerza de sometimiento por su carácter religioso.

En todas las tribus asimiladas se implantó el culto al Sol, con carácter general y obligatorio, aunque se permitió el ejercicio de la idolatría cuando no afectaba a la moral o a las buenas costumbres. El pueblo, que conforme a su condición más o menos primitiva, adoraba a las huacas (todo elemento natural que se distinguía de los demás de su especie) en una manifestación de su espíritu panteísta, encontró en el culto al Sol una forma de agradecer los evidentes beneficios que recibía de la nueva organización social, quedando persuadido del origen divino de sus monarcas. No obstante el sabeísmo del pueblo indio, encontramos que la élite concibió, en oposición a este materialismo primitivo, la existencia de un Ser Supremo, abstracto, al que se denominaba Pachacamac; lo que demuestra el grado de evolución espiritual alcanzado por la clase gobernante.

6. Organización económica

El Inka sentó con verdadera sabiduría las bases de la organización económica mediante la introducción de nuevos sistemas de cultivo, ampliando las superficies de tierras cultivables con la construcción de plataformas o tacanas que llegaron a cubrir montañas enteras; enseñó a construir acequias y muros de contención; implantó industrias para la fabricación de calzados (usutas), sombreros, utensilios de labranza, armas, objetos de uso doméstico; enseñó a tallar la piedra, aunque tal arte ya hubiera sido desarrollado anteriormente; abrió caminos, levantó edificios destinados al culto y a la administración; inculcó nuevos hábitos de vida, estableció formas de concurrencia colectiva a los trabajos, etc. Durante los primeros años no se planeó la forma de

distribución de la tierra. Tanto ella como su usufructo favorecían al culto, al Estado y al pueblo. Los rebaños estaban entregados a la responsabilidad y al cuidado de sus mismos súbditos, encargados también de recoger todo el ganado, sin dueño, compuesto por llamas, alpacas, vicuñas y carneros dispersos en las sierras.

La Coya, además de enseñar a las mujeres el hilado y el tejido, las preparó en todos los quehaceres relacionados con su sexo, echando, de este modo, las bases de la industria familiar con el aprovechamiento de materias primas vegetales y animales. La más importante de estas ocupaciones fue el tejido de lana de alpaca, de vicuña, de llama y de fibras de algodón, industria en la cual alcanzaron un extraordinario desarrollo.

7. Formas de gobierno

El sistema de gobierno era monárquico; el Inka era el jefe religioso, civil y militar del reino. Su régimen político fue el del socialismo de estado, y el colectivismo su sistema de trabajo. Hay autores que lo califican de comunista.

El Inka designó gobernadores que lo representaban en los pueblos conquistados, a quienes debían servir y defender procurando la paz y la tranquilidad, respetando sus costumbres y eliminando solamente aquello que fuera en desmedro de la salud física y espiritual del pueblo.

Manco Kápac instituyó el matrimonio obligatorio e indisoluble. La poligamia podía ser ejercida únicamente por el soberano y por los jerarcas, como una necesidad política y social. El adulterio era castigado con la pena de muerte. Los matrimonios debían realizarse a partir de los veinte años entre miembros del mismo grupo para mantener el linaje.

La élite que acompañaba al monarca estuvo constituida probablemente por sus compañeros de migración, que formarían un ayllu o clan; se le asignaron privilegios especiales y altas jerarquías, y a ella podían llegar los individuos de abajo por sus méritos o servicios especiales. Paralelamente a la formación de esta élite, el grupo social que había llegado a la exogamia a través de sucesivas generaciones, volvió a las formas endogámicas para constituir el ayllu imperial, cuya pureza debía ser celosamente conservada.

El monarca vestía típica y finísima vestimenta de lana; además de la borla imperial llevaba tres divisas: el llautu, trenza multicolor como de un centímetro de ancho que rodeaba la cabeza cuatro o cinco veces quedando a manera de guirnalda; el corte de pelo ("el trasquilarse" le llama Garcilaso) y las orejas perforadas. Sus colaboradores, como privilegio de casta, usaban el llautu, no polícromo como el suyo, sino negro. Más tarde se les concedió el corte de cabello en diferentes formas y tamaños según la familia o el ayllu; y por último, al correr del tiempo, les dio la última insignia de su realeza representada por el agujero en la oreja, cuyo diámetro debía ser no mayor de la



mitad del que usaba él. Todos estos signos permitían establecer diferencias y jerarquías y señalaban a las personas o familias que se habían distinguido en la función pública. Poco antes de su muerte, Manco Kápac concedió a la élite el último privilegio, que era el de llamarse inkas, nombre y jerarquía vitalicios y hereditarios, con el cual pasaron a la historia como los “inkas de privilegio”, distintos de los inkas de estirpe o de sangre categorizados en primer lugar.

La pareja imperial, según la tradición, dedicó especial cuidado a la tarea de educar al pueblo; no solamente supo organizar el país sino que formó un tipo de hombre capaz de realizar las finalidades trascendentes y sagradas del Imperio asegurándole su permanencia y estabilidad. Los objetivos de la educación señalados por Manco Kápac podrían sintetizarse así:

Hacer del indio una personalidad capacitada para atender a sus propias necesidades y a las de la comunidad, dándole fortaleza física y espiritual; prepararlo como buen soldado para la guerra y como elemento disciplinado y esforzado en el trabajo en tiempo de paz; hacer de él un agricultor eficiente; prepararlo en la técnica de la industria familiar; adoctrinarlo en el credo religioso del Sol, y por último, encaminarlo en las prácticas básicas de la moral, de acuerdo a su entelequia: ama súa, ama llulla, ama kella (no seas ladrón, no seas mentiroso, no seas perezoso), para hacer de él un hombre trabajador y justo.

Fijados los objetivos de la política educacional del Imperio, la transmisión de conocimientos estuvo a cargo de los mismos monarcas y del hogar indígena. Las prácticas agrícolas eran obligatorias para todos los habitantes empezando por el mismo Inka. La industria familiar era también obligatoria. Uno de los soldados de la conquista, atormentado por los remordimientos, decía en su testamento: “Los inkas gobernaban a sus pueblos de tal manera que no había un ladrón, ni un hombre vicioso, ni un ocioso, ni una mujer adúltera o de mala vida...”⁶.

Dando a su obra un sentido de continuidad histórica, Manco Kápac, poco antes de morir, reunió a sus hijos y vasallos y “mandóles que todo lo que les dejaba encomendado, lo encomendasen ellos a sus hijos y descendientes de generación en generación, para que cumpliesen y guardasen lo que su padre el Sol mandaba, afirmando que todas eran palabras suyas, y que así las dejaba por vía de testamento y última voluntad”⁷.

8. Unidad del Imperio con los pueblos conquistados

Los pueblos incorporados al Imperio tuvieron un pasado relativamente próspero y un substrato común. Habían evolucionado en diferentes sentidos por razones ambientales, pero mostrando “un parentesco entre las civilizaciones andinas” a pesar de las distancias y obstáculos que hacían difícil su contacto. Existen vestigios inequívocos

⁶ Louis BAUDIN. Ob. cit., pág. 117.

⁷ Garcilaso de la VEGA. COMENTARIOS REALES. Lib. I, cap. XIII.

de ese pasado uniforme. Así tenemos a los aymaras con su ayllu, su idioma y su elevado desarrollo intelectual; los caras del Ecuador, los atacamas de Chile, los calchaquíes de la Argentina, los chimúes de la costa y otros, todos herederos de importantes culturas con las que dieron mayor fuerza y poderío al Imperio. La subsistencia de este “substrato común” hizo el milagro de fusionar a tan distintos pueblos en una fuerza social y productiva homogénea como pocas, y ciertamente los inkas tuvieron extraordinaria habilidad para realizar su conquista más por la persuasión que por la fuerza. Una idea de esta política la da Garcilaso al describir la conquista de los charcas por el rey Inka Roca. En rigor de verdad, no se trataba de una conquista militar, sino de una empresa de expansión social planeada con gran inteligencia y tino, en la cual más eficaces eran los dones repartidos que las armas. Cada conquista iba acompañada de un sinnúmero de obras públicas, caminos, labores agrícolas, incremento ganadero e industrial, etc. A los pobladores de esas regiones debió sorprenderles sobre todo cómo los inkas podían regar sus tierras llevando agua desde enormes distancias, por medio de esas prodigiosas obras de ingeniería que eran los acueductos.

Resultado de esta política era que muchos pueblos pidieron voluntariamente su incorporación al Imperio, como sucedió con los tucmas, que vivían al sudeste de la que hoy es provincia de Tucumán, Argentina.

Capítulo II

El Ayllu

1. La célula social

El *ayllu* es la célula social de los pueblos andinos, y se formó mucho antes que el Inkario, y aún es probable que sea anterior a Tiwanaco. Su stirpe, sin duda, es aymara. Bautista Saavedra sostiene que “las formas colectivistas del imperio peruano proceden de la civilización aymara”. Llegan a la misma conclusión cuantos estudiosos han tratado de descubrir su raíz.

En los albores de su existencia, el *ayllu* no era más que la familia que crecía gobernada por el anciano padre como Jefe y conducida según las reglas del respectivo *tótem*. Por consiguiente, las fuerzas que le dan esencia y vida son el vínculo sanguíneo y el espíritu religioso.

En su evolución posterior, encontramos una serie de elementos que aseguran su permanencia a través de las diferentes culturas que fueron superponiéndose. Estos elementos son: la familia, la religión, el cooperativismo familiar, el colectivismo, las formas de propiedad y aprovechamiento de la tierra, la industria familiar y el idioma. Hagamos algunas breves referencias al respecto.

2. La familia

Sin entrar a discutir si la familia es una forma anterior o posterior en la evolución de la sociedad humana, afirmaremos que es el embrión sobre el cual se organiza el *ayllu*; tiene por jefe al padre, investido de facultades y funciones religiosas, económicas y sociales, gracias a cuya acción directora se organizan las diversas formas de convivencia encaminadas a atender sus necesidades materiales. Es una sociedad gentilicia, ya que la palabra *ayllu*, equivale a *linaje*, posteriormente adoptado por los inkas como base de su organización nacional. La “gens” aymara adopta en su evolución posterior una característica que se encuentra en casi todas las sociedades humanas: se compone de los miembros originarios, descendientes del grupo familiar, y de los miembros agregados que, desprendidos de otros grupos, vienen a integrarse a la célula original para ocupar una jerarquía inferior por la condición económica y social que se les asigna. Las formas

superiores de organización mantienen este sistema. El Tahuantinsuyo, en cierta manera, no es sino un *ayllu* desarrollado hasta su máxima expresión.

Con la evolución de la familia, el culto totémico deviene en culto religioso, impregnando de su espíritu a todas las actividades sociales. Se adora por herencia a los ídolos introducidos por el jefe de la familia, ofreciéndoles sacrificios y estableciendo ceremonias y rituales con los que después se creará la casta sacerdotal del Imperio.

3. El cooperativismo familiar

En el *ayllu* o “gens” se desarrolla un profundo sentido cooperativista estimulado por las necesidades de la subsistencia y de la convivencia pacífica. La producción requería del concurso de todo el conjunto social, creándose así el *ayni* aymaro quechua, sistema de ayuda mutua, individual y colectiva, a favor de personas o *ayllus*. El *ayni* adquirió jerarquía institucional en el Inkario, se mantuvo en la Colonia aunque aplicándolo al sistema de servidumbre feudal y todavía subsiste.

El *ayni* era otorgado en trabajo por el tiempo necesario para levantar una cosecha, realizar una siembra, techar una casa, etc., así como en especie con motivo de ciertos acontecimientos sociales tales como el matrimonio, en cuyo caso la pareja que recibía el *ayni* tenía que retribuirlo en oportunidad similar.

El *ayni* asumía también una función pública, estatal, mediante la cual el pueblo realizaba su tributo de trabajo concurriendo a las labores colectivas; primero, a la producción agrícola y ganadera de los bienes pertenecientes al culto, al Inka y a los altos dignatarios; segundo, a favor de las obras de carácter público tales como caminos, fortalezas, terrazas de cultivo, acueductos, etc.; tercero, a obras comunales como acequias de la localidad, viviendas, templos, etc.; y por último, a obras de carácter social propias de la jurisdicción.

En todos los casos la alimentación corría por cuenta de la persona, familia o institución favorecida. Así, el Estado hacía llegar al pueblo, como retribución, ropa de sus almacenes y productos alimenticios de sus despensas. Era en realidad, el *ayni*, una gran cooperativa de orden estatal que abarcaba a todos los confines del Imperio, y que hizo posibles las grandes obras que son siempre ejemplo de organización del trabajo.

De este cooperativismo familiar o de ayuda mutua, se pasa por transición natural al colectivismo, el cual se integra ya en las formas de propiedad y aprovechamiento de la tierra, dando al trabajo una organización altamente desarrollada. En su período protoplasmático, no es sino el concurso de todos los miembros de la familia al llamado del padre para realizar el trabajo cotidiano. Posteriormente, los jefes de *ayllus* asumieron autoridad sobre otros núcleos a los que sometieron imponiéndoles sus prácticas colectivistas en busca de una mayor eficacia en el trabajo.



Los fundadores de Warisata en 1931: de izquierda a derecha: Mariano Ramos, Elizardo Pérez y Avelino Siñani.



La primitiva "chujlla" donde vivía el autor. (Fotografía de 1960)



La capilla de Warisata, primer local de la Escuela en 1931. (Fotografía de 1960)

4. Formas de propiedad y de aprovechamiento de la tierra

En la época preinkaica la tierra pertenecía al *ayllu*, y en el Imperio, al monarca, según algunos cronistas; según otros, la tierra continuaba perteneciendo a la comunidad. Pero es evidente que antes de los inkas no existía el régimen de la propiedad privada.

En el Inkario sabemos que la tierra estaba distribuida entre el Sol (el culto), el Inka y el pueblo. Este último no tenía derecho de propiedad sobre ella, sino sobre el usufructo de la parcela que le fuera asignada a cada individuo.

La élite tenía derecho de propiedad sobre las tierras recibidas del monarca y podía dejarlas en herencia a sus descendientes.

Tanto la élite como el pueblo tenían derecho al aprovechamiento colectivo de abrevaderos, vertientes, bosques, etc. Además, como señala Baudin, “existían otros bienes comunes a los indios: sal marina, pescados, frutos y árboles salvajes, fibras de plantas vegetales, etc.”.

Las casas, el cerco, los utensilios, la ropa y otros enseres, constituían la propiedad privada.

Es en la solución del problema del suelo donde culmina el sentido de organización que caracterizó a los indios, lo cual queda demostrado por la implantación de formas de aprovechamiento de la tierra, de acuerdo a las características y necesidades de un país tan difícil y pobre como el andino. La organización agraria del *ayllu* ha debido ser el resultado de largos años de labor continua y paciente, si se tiene en cuenta la inmensa variedad de tierras así como la necesidad de hacer un reparto que fuese justo y equitativo. Las unidades agrarias sobre las que se basó este sistema fueron el *tupu*, la *sayaña* y la *aynoka*, sobre las que se pudo sistematizar los cultivos, organizar el agro, superar su rendimiento, extender las superficies laborales y, en fin, asegurar la subsistencia del pueblo. Estudiemos por separado cada una de estas tres unidades:

El tupu

La palabra *tupu* es aymara y tiene dos acepciones: significa medida y representa a la unidad, ya sea de longitud, de volumen o de peso. Una carga de papas se llama, de este modo, “*maya tupu Choke*”; diez leguas, “*tunca tupu*”, etc.

El *tupu* era la unidad agraria de la familia; estaba integrada por tantas parcelas como calidades de tierra había en el *ayllu*. Cuando los cronistas afirman que el Inka daba un *tupu* a una persona, quiere decir que ésta recibía una serie de unidades distintas de tierra, cuya producción fuese suficiente para su subsistencia individual; el *tupu* no es, por consiguiente, una parcela continua, residiendo su eficacia, precisamente, en su discontinuidad.



La sayaña

La *sayaña* era la unidad económica agraria del *ayllu*. En el reparto de tierras a la familia, le correspondía un *tupu* al marido, un *tupu* a la mujer, un *tupu* por cada hijo varón y medio *tupu* por cada hija, hasta el momento del matrimonio de ésta en que era nuevamente dotada. Este conjunto de *tupus* constituía la *sayaña*, que se incrementaba a medida que la familia crecía, de suerte que sus posibilidades agrarias no fueran nunca menores a sus necesidades económicas.

El *tupu* sobrevive en la *sayaña*; mejor dicho, constituye la *sayaña* contemporánea cuya extensión difiere de acuerdo a la calidad de tierras y a su conformación física. En regiones de tierras muy pobres o inhóspitas, las *sayañas* abarcan grandes superficies. En Warisata, *ayllu* donde se fundó la primera escuela indígena, había una *sayaña* que constaba de más de setenta parcelas, cada una de diferente extensión, de acuerdo a la calidad de la tierra. Estas se hallaban a distancias apreciables, hasta de tres o cuatro kilómetros. La parcelación comenzaba en el Lago Titicaca para la pesca y el aprovechamiento de la *tatora* (especie de junco acuático que el indio saca para diversidad de usos), y terminaba en la cumbre del cerro, a unos cuatro kilómetros de la primera, donde la *sayaña* no tenía más que una pequeña parcela de piedras. Había aquí un gran sentido de previsión y orden. Todos recibían una gama igual de calidades de tierra.

La aynoka

La *aynoka* es una institución que regula y sistematiza la distribución de las tierras y su mejor forma de aprovechamiento, y tiene vigencia en las haciendas y comunidades actuales. Ha debido surgir en el período de transición durante el cual el *ayllu* sustituye sus vínculos de sangre o de linaje por vínculos territoriales, ya que implica una organización de esta última clase.

Se denomina *aynoka* a una superficie que contiene un número de parcelas o *suyus* de la misma calidad y extensión igual a la de los *tupus* de que se compone el *ayllu*. Supongamos que una *aynoka* con tierras de primera calidad contiene 35 parcelas o *suyus*; cinco *aynokas* de igual calidad contendrán 175 parcelas buenas. Si las tierras fueran de cuatro calidades, deberá haber tantas *aynokas* como clases de tierras, o sea veinte *aynokas* de treinta y cinco parcelas cada una, lo cual hace un total de setecientos lotes. Ahora bien, si un *ayllu*, o comunidad, lo forman 35 personas, las 700 parcelas deben ser divididas por igual entre aquellas, lo cual da veinte lotes de diferente clase para cada persona, lotes diseminados por la pampa, las faldas de la montaña, en las breñas y cumbres, arenales, pedregales, etc. Estas veinte parcelas con tierras de diferente clase constituyen, como hemos dicho, el *tupu*. Las cinco *aynokas* correspondientes a las diferentes clases de tierra se cultivan en ciclos rotativos de cinco años, una por cada año; pero si son cuatro calidades diferentes cada persona tendrá cuatro lotes cultivables de calidad y extensión diferentes por año.

En regiones donde las tierras son fértiles y de regadío, disminuye el número y extensión de las *aynokas*; en los valles el *tupu* suele quedar reducido a una parcela. En zonas inhóspitas el ciclo de barbecho dura hasta treinta años.

El ganado

A la estructura del *ayllu* debemos agregar el factor económico de la ganadería, que era objeto de similar distribución que la tierra, esto es, para el culto, el Inka y el pueblo.

Desde épocas muy anteriores al Inkario, el ganado jugó un papel importante en la economía americana, como fuente de subsistencia, como factor de industrialización y como motivo estético. Aunque el hombre americano no fue, ni es, gran consumidor de carne, introdujo su consumo en relativa escala. Ciertas regiones cordilleranas y de la hoya de los lagos Titicaca y Poopó eran ricas, y lo son todavía, en ganado de llamas, alpacas, vicuñas y carneros.

La industria familiar

La industria familiar es otra de las columnas sobre las que descansa el desenvolvimiento social y económico del *ayllu* y del Imperio, y todavía se halla en plena vigencia, habiendo cobrado, inclusive, mayor estímulo en determinadas regiones. Los diferentes *ayllus* se especializaban en estas actividades, sobre todo en zonas donde la agricultura era pobre. Había *ayllus* de frazaderos, de sombrereros, de carpinteros, de plateros, de ceramistas, etc., al estilo de las corporaciones feudales aplicadas a la organización de la comunidad por medio de un sistema decimal que estudiaremos más tarde. Los artesanos indios no dejaban por eso las labores agrícolas y ganaderas.

En síntesis, el *ayllu* primitivo va perdiendo su unidad sanguínea debido a la presencia de contingentes foráneos "agregados", primero, y luego a la de elementos de otros *ayllus* a los que abre sus puertas para la formación de parejas matrimoniales que acrecientan la población. Así el *ayllu* rompe su aislamiento y sus normas puramente sedentarias, irradia al exterior y se organiza en *marcas*, pasando luego a la estructura nacional, obedeciendo siempre al imperativo biológico en íntimo contacto con la producción de la tierra.

Capítulo III

Otras Formas de Organización Social

1. La élite

A pesar del carácter místico, divino, de que se rodeó el Inka, sus poderes no eran absolutos, pues tenía a su lado a los *amautas*, gentes de consejo que realizaban una suerte de Poder Ejecutivo. Los *amautas*, salidos de la casta privilegiada, eran verdaderos sabios y fueron ellos los que dieron impulso a una serie de conocimientos altamente desarrollados en el campo de la medicina, la cirugía, geometría, agropecuaria, estética, música, poesía, etc. Fueron, sin duda, los *amautas* los ingenieros que realizaron las maravillosas obras públicas que hoy nos causan tanto asombro: acueductos, caminos, fortalezas, templos.

A los miembros de la élite se los llamaba “orejones”, según la jerarquía creada por Manco Kápac. De ella salían los altos funcionarios religiosos, civiles y militares. Disponía de escuelas especiales, en las cuales, según Santa Clara y Toledo, se admitía también a los plebeyos mejor dotados, los que ascendían a “orejones” después de haber pasado por la prueba del huaracu. Éste era un examen muy duro en el que se ponía a prueba las aptitudes del joven. Duraba treinta días y se componía de ayuno de seis días, simulacro de combates, hacer de centinela diez noches consecutivas, resistir impasibles a heridas y golpes, etc., seguido de torneos atléticos y pruebas de tiro con flechas y hondas. El mismo Inka perforaba las orejas de los victoriosos, supremo galardón para aquellas gentes.

El príncipe heredero se sometía a pruebas todavía más rigurosas a fin de demostrar su resistencia y valor, junto a su sabiduría, humildad y tolerancia.

En el Imperio no había, pues, una aristocracia excluyente y cerrada, y podemos decir que las diferencias jerárquicas o de casta no implicaban diferencias de fortuna, ya que, como ningún pueblo de la historia, en el Inkario no había ricos ni pobres.

2. El pueblo

El hombre del pueblo era el *jatun runa*, que en quechua quiere decir “hombre grande”. Es evidente que pesaban sobre él obligaciones sumamente fuertes, aunque no es menos cierto que las cumplía no sólo con pleno sentido de responsabilidad sino hasta alegremente. Las labores más pesadas las realizaba al ritmo de las melodías de sus *kenas*, *zampoñas* o *pinkillos*. Las ocupaciones agrícolas tenían el carácter de un

verdadero ritual, y se iniciaban con grandes festividades a las que concurría el mismo Inka. Debieron ser impresionantes por su grandeza aquellos trabajos, y la prueba de que incidieron profundamente en el alma indígena, es que se conservan sus modalidades esenciales hasta hoy, pues el campesino ama su tierra y su trabajo y lo realiza con un sentido litúrgico, de culto panteísta y cósmico que nada ha podido deformar.

3. Los mitimaes

Los *mitimaes* o *mitimacus* son el trasplante de grupos humanos a regiones alejadas de su tierra de nacimiento, y fueron creados, según algunos cronistas, por Inka Yupanqui (Pachacútec), uno de los grandes organizadores del Imperio. El desplazamiento de las poblaciones se realizaba por necesidades militares, políticas, demográficas o económicas. Llegaron a constituir, por su elevado número, una clase social intermedia entre la élite y el pueblo y disfrutaban de ciertos privilegios debido a la importancia y diversidad de las funciones que ejercían. Había cuatro clases de *mitimaes*, en el orden siguiente:

Los destacamentos militares establecidos en las fronteras para la defensa del Imperio. Los grupos que los integraban eran seleccionados entre los *ayllus* de absoluta confianza y de probada lealtad. Además de su función militar, cultivaban la tierra y practicaban la industria familiar.

En segundo lugar tenemos los excedentes de población de las zonas muy densas, desplazados a regiones despobladas para restablecer el equilibrio demográfico. Al mismo grupo pertenecían las poblaciones de regiones poco aptas para la agricultura, trasladadas a otras zonas despobladas pero más favorables, siendo un hecho interesante que la población originaria mantenía su derecho sobre las nuevas tierras. Así, hemos observado que las comunidades de Umala, Curahuara y Jesús de Machaca, tenían en propiedad extensas tierras de labrantío en las regiones calientes de Inquisivi y Timusí, estableciéndose un sistema de intercambio cooperativo. Tales *mitimaes* resultaban así una especie de colonias dependientes de la población que les dio origen. Los españoles ratificaron estos derechos otorgados por los inkas en favor de *ayllus* altiplánicos sobre tierras ubicadas en valles o regiones subtropicales. No cabe duda de que el sistema era eficaz, y es un antecedente que debiera ser tomado en cuenta para descongestionar las actuales regiones superpobladas del Altiplano y la sierra, para llevarlas a zonas más productivas. Precisamente, es lo que está haciendo el "Plan Andino" en el departamento de Puno (Perú) para trasladar los excedentes a las mejores tierras de Tambopata. También en Bolivia se ha iniciado hace algunos años un ensayo similar en base al proyecto de Eduardo Arze Loureiro, para llevar poblaciones andinas al oriente boliviano.

Los *mitimaes* de estos grupos no pagaban tributo al Estado, y su tarea principal consistía en incrementar la producción agropecuaria sin perder el vínculo con sus *ayllus* de origen. La institución fue implantada en este caso por la necesidad de mantener las estadísticas de acuerdo al sistema decimal que regía y para impedir todo déficit en la producción.



En tercer lugar tenemos la movilización de fuertes grupos de agricultores hacia los pueblos recién conquistados, para enseñarles la técnica de la producción agraria e industrial. Inversamente, los pueblos de incipiente desarrollo enviaban grupos de gentes para que recibieran la enseñanza necesaria.

Por último, tenemos las movilizaciones masivas de poblaciones que no inspiraban la suficiente confianza o se mantuvieron rebeldes. Estos grupos se trasladaban a provincias ya sometidas y leales, sustituyendo a sus pobladores, los que, a su vez, se instalaban en las regiones rebeldes. Ni unos ni otros volvían jamás a su primitivo territorio. Los *mitimaes* fieles eran recompensados generosamente y gozaban de privilegios especiales.

4. Los yanaconas

Los *yanaconas* fueron un grupo social desintegrado de la nacionalidad imperial por Tupac Yupanqui, por el delito de haber participado en un movimiento sedicioso. El castigo en este caso era la pena de muerte, pero seis mil de los rebeldes fueron perdonados gracias a una petición expresa de la *Coya*; el Inka les privó de todo derecho civil y los convirtió en siervos de la más baja categoría. De esta manera, con el penúltimo Inka, aparece una clase condenada a servidumbre perpetua, privada de toda protección y justicia, sin derecho a figurar ni aún en las estadísticas y empadronamientos. Los gobernadores y jefes solían obsequiar al Inka, en calidad de *yanaconas*, jóvenes *jatun runas* que al ser degradados en tal forma, aumentaron considerablemente el número de aquellos siervos.

Sin embargo, algunos de estos *yanaconas* llegaron a adquirir la confianza de sus amos y a escalar situaciones de gran importancia.

5. Las jerarquías

En la sociedad inkaica arraigó profundamente el sistema de categorización implantado por el primer monarca. Era un sistema de privilegios que abarcaba aún a los aspectos religiosos, ya que la élite, debido a su poder de abstracción, concibió la existencia de un dios intangible, poco accesible a los *jatun runa*, que sólo adoraban al Sol, la Luna y otros dioses de aspecto material.

También encontramos privilegios idiomáticos, pues, según Garcilaso, los inkas hablaban un idioma distinto al del pueblo; y en lo educacional, la élite poseía objetivos distintos a los del *jatun runa*.

Las jerarquías estaban precisamente delimitadas. En lo religioso, el Inka tenía los poderes supremos, como hijo del Sol y su representante en la tierra. Después venía el Sumo Sacerdote, llamado *Willac Uma* (adivino o hechicero), cargo desempeñado por un hermano o tío del rey. A continuación estaban los sacerdotes de la Casa del Sol en el Cuzco, que pertenecían a la familia real. Los demás funcionarios del templo eran inkas de privilegio, y en provincias ejercían el sacerdocio gentes del lugar. Los adivinos tenían también determinada jerarquía.

Los inkas crearon también el *acllahuasi* o Casa de Escogidas, institución monástica donde ingresaban las jóvenes mejor dotadas de los linajes. Estaban agrupadas en varias categorías, a saber: hijas de grandes personajes de la familia real; hijas de dignatarios importantes, hijas de orejones, las cantoras o cantantes, las hijas de indios ordinarios y por último muchachas de provincias. Las hijas de la familia real entraban a la Casa de Escogidas del Cuzco, y las demás en otros institutos similares que había en las provincias importantes. Todas recibían educación esmerada en la práctica de la costura, hilado, tejido, cocina, artes, etc. Concluida su preparación, algunas eran consagradas al Sol haciendo voto de castidad perpetua y de absoluto retiro. Ni aún el monarca podía verlas. Estas vírgenes en número de 1.500 vivían en el Cuzco, atendidas por 500 muchachas de linaje; preparaban alimentos y tejían vestidos para la pareja real y para el culto al Sol. La superiora era una *mamacuna* envejecida en la administración de la Casa.

Las jóvenes de las otras categorías pasaban a ser concubinas del Inka o esposas de los grandes dignatarios.

En lo civil, después de la persona del Inka, venía ese poder invisible para el pueblo, constituido por las cortes y los consejos reales, que limitaban y controlaban los actos del rey. Además, cada uno de los cuatro estados o *suyus* tenía un virrey, llamado *kápac* o *apu*; se trataba generalmente de un hermano o tío del Inka, y tenían el derecho de nombrar a los *unucamayu*, jefes de diez mil familias según el sistema decimal.

Los cuatro virreyes formaban la *ulaka* real, que era un consejo supremo reproducido en todas las *marcas* y formado por los representantes de los diferentes *ayllus*.

Después venían los inspectores, de sangre real, que recorrían las provincias para verificar el cumplimiento de la ley y reprimir los excesos de autoridad; a continuación tenemos a los *curacas* o *mallcus*, jefes de tribus o marcas, bajo cuya autoridad estaban los *warancacamayu*, *patacacamayu* y *chuncacamayu* (jefes de mil, cien y diez familias respectivamente). Lo más importante de este sistema radicaba en que el Inka enviaba a cada *mallcu* una mujer de estirpe real, creando así un vínculo de sangre con la monarquía. Además, nombraba otro jefe, miembro de la élite cuzqueña, que gobernaba a la par que el *mallcu*, sin disminuir los derechos de éste, que eran hereditarios; de manera que se complementaban mutuamente el gobierno local con el central.

El eje del sistema decimal implantado por los inkas era el *chuncacamayu*, jefe de diez familias, que tenía múltiples funciones. Existía además un enjambre de funcionarios para la elaboración de estadísticas, empadronamientos y otras labores, siendo de especial importancia los *quipucamayus* o lectores de *quipus*, sistema mnemónico a base de cuerdas o hilos anudados de diverso modo. Existían verdaderos archivos de *quipus*, los que según la tradición fueron destruidos al llegar los españoles.

La jerarquía militar estaba compuesta por un generalísimo, hermano o tío del rey, del cual dependían jefes de ejército según el sistema decimal, empezando por la unidad de diez soldados hasta llegar a los diez mil. El ejército imperial era una fuerza formidable por su disciplina y eficiencia bélica. Su abastecimiento estaba siempre asegurado por medio de los *tampus* o almacenes diseminados en todas las provincias.



Alumnos de Warisata en el campo de experimentación de cultivos de hortalizas. (1932)



Anacleto Zeballos y sus alumnos en la preparación de adobes. (1932)



Alumnos de la Sección Elemental preparando greda para ladrillos. (1933)



6. La organización económica

El gran poderío inkaico reside en la agricultura y la industrialización de recursos naturales. La eficacia de sus formas colectivistas, su organización agraria, sus sistemas de captación de aguas y su distribución tan ejemplarmente reglamentada, la dotación y parcelación de tierras y los procedimientos de fertilización, así como el conocimiento de los fenómenos de la naturaleza, fueron producto de un largo período de experiencias asimiladas y transmitidas de generación en generación, llegando a un grado de extraordinario desarrollo. Ese país no conocía el hambre ni la miseria, y la desocupación era un fenómeno inconcebible.

Los productos de la tierra, tenemos dicho que estaban repartidos entre el Sol, el Inka y el pueblo. La propiedad del usufructo era mixta: colectiva la del pueblo (con derecho individual a los productos) y privada la de la élite, por donación del Inka. Esta llegó a adquirir gran volumen, puesto que era hereditaria.

Las aguas eran de dominio público, distribuyéndose por el sistema de las *mitas*, turno rotativo de un determinado espacio de tiempo. Los caudales asignados al Sol, al Inka y al pueblo estaban perfectamente determinados. Los títulos de propiedad sobre aguas de regadío provenientes de ventisqueros, ríos, lagos o acueductos fueron otorgados a los *ayllus*, por el Rey de España en base a aquella organización, que fue también respetada por la República y que se mantiene hasta hoy.

El cultivo de la tierra se hacía con instrumentos rudimentarios y sin disponer de la suficiente cantidad de abonos; no obstante, la producción satisfacía las crecientes necesidades del pueblo, educado en la sobriedad y las limitaciones impuestas por una naturaleza tan avara como la andina. El número de familias correspondía siempre a la superficie cultivable, de manera que allí donde no existieran más de diez *tupus* de tierra por *aynoka*, no podían acomodarse más de diez personas. El *tupu* se asignaba de por vida a la persona, salvo el caso de que ésta tuviera que trasladarse en un *mitimae*.

Los cultivos se hacían primeramente para el Sol y los dioses o *huacas* locales. Después se cultivaban las tierras de las viudas, huérfanos, ciegos, enfermos y soldados e incapaces, realizando así una alta misión social que eliminaba de raíz toda forma de mendicidad y miseria; asegurando por otra parte la gratitud de la población hacia el Inka.

A continuación se cultivaban las tierras del pueblo, y después las de los dignatarios y altas autoridades civiles y militares. Sólo en último lugar se cultivaban las tierras del Inka, es decir, cuando se había asegurado la subsistencia de todo el pueblo en su conjunto. Entonces la población ofrecía su *ayni* al monarca, y lo hacía, como tenemos dicho, llena de gratitud por los dones recibidos. Por otra parte, las cosechas del Inka y sus rebaños volvían al pueblo. En ningún momento incrementaron la fortuna del Inka. La producción se conservaba en *piruas* o graneros, ubicados en algunos puntos estratégicos y favorables. Según los historiadores, estas reservas estaban calculadas hasta para períodos de diez años y se componían no sólo de productos alimenticios, sino también de artículos manufacturados y de materias primas. Eran “un gran capital

de Estado” según Baudin. De esta manera, la subsistencia del pueblo estaba garantizada aunque vinieran largos períodos de sequía.

7. Las industrias inkaicas

El Inka deseaba que el *runa* o habitante fuera una personalidad capaz de atender por sí mismo a todas sus necesidades, disponiendo que junto a sus ocupaciones agrícolas, ejerciese alguna función industrial. Así se dio un poderoso impulso a este otro factor de la economía imperial que descansa en la unidad familiar.

Los inkas explotaban minas de cobre, plata, estaño y oro. Sus procedimientos eran bastante rudimentarios; no conocían herramientas tan sencillas como las tijeras, las tenazas, la sierra, la escuadra, el berbiquí, la lima, el fuelle, el vidrio, la cola, la rueda, etc. Para mover toda su poderosa industria apenas disponían del “martillo de piedra, el cincel de bronce, el hacha de cobre y el pincel de plumas” (Baudin). Equipados de tan pobres instrumentos supieron servirse de los elementos naturales para convertirlos en utensilios como agujas, pulidoras de piedra, hilos, cuerdas y cables, etc. Las deficiencias de su instrumental eran suplidas por el trabajo paciente, la perseverancia y el esfuerzo.

Los habitantes del Inkario eran así hábiles artesanos, especialmente en cerámica, orfebrería y tejidos. La cerámica alcanzó un alto grado de perfección tanto por los procedimientos empleados como por su belleza, que resiste comparación, y con ventaja, con el arte de cualquier otro pueblo primitivo. Los orfebres, asimismo, realizaban delicados trabajos en oro, plata, cobre y bronce. He aquí lo que sobre ellos dicen Verneau y Rivet: “Si se admite que el embutimiento se obtenía por martillo, hay que admitir que la habilidad de los obreros precolombinos se equiparaba, pues, a la de nuestros batidores de oro, que con útiles mucho más perfeccionados, no pueden obtener prácticamente hojas de espesor muy notablemente inferiores”. El Inka Garcilaso nos ofrece una descripción, asaz curiosa, de los tesoros encontrados por los españoles en el Cuzco, en cuanto a orfebrería.

En cuanto al hilado y al tejido, los inkas realizaron obras maravillosas utilizando la lana de vicuña, alpaca, llama y fibras de algodón. Cieza de León dice que “las tapicerías de los naturales de la provincia de Cajamarca equivalen a las de Flandes, y están tan bien hechas que parecen seda”. Murphy agrega: “Es el desarrollo más extraordinario de la industria textil que se ha comprobado en un pueblo prehistórico”.

8. La encomienda

La Colonia creó la institución de los repartimientos, que consistía en entregar la tierra, con el nombre de encomienda, a los colonizadores de mayores méritos. Esta entrega duraba dos generaciones, y de acuerdo a la ley de su origen, debía ser una verdadera cooperativa entre el encomendero y el indio, debiendo el primero amparar y adoctrinar al indio, y éste retribuirle con su trabajo. La encomienda estaba constituida por un determinado número de *ayllus* o *marcas* con sus respectivos habitantes y todo el



ganado que antes correspondía al Inka. En la República, esta organización se reproduce en la hacienda, sustituyendo el patrón al encomendero.

El aspecto fundamental de la encomienda y de la hacienda, es que mantienen la misma organización que en tiempo de los inkas, con sus sistemas de *aynokas*, *sayañas*, *jalsus*, etc. Subsisten asimismo los *jilas*, o sea las autoridades indias mantenidas por los inkas. El terrateniente goza del usufructo de la parte que antes se destinaba al Inka o al encomendero; la parte destinada al Sol fue asignada a la Iglesia. Ambas partes recibieron el nombre de *aymas* en la Colonia.

Los patrones republicanos explotaron el trabajo del indio sin haber superado en nada a los encomenderos; por lo menos, éstos introdujeron el caballo, el arado, la carreta; ponían una escuela y edificaban una capilla. El terrateniente de hoy, salvo contados casos, no impuso ningún elemento de la técnica moderna, y no llegó a introducir el maquinismo en el campo.

La encomienda, destinada a preservar la existencia del indio, en la práctica se convirtió en una institución esclavista por medio de la *mita* o trabajo forzado en las minas, las postas, las plantaciones de coca, etc. La *mita* fue un verdadero exterminio del indio. De los doce millones que tenía el Imperio, la población disminuyó a ocho.

9. La marca y el núcleo de Educación Indigenal

Dejamos para el final el estudio de la *marca* indígena, que era el conjunto de diez *ayllus*, base del sistema decimal introducido por los inkas, y que se hallaba a cargo de la autoridad de los *mallcus* o *curacas*. Estos tenían tuición sobre los *camayus* o jefes de grupos de diez, cien o mil familias, según hemos visto anteriormente. Los *camayus* dependían de los *mallcus*, éstos de los *capac* o virreyes, y éstos del Inka.

Cada unidad agraria y social tenía su representante en el consejo local del *ayllu*, donde se deliberaba sobre los asuntos de su jurisdicción, y cada *ayllu* tenía su representante en el consejo administrativo, o sea en la *ulaka*, presidida por el *mallcu*. Los españoles encontraron en esta organización una sorprendente semejanza con sus sistemas comunitarios, por lo que no les fue necesario crear nuevas instituciones, a las que únicamente les cambiaron de nombres.

La *marca*, según hemos dicho, pasó a denominarse comunidad en la Colonia, nombre con el que hoy se conocen sus ya debilitadas formas. El Cabildo colonial no era sino la *ulaka*, esto es, el consejo representativo de los *ayllus* o *jathas*, éstos a su vez constituidos por diez “estancias”.

Para comprender la excelencia del sistema, conviene explicar un poco más el mecanismo de la institución. Ya hemos visto que el *tupu* es la unidad económica agraria de la familia y que la reunión de *tupus* hacía la *sayaña*, esto es, la familia consanguínea; el conjunto de familias y *sayañas* componían el *ayllu*, y la reunión de *ayllus* integraba

la *marca*, lo que los españoles llamaron comunidad. Muchas de estas *marcas* fueron entregadas al encomendero. Por lo tanto, gran parte de las fincas o latifundios que pertenecen a individuos particulares (hasta 1953) no son sino comunidades o *marcas* absorbidas por el sistema actual. Pero su función interna es absolutamente inkaica, ancestral, por sus autoridades, sus formas de convivencia social, aprovechamiento de la tierra, servicios, etc.

Los dos jefes de igual categoría coexistentes en la *marca* inkaica tampoco fueron suprimidos, subsistiendo estas personalidades (*mallcus* o *curacas*) en extensas regiones de Bolivia. También se conserva la división en *hanan* y *hurin*. A la cabeza de cada categoría está la *taika* (madre) y la *auqui* (padre). La ejecución de toda obra es iniciada por aquélla y continuada por las demás comunidades de acuerdo a su rol jerárquico. Los indios continúan dando el nombre de *marca* a la aldea colonial (*Ilajta*, en quechua). En ella cada *ayllu* tiene su barrio, manteniendo todas las formas de su organización de trabajo.

El “Parlamento Amauta” creado en la escuela de Warisata no era sino la *ulaka*, con similares funciones, siendo el Núcleo Escolar una reviviscencia de la *marca*. El éxito de la escuela indígena boliviana reside, precisamente, en no haberse apartado de las ancestrales formas de organización social y de trabajo características del indio.

10. Supervivencias en la Colonia y en la República

Ha sido necesaria una larga convivencia con el indio altiplánico y el de los valles, recorriendo el país en todas direcciones, estudiando cuidadosamente los diferentes aspectos de su organización social, para orientar los primeros pasos de los encargados de formular una tesis que, al ser presentada por primera vez en la Universidad de La Paz, en 1937, produjo asombro y alarma. Se sostenía en esa oportunidad que la comunidad indígena era la unidad económica y social de origen ancestral, que hoy constituye la finca o hacienda. Esa unidad económico-social no es otra cosa que la yuxtaposición de *ayllus* o pequeñas propiedades comunales, estrictamente aborígenes. Por otra parte, observando el *ayllu* libre, fue fácil comprobar que tampoco en él se había realizado ninguna transformación bajo la influencia española y que seguía actuando el sistema inkaico, aunque relevado de la obligación de cultivar la parcela del Inka; y que las cajas de comunidad, la autoridad de los *jilas*, ciertas prácticas religiosas, el uso de las tierras comunes de sembradío, de los *jalsus* o abrevaderos, todo permanecía como cuando los españoles invadieron el Inkario para someter a su laborioso pueblo. Si bien el reparto de tierras a los encomenderos y a los indios y la entrega en usufructo –sin derecho de propiedad– constituyen innovaciones coloniales, estas medidas no se apartan en nada del sistema agrario preestablecido. Más tarde Bolívar dio a los indios propiedad individual de aquellas parcelas de tierra, destruyendo en parte el organismo totalizador de la *jatha*; aunque poco después sus decretos fueron derogados, superviviendo la *jatha* como unidad económico-social que es la hacienda boliviana, organismo de aprovechamiento colectivo de la tierra.



Dentro del sistema agrario que subsistió hasta 1953, y aún posteriormente, el “colono” era un pequeño terrateniente por derecho hereditario y le correspondían las dos terceras partes de la tierra, con la obligación de retribuir al propietario con su trabajo en el cultivo de la tercera parte restante, porción que en la época inkaica usufructuaba el soberano. Este sistema de organización agraria tradicional fue celosamente mantenido y defendido por el indio, porque constituye, además de una forma de aprovechamiento económico colectivista, la fuerza de cohesión espiritual de su clase y de su raza.

Hasta la utilización de servicios personales en beneficio municipal, tributación altamente organizada durante el Inkario, fue adoptada por los españoles, y en forma de *mitas*, de servidumbre al corregidor, al cura, etc., los indios han venido sufriendo en sus espaldas la ominosa tarea de conservar y engrandecer naciones que no les reconocían en la realidad, aunque en la letra así lo hicieran, ningún derecho humano. Y aunque el indio ha mantenido siempre un profundo amor por la libertad, se había habituado a aquellos servicios, que consideraba una forma de tributo social. Al crearse la escuela indigenal boliviana, se consiguió que toda esa gran fuerza se utilizara voluntariamente en favor de las tareas escolares, naciendo entre los indios la emoción de una nueva causa, el sentido de una nueva vida en la que, sin embargo, se mantenían por entero sus tradiciones sociales y de trabajo. Lejos, pues, de ser una práctica viciosa la del trabajo gratuito de los indios aplicado a la escuela, cobraba para ellos el sentido de una revitalización de su personalidad hasta entonces encubierta por la servidumbre; el indio, trabajador de por vida, trabajaba esta vez por su propia liberación, convertida su escuela en el punto eminente del *ayllu*.

En todo este condicionamiento, superviviente a la Colonia y a la República, se ha mantenido la ingenua naturaleza primitiva del grupo indígena. Su mundo mental es reducido. No conoce las torturas del escepticismo; cree en un dios providencial: la tierra; en un dios voluble: el cielo. El primero es Pachacamac, el segundo Hananpacha: tierra alta y tierra baja. El mundo está lleno de diocesillos que son demonios infantiles: los *anchanchos* y los *juturis*; el *achachila* y el *karisiri*. Dioses fruto de una imaginación elemental, no han enturbiado su espíritu. La religión católica no ha eliminado esas creencias: se ha incorporado a ellas, y en cierto modo, el catolicismo de las fiestas indígenas utiliza los elementos vernaculares con profusión y riqueza, en visiones panteístas, de espléndido respeto a la naturaleza, donde el indio lo venera todo, con humildad y miedo, en una praxis de ingenuo materialismo, que deviene a la vez en bondad y energía, en la creencia en un destino y en la rebeldía constante.

El espíritu del indio ha sobrevivido; misión de la escuela indigenal es darle nueva vitalidad, modernizarlo sin abandonar su tradición, civilizarlo sin destruir su vieja cultura ni sus instituciones. Sólo así cumplirá un papel histórico, salvando a uno de los pueblos más admirables del pasado, esencia y médula del porvenir de América.

Segunda Parte

Construcción

Capítulo I

Primeros ensayos de educación campesina

1. Las escuelas ambulantes

Junto a las grandes enseñanzas recogidas de la sociología inkaica, hubimos de estudiar la experiencia, relativamente reciente, de la época republicana. Vale la pena referirse al criterio con que gobiernos de comienzos de este siglo enfocaban el problema de la educación del indio; criterio que nos dará una imagen asaz curiosa que, por pasiva, nos enseñaba qué es lo que NO debíamos hacer.

El año 1905, Juan Misael Saracho, Ministro de Instrucción en el gobierno de Montes, fundó las primeras escuelas indígenas, con el nombre de “escuelas ambulantes”, cuya misión se limitaba a la enseñanza del alfabeto y un poco de la doctrina cristiana. El nombre les venía del hecho de que un mismo maestro tenía que desempeñar el cargo en dos comunidades separadas por distancias de cinco o seis kilómetros, alternando su labor por períodos de quince días en cada una.

Es significativo que Bolivia hubiera sido el primer país latinoamericano que abrió escuelas para indios; escuelas de simple alfabetización, es verdad, pero escuelas al fin y al cabo, y creadas sin ningún afán de simulación, como que estaban provistas de todo el mobiliario, material didáctico y de consumo para que la labor fuera eficiente. Además, los maestros se reclutaban con mucho cuidado entre los profesionales jóvenes, sus haberes eran superiores a los que percibían maestros de ciudades, y en fin, el trabajo en el campo no era, como en épocas posteriores, un signo de degradación e ineptitud; al contrario: varios de los primeros maestros indígenas, reintegrados a sus actividades propias, alcanzaron elevadas posiciones públicas y alguno llegó a Presidente de la Corte Superior de La Paz.

Con todo, la escuela era pasiva y de simple alfabetización; no podía exigirse más de las concepciones teóricas de aquella época; lo singular es que este tipo de escuela haya sobrevivido con tenacidad tanto en el campo como en la ciudad, donde se multiplican los establecimientos carentes de dinámica escolar y ausentes por completo de toda función económica y social.

No cabe duda de que en este aspecto se ha producido una verdadera estratificación, y a pesar de haber sido Bolivia el país que dio los primeros pasos para llevar el alfabeto al



indio, han sido otros países los que han realizado progresos evidentes en este aspecto, aprovechando nuestras propias experiencias.

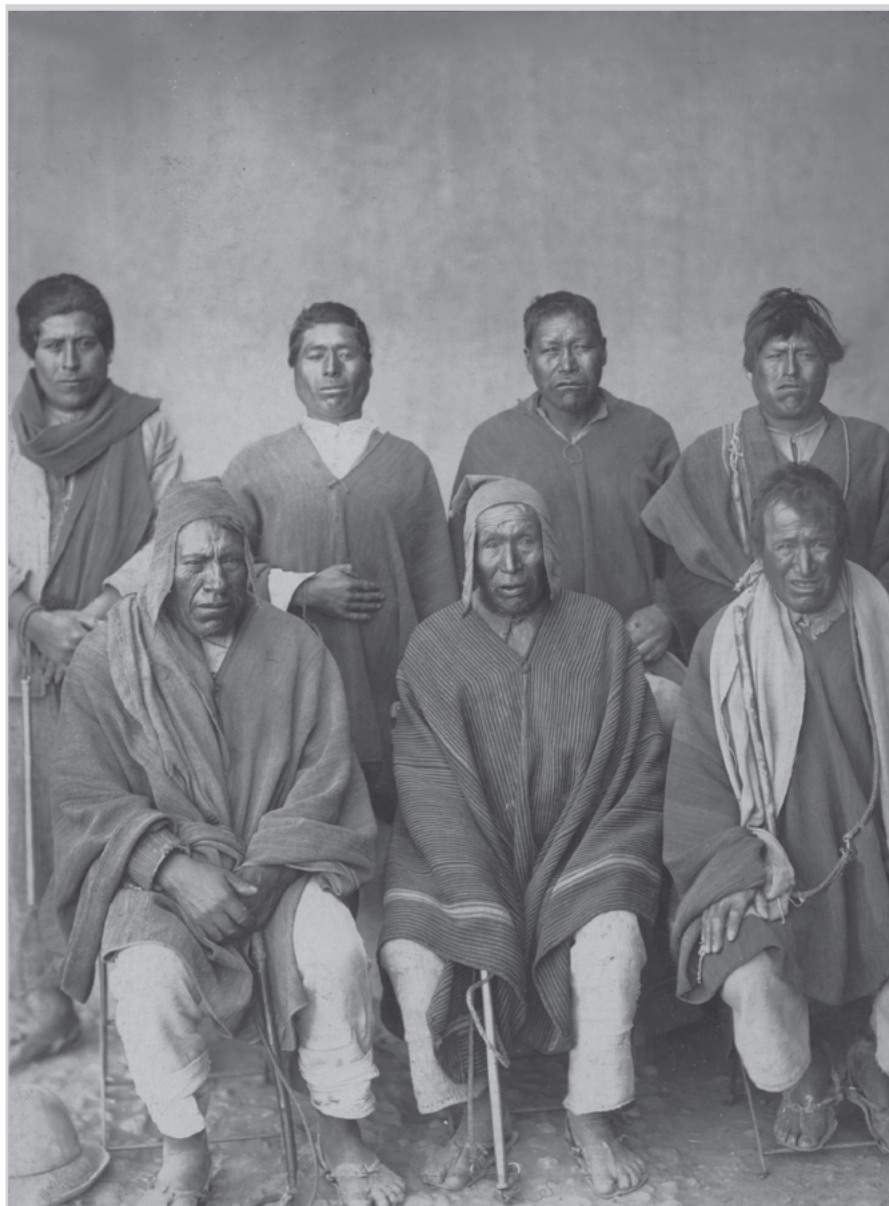
Para el caso, hagamos algunas referencias al desarrollo de las escuelas rurales de México, proceso que guarda cierta similitud con el de nuestras escuelas indígenas.

En el gran país azteca, como es sabido, fueron las masas indígenas las que constituyeron el alma y nervio de la revolución, con los postulados libertarios de “dotación y restitución de tierras”, bandera con la cual se dio fin al régimen feudal. Fue al amparo del nuevo orden político y social que México inició su política indigenista, proponiéndose elevar las condiciones de vida del indio por medio de la reforma agraria, en lo económico, y de la escuela rural, en lo social.

En 1911 –seis años después del Decreto de Saracho en Bolivia– y en las postrimerías del gobierno de Porfirio Díaz, el Congreso Federal mexicano dictó una ley autorizando al Ejecutivo a fundar en toda la república “escuelas de instrucción rudimentaria”, destinadas a la “enseñanza para hablar, leer y escribir castellano y ejecutar las operaciones fundamentales y más usuales de la aritmética”. En 1912 comenzaron a funcionar estos establecimientos con un presupuesto tan reducido que su número fue limitadísimo. El programa enunciado es similar al de Saracho. Tal semejanza no es casual: proviene de la correspondiente similitud entre los regímenes gobernantes de ambos países.

Entre 1913 y 1920 vegeta la escuela rural mexicana sin poder salir de la pasividad y limitaciones determinadas por la ley de su creación. Y es que la revolución triunfante aún no significaba un cambio apreciable ni en lo económico ni en lo social. El ambiente no se muestra propicio para una escuela que pudiera conducir al indio a su desarrollo integral. Por el contrario, es manifiesta la reacción contra la escuela rural. Ignacio Ramírez López, en su folleto “Génesis de la Escuela Rural Mexicana”, señala el caso de un delegado a un congreso pedagógico que presentó “Cuarenta Argumentos contra las Escuelas Rurales Federales”.

José Vasconcelos tomó a su cargo la tarea de luchar contra los intereses políticos en defensa de la educación del pueblo, logrando en 1921 la creación de un Departamento de Educación y Cultura Indígena, que asumiría con independencia una función directriz en la organización, conducción y control de las “escuelas e instituciones docentes que en lo sucesivo se fundaren con recursos federales”. La creación del Departamento, en el gobierno de Obregón, marca una nueva etapa en el desarrollo de la cultura azteca, dándole a su escuela rural un rumbo definido al instaurarse en ella principios de orden socialista que le permitirían realizar labores sociales y económicas, de acuerdo a un vasto plan que vincula al niño con la naturaleza y sus intereses, encaminándolo a actividades agropecuarias, industriales, folklóricas, higiénicas, de cultura general, etc. Con este paso principia la verdadera revolución en el campo. Cada escuela rural es una avanzada de progreso y libertad, y está dotada de una parcela de tierra para el trabajo colectivo de los alumnos, cuyo producto debía beneficiar al establecimiento, creando así un sentido de responsabilidad, normas de trabajo y solidaridad.



Amautas del Parlamento de Warisata. Sentados, izquierda a derecha: Pedro Rojas, Mariano Ramos y Mariano Apaza. Parados: Apolinar Ramos, Fernando Ramos, Manuel Quispe y Lino Rojas.



Escuela Seccional de Curupampa. En la fotografía se ve una carga de estuco, contribución usual de esa Escuela a la Central de Warisata. (1934). Con la flecha, el profesor Emiliano Marín.



Indios de Warisata extrayendo piedra para cimientos. (1934)

Entre 1923 y 1925 se fundan en diferentes lugares del país escuelas normales para la preparación de maestros rurales. En 1930, el mismo Vasconcelos funda en la ciudad de México “La casa del Indio”, con resultados negativos, y por último se crean los “Internados Indígenas”, de los cuales nos ocuparemos posteriormente.

Este panorama es muy semejante al de la política de educación indígenal en Bolivia. En 1910 se fundó en la ciudad de La Paz, en el barrio residencial de Sopocachi y por iniciativa del doctor Daniel Sánchez Bustamante, Ministro de Instrucción, una escuela normal para indígenas, a cargo del pedagogo chileno Zoto y siendo Inspector de Instrucción el doctor Felipe Guzmán. Los alumnos eran en su totalidad nativos analfabetos trasplantados de diferentes regiones altiplánicas.

El establecimiento tuvo muy poca duración, y de su breve existencia da cuenta un informe de risueño contenido que, con la mayor gravedad, dio el doctor Guzmán en 1922, al Congreso, siendo ya Ministro de Instrucción; es un documento que no tiene desperdicio y vale la pena transcribir algunos de sus párrafos. Dice así: *“La Educación de la Raza Indígena Boliviana.-* Desde luego debo hacer notar que las actuales escuelas normales rurales de Sacaba, trasladadas últimamente a Tarata y que se las fundó al parecer con el fin de formar preceptores de la raza indígena, descansan en un grave error que ha pesado en sus iniciadores: el de creer que los blancos sean los mejores maestros para los indios”. Refiriéndose a la escuela normal de Sopocachi, continúa: “Tuve también ocasión de realizar por mí mismo un pequeño ensayo o experiencia en este género de educación. Cuando fundé en la región de Sopocachi una pequeña escuela normal para maestros de indios, quise proporcionar a los alumnos traídos de varios centros indígenas, las mejores comodidades para evitar que se aburran; así fue cómo les mandé instalar un amplio dormitorio con catres y colchones, un baño en uno de los patios del local y un comedor confortable. Lo que sucedió, HH. Representantes, fue que los indiecitos se bajaban en las noches después de la hora del silencio, de los catres, y se echaban en el suelo pelado, cubriéndose con sus ponchos y durmiendo así mejor que en los colchones. El ingreso al comedor les disgustaba marcadamente; ellos preferían comer en la cocina, puestos de cuclillas y sin servirse del cubierto ni de la cuchara. El baño les causaba horror. En mi afán de pretender cambiarles las costumbres, no hice otra cosa que aburrir a los niños indígenas, quienes aprovecharon de una noche en que se descuidó el inspector para marcharse de huída a sus respectivas estancias”.

2. Peregrinación de una escuela y su ubicación en el campo

Este fracaso era una demostración de que la escuela del indio no podía funcionar fuera de su ambiente natural. Sin embargo, el remedio consistió en trasladar el plantel a Guaqui, aldea situada a orillas del Lago Titicaca, con todo su equipo de profesores, mobiliario, etc., menos los alumnos, ya que éstos habían fugado a sus ayllus. En su nueva ubicación aldeana, que tampoco constituye el medio natural del indio, se le dio una



orientación agropecuaria, por lo menos en lo que se refiere a su nombre, pues se llamó entonces Escuela de Agricultura, con la misión de preparar maestros para las escuelas de indios. ¡Pero no tenía un palmo de tierra! Un poeta, dilecto amigo mío, fue nombrado profesor de castellano en tal instituto. Algún amigo juguetón –dicen que fue don Juan Francisco Bedregal– publicó en un periodiquillo de “Alasitas”, la tradicional feria de las miniaturas bolivianas, un poema que titulaba “Primera lección dictada por Raúl Jaimes Freyre en la Escuela de Agricultura de Guaqui”, y del cual me quedan en la memoria los siguientes versos:

“Con la punta de una espada
se cosecha la cebada.

Es mera cuestión de meollo
el cultivo del repollo.

A la orilla de un remanso
crece muy bien el garbanzo”...

La falta de tierras imponía una enseñanza libresca y verbalista. ¡No se podía dudar de los resultados! Alcanzaron a titularse no más de seis maestros, que no eran por cierto un modelo de eficiencia. Algunos tuvieron que complementar sus estudios en la Normal de Sucre, con lo que acabaron por desvincularse del campo.

La escuela siguió su odisea al ser nuevamente trasladada, en esta ocasión a una hacienda denominada Kullta, magníficamente ubicada, a cerca de medio kilómetro de Patacamaya, estación del ferrocarril La Paz – Oruro; estaba dotada de un equipo completo de maquinaria agrícola, semillas, sementales, etc. La escuela mantuvo su carácter de normal con orientación agrícola y ganadera, aprovechando los extensos terrenos de la hacienda, de primera calidad en su mayor parte y provistos de riego. Todo parecía promisorio aquí. Sin embargo, cuando conocí Kullta, el año 1916, hacía tiempo que su primer Director, el Ingeniero Zeballos Tovar, había sido sustituido por otro profesional de la misma categoría, el cual, empero, descuidó del todo sus obligaciones al extremo de proscribir toda acción educacional o de trabajo. La hacienda, que con sus propios recursos hubiera podido sostener a los treinta alumnos de su internado –muchachos procedentes de ciudades y aldeas– no producía ni el forraje para la alimentación de las doce mulas que tenía a su servicio. El fracaso era inevitable y así concluyó el único ensayo efectivo realizado para revalorizar al indio. Kullta, con una dirección dinámica e inteligente pudo haber sido el punto de partida para cimentar las bases de un instituto socio-económico de gran trascendencia, y conste que tenía, excepcionalmente, el

decidido apoyo gubernamental. Para realizar su obra en el campo social, agrario, industrial, pedagógico, etc., tenía no menos de cien familias de colonos indígenas; disponía de dinero y de vastos recursos, y ante todo, estaba ubicada en el mismo medio indígena. ¿Qué le faltó, pues, para obtener éxito? La voluntad creadora, el hombre que formado en el ambiente indio fuera capaz de cumplir un programa y un destino. En Kullta se instaló la burocracia y sobrevino su ruina. No es el burócrata educado en ciudades o aldeas el llamado a conducir las escuelas indígenas, porque el problema no es de ciudad o de aldea –así lo hemos repetido muchísimas veces– sino un problema agrario, eminentemente campesino. Tal convicción la mantengo para referirme a otro tipo de escuelas: las normales rurales de Umala -1915-, Puna -1917-, Sacaba -1919-, y otras (todas ellas clausuradas por el Presidente Saavedra).

3. Avelino Siñani y la primera escuela de Warisata

Corría el año 1917. En mi carácter de inspector del Departamento de La Paz, visitaba las escuelas del distrito, incluyendo las indígenas de Saracho –que se habían convertido en fijas porque su funcionamiento se hizo permanente en una sola comunidad, probada como estaba la ineficacia de su atención por períodos espaciados–. Entonces conocí la región de Warisata, donde funcionaba una de estas humildes escuelas fiscales, y en la cual, como es de suponer, nada había de particular. Mi visita no hubiera tenido, pues, ninguna trascendencia, si no hubiera encontrado, en la misma zona, otra escuelita, particular, dirigida por un indio llamado Avelino Siñani.

Al referirme a este hombre, lo hago con una emoción contenida. No soy un escritor: carezco de una pluma como para poder transmitir al lector los sentimientos que me embargan al recordar a este preclaro varón de la estirpe aymara. Intentaré, al menos, señalarlo como un ejemplo de las más altas virtudes humanas. En otro medio, en otra época, Avelino Siñani hubiera sido honrado por la sociedad; pero hubo de nacer y vivir en el sórdido ambiente feudal del Altiplano, degradante y oscurantista, adverso a esta clase de espíritus. Y hubo de ser un indio, esto es, un individuo de la más baja condición social en el concepto general. Sin embargo, bajo su exterior adusto, enteramente kolla, se ocultaba un alma tan pura como la de un niño y tan esforzada como la de un gigante. No importa que apenas dominara el alfabeto y su castellano fuera del todo elemental: su cultura no residía en los ámbitos de Occidente; era la cultura de los viejos amautas del Inkario, de los sabios indígenas de antaño, capaces de penetrar tanto en el misterio de la naturaleza como en el de los espíritus humanos. Avelino Siñani era la encarnación de la doctrina contenida en el *ama sua*, *ama llulla*, *ama kella*, y en dimensión insuperable. Obligado a gravitar en su pequeño mundo, abrió una escuelita, pobrísima como él, pero de grandiosas miras, como que se proponía nada menos que la liberación del indio por medio de la cultura. No es que Siñani no fuera solidario con los campesinos que solían alzarse: comprendía perfectamente la cólera que engegucía al sublevado, en la cual se manifestaban siglos de opresión y miseria; pero, hombre moderno, de exacta



visión, comprendía también que ese sacrificio era estéril e insensato, por lo menos en esa época. Había que elegir otra senda, había que capacitar a la mesnada, iluminarla con el fuego sagrado, prepararla para futuros días. Tal el sentido de su escuela, en cuya humildad contemplé, en silencio, las más radiantes auroras para Bolivia.

¿Cómo no ayudar y estimular a este hombre? Sin perder tiempo le dije que aparejara dos mulas para encaminarnos enseguida a Copacabana, a cien kilómetros de distancia, donde le proporcionaría todo el material escolar que precisaba. ¡Bien sabía yo que aquella ayuda era mínima! Sin embargo, era todo lo que en ese instante podía hacer por él. En Copacabana, donde tenía a mi disposición un depósito de material de enseñanza, equipé a Siñani con todo aquello que le era menester; recuerdo que hasta llevó un reloj de pared.

¡Qué tiempos aquellos!

Dicen que todo tiempo pasado fue mejor... Pudiera ser así en lo que a educación boliviana se refiere. La verdad es que, antes del advenimiento del llamado “normalismo”, había autoridades que, sin títulos rimbombantes ni estudios de especialización, tenían verdadera responsabilidad y previsión, y las escuelas fiscales de provincia, en todo el país, eran dotadas, antes de que se iniciara el año escolar, de todo el material necesario para que pudieran trabajar. Excusado es decir que no me estoy refiriendo a las finalidades mismas que se proponían los gobiernos de entonces. Pero no cabe duda de que el maestro era mejor tratado, más apreciado y más atendido que el maestro de ahora.

Quede, pues, señalado mi encuentro con Avelino Siñani como uno de los antecedentes que contribuyeron decisivamente a encaminarme a la fundación de Warisata.

4. Daniel Sánchez Bustamante y su política indigenista

Daniel Sánchez Bustamante es el galardón de los regímenes liberales del pasado. Intuyó como pocos el problema de la educación del indio y, sin embargo, en la práctica no pudo o no quiso aplicar sus postulados. Limitación frecuente en los educadores que se proponen transformar culturalmente a los pueblos y tropiezan con el cerrado ambiente de los privilegios y los intereses de clase.

En 1919, siendo Ministro de Instrucción, el “maestro de la juventud” dictó su decreto de 21 de febrero, encaminado a dar normas a la educación indigenal. Consta de 57 artículos, de los cuales los dos primeros son los más importantes. Dicen así:

“Art. 1º.- La educación de la raza indígena en Bolivia, se efectuará desde la fecha en tres clases de institutos, sostenidos por el Estado:

- a) Escuelas elementales;
- b) Escuelas de trabajo;
- c) Escuelas Normales Rurales.

A la primera clase corresponderán las escuelas fundadas con el objeto de inculcar en el alumno el idioma castellano, con aptitudes manuales, como preparación de oficios, y las nociones indispensables para la vida civilizada; a la segunda, los institutos cuyo objeto es despertar sólidas aptitudes de trabajo y dar al indígena boliviano la capacidad de desenvolverse con éxito en el medio en que vive, constituyéndolo en factor de avance y de riqueza colectivos; y la tercera, los institutos cuyo fin es graduar maestros eficientemente preparados para la enseñanza en las escuelas elementales de indígenas.

Art. 2º.- Las *Escuelas elementales* funcionarán en centros de población indígenas (comunidades, caseríos, ayllus, cantones) (subrayado mío, E. P.); serán distribuidas conforme a las partidas del Presupuesto Nacional y puestas siempre bajo la dirección de maestros titulados en escuelas normales.

Las *Escuelas de trabajo* serán constituidas paulatinamente, en los puntos centrales de los distritos más densos de población indígena, sobre la base cardinal de aprovechar y utilizar los elementos naturales característicos de la zona, a fin de situar sobre ellos la subsistencia, la industria y el perfeccionamiento del hijo de la región, en consonancia con la riqueza y el bienestar de Bolivia.

Las *Escuelas Normales Rurales* serán situadas con proximidad a capitales de provincia, que se presten por sus medios de comunicación y peculiares recursos, al desarrollo de este género de institutos cuyo objeto exclusivo tenderá a preparar individuos capaces de aplicar sus dotes de carácter e inteligencia, al sacerdocio de civilizar al indio”.

Como se ve, Sánchez Bustamante enfocaba el asunto con criterio realista y moderno, tratando de hacer de las escuelas indígenas instrumentos de mejoramiento económico nacional.

Por desgracia, Sánchez Bustamante dejó el Ministerio de Educación poco tiempo después, y como es de suponer, nadie volvió a acordarse de su Decreto, el cual quedó sin efecto alguno.

Anotemos al respecto una coincidencia que se presta a reflexiones: en 1921, cuando se gestaba en México la escuela que revalorizaría al indio, se cerraban en Bolivia las pocas escuelas normales rurales que habían venido funcionando. Como hemos dicho, fue el Presidente Saavedra quien dispuso tal medida, y no porque las escuelas tuvieran deficiencias o carecieran de orientación doctrinal, sino porque su clausura correspondía a una definida línea de conducta gubernamental respecto al problema indio.

5. Jesús de Machaca: la masacre como sistema

En efecto, la actitud de los regímenes políticos del pasado, con las pocas excepciones que hemos mencionado, era uniforme en lo que se refiere a menospreciar los valores culturales, sociales y económicos de la masa campesina; se prefería, en todo



caso, una actitud de fuerza como sistema de educación; no se apreciaba al indio: se le temía; no trataba de educárselo: se lo reprimía. Y cuando el indio, colmada su paciencia, se alzaba, entonces se usaba el instrumento preferido: la masacre en gran escala. Los historiadores generalmente soslayan este asunto, y a veces ni lo mencionan, aunque en toda nuestra vida republicana el gran fondo en que se mueve la nacionalidad está salpicado con el rojo resplandor de las sublevaciones y su correspondiente apaciguamiento con la metralla.

A mí se me refirió de primera mano uno de estos casos, quizá el más trágico y violento: el de Jesús de Machaca, ocurrido en 1921. Se me permitirá relatarlo, porque corresponde también a una política gubernamental respecto al indio y es, en su sangrienta evidencia, una prueba de la mentalidad altoperuana que veía en el exterminio de los indios la salvación de la Patria...

Jesús de Machaca era una de las *marcas* más puramente conservadas del altiplano, a pesar de haberse fundado en su seno un pueblo mestizo que representaba todo el sistema de opresión feudal en contra del indio. En Jesús de Machaca el indio era el paria sin derechos, el esclavo, la “bestia parlante” desprovista de toda condición humana. El látigo y la escopeta eran la ley ante la cual debía inclinar la cerviz y callar, aunque en su fuero interno acumulase cólera en volumen siempre creciente. Corregidores, jueces parroquiales, alcaldes, curas y vecinos, todos se complacían en hacer del indio juguete de escarnio y humillación, y como es lógico, el fundamento de su propio bienestar como “servidores del orden”, en cuya cúspide se hallaban los grandes poderes del Estado.

¿Cuánto tiempo padecieron los indios en silencio? ¿Cuántas veces complotaron para poner en ejecución los proyectos de venganza? ¿Cuántas veces postergaron para mejor oportunidad el estallido de la acción? El indio es paciente y sabe esperar, pero cuando llega su hora, nada lo detiene. Un caso como cualquier otro fue la gota que colmó la copa en Jesús de Machaca: un corregidor había apresado a dos indios, por motivos insignificantes, imponiéndoles una multa que, por elevada, era imposible que pudiera ser cancelada. Pues bien, la autoridad dispuso que, en tanto no se reuniera el monto requerido, los dos presos no recibieran alimento alguno.

Pasaron un día y otros días, ante la tensa expectativa de las indiadas que todavía esperaban un rasgo de piedad de los opresores. A esto, éstos celebraron algún acontecimiento familiar con festejos que, como siempre, se prolongaron mucho tiempo en medio de libaciones sin cuento, hasta que todos cayeron en la inconsciencia alcohólica. ¿Cómo podían escuchar, en tales condiciones, los ruegos angustiosos de los parientes de ambas víctimas? Otros días más transcurrieron, y cuando pasada la borrachera y el jolgorio, la autoridad se acordó de los prisioneros, no para verificar el estado de su salud sino para hacer nuevo cobro de la multa, se encontró ante el espectáculo de la agonía y de la muerte de los desdichados.

La pampa se conmovió ante la vibración cruel de la noticia. Los indios deliberaron en silencio, sin que se produjera reclamo alguno ni se implorara justicia. Se reunió la

ulaka, el Cabildo, representado por los ancianos de las comunidades, y calladamente, se resolvió hacer justicia por sus propias manos.

El corregidor intuyó lo que había de ocurrirle. El miedo lo arrojó de la aldea y huyó a La Paz, llevando consigo a toda su familia.

Presa tan importante no debía perderse. Había que buscar su retorno al lugar, y para lograrlo, una comisión de indios se constituyó en la capital, llevándole saludos de toda la indiada, con algunos regalos y el encargo especial de que volviese prontamente. El corregidor, engreído como todos los de su laya, creyó en la humillación de sus víctimas y aceptó, aunque con reservas. Transcurrido algún tiempo, una segunda comisión, más numerosa que la anterior, le llevó como presente una *kjumunta* (cargamento de víveres), reiterándole el petitorio y haciéndole constar el profundo afecto que la comunidad sentía por su autoridad, a la que extrañaban sinceramente. Ante tales manifestaciones, el corregidor se convenció de que sus temores eran infundados y señaló fecha para su retorno, para que fuera recibido como merecía un individuo de tal calidad. Y así fue.

Tras de lo cual, y sin que nadie la esperara, una madrugada se escuchó el ulular funerario de los *pututus* (cuernos de guerra) a cuyo son las doce comunidades de indios atacaron Jesús de Machaca. No hubo defensa posible. Los sublevados incendiaron el pueblo, salvándose únicamente la iglesia y dos viviendas cuyos propietarios dieron el santo y seña, que era "VIVA REPUBLICANOS", lo que quería decir que pertenecían al Partido Republicano, cuyo jefe, Bautista Saavedra, era entonces Presidente de la República.

Empero, las víctimas no pasaron de seis o siete. Jesús de Machaca, en aquella época, era un centro del cual ya se había producido el éxodo de su población mestiza, debido a la construcción del ferrocarril Arica – La Paz, que eliminó el comercio entre las poblaciones intermedias; por eso, la mayoría de las viviendas pertenecía a las comunidades indígenas. Se desmiente así la creencia de que los vecinos muertos se contaban por varias decenas. Del cura de la aldea dicen que se salvó por milagro. En cuanto al corregidor, conducido a la trampa de manera tan astuta, pereció en su casa incendiada. En el tremendo trance, debió dolerse de su propia estupidez, al haber sido tan miserablemente engañado.

El Presidente Saavedra, sabedor del alzamiento, ordenó la inmediata movilización del Regimiento Abaroa, 1º de Caballería, que se hallaba acantonado en Guaqui, a sólo 15 kilómetros del teatro de los sucesos. Este cuerpo, de 1.200 hombres perfectamente armados, acudió sin tardanza, lanzándose al ataque con furia irresistible, iniciando así la represión más salvaje de que se tenga memoria en Bolivia. Los soldados se dedicaron durante varios días a una feroz carnicería, complementada por el pillaje y el saqueo. No se respetó a nadie: en la orgía dantesca sucumbieron mujeres, niños y ancianos. ¿Cuántos campesinos cayeron? Nadie ha podido dar una cifra, ni siquiera aproximada. Los indios que huían eran cazados a lanzada limpia, como fieras... Las comunidades fueron asoladas, despojadas de su ganado y de sus bienes, los sembríos fueron destrozados, las poblaciones incendiadas. El ganado que no pudieron llevarse fue exterminado a bala...



Indios y profesores de Curupampa extrayendo estuco. (1935)



Labores agrícolas de Warisata. Profesores y alumnos pelando chuño. (1935). A la izquierda, la profesora Gregoria de Ibáñez.



Padres de familia de Warisata, en la trilla de la cosecha de trigo. (1935)



Alumnos y padres de familia de Warisata en la cosecha de quinua. (1935)



Todo lo que tengo relatado me lo refrieron los mismos indios de Jesús de Machaca, cuando fui a fundar su escuela. Pude darme cuenta, además, del terror y del odio con que se recuerda en toda la región al Presidente Bautista Saavedra, responsable directo de la masacre. ¿Qué habrán dicho esas gentes al saber que tórpidos funcionarios del Ministerio de Educación bautizaron con ese nombre, de sangrientas evocaciones, a la Escuela Normal rural de Santiago de Huata?

¡Humillantes cosas de nuestra psicología altoperuana! Quizá por estas mismas paradojas, el Presidente que ordenó la masacre de Jesús de Machaca, fue el mismo abogado que en su juventud, defendiera con hábil alegato a los indios sublevados de Mohoza, en 1898, durante la llamada “revolución federal”. En esa ocasión, los indios habían pasado a degüello a no menos de cien soldados del ejército federal, a quienes se había atraído, con la complicidad del cura y otros vecinos, a una misa en el templo de la población. Los soldados habían asistido desarmados al santo oficio, de acuerdo al expreso y malvado pedido del cura. Y cuando éste alzaba la hostia, señal esperada, los conjurados acometieron, cuchillo en mano, a la indefensa hueste. Sólo uno sobrevivió, oculto en el vigámen que sostenía el techo.

Saavedra, al asumir la defensa de los indios, produjo una notable pieza que sentó jurisprudencia y tuvo mucha resonancia (12 de octubre de 1901); hay que suponer que no lo guiaba ningún sentimiento de solidaridad para con la indiada: debió ser el cálculo político el que le indujo a adoptar tal posición. El caso es que en su alegato sostenía el principio jurídico de que los delitos de Mohoza constituían lo que el derecho llama *delitos colectivos*, según lo cual, y basado en antecedentes étnicos y sociales, dice, “creo haber demostrado que la sugestión colectiva produce en el hombre civilizado, y con mucha más razón en el indio aymara, un verdadero *delirio mental*; por tanto, falta de elemento de la inteligencia... los delitos colectivos no están sujetos sino a una semirresponsabilidad...”.

En otro párrafo de su defensa se expresa de esta manera: “La hecatombe de Mohoza es un hecho de carácter social; pertenece a esos fenómenos naturales que se producen de una manera casi espontánea. Debe ser considerado sólo como un delito colectivo, para el que la justicia común no establece penas. Se deben combatir estos estallidos como se combaten aquellas turbulencias populares: las huelgas de los obreros, el anarquismo y el socialismo modernos. Se les combate indirectamente, removiendo las causas y evitando las ocasiones. Lo que debemos hacer con la raza indígena, es organizar una colonización civilizadora y humana, sometiéndola a una legislación autóctona, como lo han hecho los ingleses en la India...”.

Era, sin duda, una hábil defensa, que atrajo la atención sobre el joven y brillante abogado, el cual comenzó así su carrera política, la que, con el favor de las masas campesinas, culminó con la revolución de 1920.

Pero una vez en el poder, el eminente hombre público, el sociólogo de “El ayllu”, olvida por completo sus antiguos razonamientos en torno a los delitos colectivos, y

cuando las masas indígenas exacerbadas hasta el “delirio mental” se insurreccionan y matan, entonces no halla más respuesta que la metralla para los sublevados... En tal ocasión ya no consideró ningún atenuante, ningún antecedente étnico o social: el antiguo defensor del indio se convirtió, por ironía del destino, en su peor verdugo.

6. Una contradicción de Sánchez Bustamante

La caída del Presidente Siles en 1930 dio nueva oportunidad a Sánchez Bustamante para poner en práctica sus ideas respecto a la educación popular. Lo hizo, como es sabido, con gran energía e inteligencia, y si hemos de ser sinceros, con verdadero espíritu revolucionario. Es autor del Estatuto que concede la autonomía universitaria y crea el Consejo Nacional de Educación, dándole a éste sus normas fundamentales y otorgándole tuición sobre los ciclos primario, secundario y normal, con la única excepción de la educación indigenal y la educación física, que dependían directamente del Ministerio. Más tarde veremos la importancia de esta última disposición.

El año 1931, siendo Ministro de Educación el señor Bailón Mercado, se creó la Dirección General de Educación Indigenal. Y siempre bajo la inspiración de Sánchez Bustamante, se fundó una Escuela Normal Indigenal en el barrio residencial de Miraflores.

He aquí que, disponiendo de poderes casi dictatoriales en la materia, Sánchez Bustamante no puede, no obstante, aplicar los principios sentados en su Decreto de 1919. No vamos a analizar las razones de tan curiosa contradicción. El caso es que, contra todo lo que había sostenido, en sentido de que las escuelas para indios debían fundarse en “centros de población indígena”, ahora resultaba fundando una escuela indigenal nada menos que en la mismísima ciudad de La Paz, ajena por completo al ambiente nativo. ¿Cedió Sánchez Bustamante al confusionismo en boga, o tuvo serias razones para cambiar tan radicalmente de criterio? No lo sabemos. Pero tal determinación significaba un profundo retroceso con respecto a sus clarísimos postulados de 1919. Y hay que suponer que fueron razones de clase las que impidieron aplicar su Decreto, pues, con esa conciencia tan clara de sus intereses, la feudal-burguesía no podía ver sin temor que se dieran pasos reales en favor del indio. Sánchez Bustamante, abanderado de una serie de reivindicaciones institucionales, universitarias y educativas en general, lo era en tanto no se saliera del orden establecido. Cuando alguna de sus ideas, como las del Decreto de 1919, significaba un peligro, aunque remoto, para el indefinido predominio de los privilegios, entonces el aparato gobernante se daba modos para anularla y dejarla sin efecto.

Al menos, lo que le sucedió a Sánchez Bustamante lo experimentamos nosotros en la prolongada lucha que casi por diez años sostuvimos en Warisata contra todas las fuerzas desplegadas del gamonalismo y la reacción.

Capítulo II

Génesis de Warisata

1. Bailón Mercado y una frase histórica

En abril de 1931 fui nombrado Director de la Escuela Normal Indigenal de Miraflores, en sustitución del normalista Alfredo Guillén Pinto, que lo había sido desde enero. Mi tarea consistía en preparar maestros para el campo.

El caso es que no pude ocupar el cargo más de quince días, porque descubrí el engaño que la escuela significaba para el país. En concepto mío, era tan sólo una obra de simulación porque estaba ubicada en una zona residencial, completamente ajena al indio, y porque en su alumnado no había un solo muchacho campesino.

La enseñanza que se impartía a los futuros maestros para consagrarlos al magisterio indigenal era absolutamente teórica, libresca e intelectualista, y los alumnos reclutados en las aldeas seguramente que saldrían dispuestos a cualquier empresa menos a la enseñanza en el campo. Así, desde sus comienzos, quedaban defraudados los propósitos, ciertamente sinceros, de don Daniel Sánchez Bustamante, y ya entonces se manifestaba, en las escuelas destinadas al indio, la monstruosa farsa del “normalismo”, enfermedad que ha corrompido a toda una generación de maestros bolivianos.

Cuando me percaté de que lo que en realidad se montaba era un semillero de burócratas, y nada dispuesto a complicarme en tan burda comedia, me dirigí al Ministro Mercado diciéndole con toda claridad y franqueza que renunciaba al cargo porque aquella no era una escuela indigenal ni nada por el estilo, constituyendo un engaño al que no iba a contribuir.

Perdóneseme las referencias personales. No tengo más remedio que hacerlo, porque la historia de Warisata es, asimismo, la autobiografía de mi vida. Por ello, sin falsas modestias, he de señalar cuanto tuve que hacer y decir en el proceso de la escuela campesina de Bolivia.

Pues bien, Bailón Mercado, sorprendido por mi actitud, repuso:

- ¿Qué es lo que entonces piensa usted, Pérez?
- Yo pienso –le dije– que la escuela del indio debe estar ubicada en el ambiente indio, allá donde él lucha para no desaparecer; que no debe contraerse

únicamente al alfabeto sino que su función debe ser eminentemente activa y hallarse dotada de un evidente contenido social y económico; que los padres de familia deben cooperar a su construcción con su propio trabajo y cediendo tierras como un tributo a la obra de su cultura; que la escuela debe irradiar su acción a la vida de la comunidad y atender al desarrollo armónico y simultáneo de todas las aptitudes del niño en su proceso educativo.

Véase cómo, hace treinta años, ya estaban planteados los puntos principales de aquello que se ha dado en llamar “educación fundamental”, que ahora se aplica en Bolivia como una importación del exterior en cuya génesis no hubiéramos tenido parte...

Probablemente impresionado por el calor que puse en mi respuesta, Bailón Mercado contestó apuntándome con el dedo:

- Eso, eso que está usted pensando, eso vaya usted a hacer.

En esta época de mi vida, rememoro estas palabras y veo cómo una simple frase puede tener un contenido histórico; porque el hecho es que fue en ese instante que quedó creada la escuela campesina de Bolivia. Recibí la respuesta del Ministro con extraña unción y respeto, y algo se conmovió en mi espíritu al sentirme, por fin, destinado a cumplir un mandato tal vez ancestral que dormía en mi sangre.

Inmediatamente partí a la altiplanicie andina en busca de la región más apropiada para levantar la escuela. Me embarqué en un camión, en dirección a Santiago de Huata, y en medio de indios y cholitas meditaba en las palabras de Mercado, que a cada instante volvían a mi memoria: “Eso, eso que está usted pensando, eso vaya usted a hacer...”. Quería decir que ahora yo era el responsable de una altísima misión histórica, y que era el depositario de la confianza de un hombre en quien, a treinta años de distancia, he de reconocer una excepcional ponderación de espíritu. Ahora, todo dependía de mí, de mi aptitud creadora, de mi capacidad de trabajo. Sin embargo, aún no tenía proyecto alguno “in mente”, y únicamente me guiaba el afán de ubicar las escuelas de indios en pleno ambiente indio; la que más tarde fue una doctrina, un aporte original a la educación del indígena americano, se fue edificando paulatinamente, a medida que íbamos captando enseñanzas de la vida misma del indio, de sus tradiciones y de su cultura.

Llegué a Santiago de Huata, a orillas del lago Titicaca, donde al saberse mi propósito, muchos personajes de la región me buscaron para pedirme que ubicara la escuela precisamente en esa localidad, haciéndome ver las favorables condiciones del clima y la belleza del paisaje. Percatados de que el proyecto no disponía de fondos, ofrecieron gratuitamente una hectárea de tierras en el pueblo, materiales de la región y trabajo gratuito.

Realmente, toda la zona de Santiago de Huata era de grandes atractivos; pero hube de desechar el ofrecimiento, porque yo no buscaba la aldea, hereditaria de los vicios coloniales y republicanos, sino el *ayllu* donde tendría palpitante la realidad indígena. Además, yo sabía que fundando la escuela en la aldea, habrían de ser los indios



quienes la levantarían con su esfuerzo y sudor, para que a continuación la aprovecharan únicamente los hijos de la localidad y otros pueblos mestizos. Hubiera sido caer en el mismo pecado de Miraflores, donde los usufructuarios de la Normal eran los hijos de los gamonales de provincia, que una vez egresados se convertirían en nuevos explotadores del indio agregados a la ya numerosa fauna que vivía del pongueaje y la servidumbre. Yo quería una escuela levantada en medio de los indios, a la que el autóctono le prestara su desinteresado concurso, que pudiera llamarse efectivamente escuela indígenal y cuya misión fuera beneficiar directamente a los indios y a sus hijos.

2. Cómo llegamos a Warisata y fundación de la Escuela

Dejando Santiago de Huata, continué mis exploraciones en densas poblaciones como Kalaque, Tiquina, Copacabana y otras. En todas ellas encontré dudas, vacilaciones y desconfianza. ¡No podía ser de otra manera! El gran engañado de siempre, el indio, no podía aceptar de primera intención la propuesta de levantar una escuela no solamente con su trabajo personal sino además con la contribución de adobes, ladrillos y otros materiales de la zona, y sobre todo, con la dotación de tierras.

Me dirigí entonces a Warisata, donde, como he dicho, conocí a Avelino Siñani en 1917. Al pasar por Achacachi, capital de la Provincia Omasuyos, me recibieron las autoridades y vecinos más destacados, haciéndome igual solicitud que los de Santiago de Huata. Respondí que yo buscaba el *ayllu*, la comunidad indígena, para edificar la escuela; que el Gobierno no disponía de un solo centavo para tal obra y que buscábamos de momento la cooperación del indio en tierras y trabajo. Expliqué que con tales miras me dirigía a Warisata, situada a doce kilómetros de distancia.

El vecindario me expresó su plena conformidad con el plan expuesto, ofreciéndome su amplia colaboración en todo sentido para poner en marcha la obra. En cuanto a las tierras, se comprometieron a adquirirlas por cuenta de la Municipalidad, en el lugar y extensión que se indicara oportunamente. Como es natural, acepté los ofrecimientos, que habían de ser materializados, según eso, inmediatamente después de la inauguración oficial de la escuela. Hay que decir que sin tardanza, se tomaron todas las medidas para que al día siguiente nos esperara la indiada de Warisata.

Así sucedió. Asistimos a la cita... De entre la gran multitud de indios surgió un hombre, de regular estatura, de evidente ascendencia kolla: era Avelino Siñani. Nos confundimos en abrazo fraterno y solidario. Estábamos sellando nuestro común destino...

Hablé a la multitud en aymara, después de que las autoridades hicieron conocer el objeto de mi visita.



Padres de familia de Warisata en la tarea del pisado de chuño. (1936)



La siembra de papas en Warisata. En primer plano, los alumnos de la Escuela; en segundo plano, las "yuntas" de bueyes de los padres de familia. (1936)



Venteando trigo en la cosecha de 1936 en Warisata.



Ensacando chuño. Cosecha de 1936 en Warisata.

Siñani, a nombre de la comunidad, aceptó todas las condiciones, que eran las mismas que había propuesto en Kalaque y otros lugares. Señalé el sitio en que se edificaría la escuela, y poniéndome de pie sobre un muro que había a la vera del camino, indiqué la extensión de tierras que debían ser donadas por la Municipalidad. Todos estuvieron de perfecto acuerdo.

Volví a la ciudad para informar al Ministro, quien exclamó:

- Pérez ha vuelto con los bolsillos repletos.

Corría el tiempo y ya nos hallábamos a mediados de mayo sin disponer de un centavo. Todas las tentativas para financiar recursos resultaron inútiles, hasta que por fin Bailón Mercado consiguió, no sé cómo, la suma de cinco mil bolivianos destinada en su totalidad al pago de haberes del personal. Para entonces ya estábamos a fines de julio.

El 2 de agosto de 1931 tuvo lugar la fundación de la escuela, fecha, sin duda, de grave recordación para el país. Fue en homenaje a tal acontecimiento que, años más tarde, el Presidente Busch dispuso que el 2 de agosto fuera el “Día del Indio”, actitud seguida por organismos educacionales panamericanos que señalaron la misma fecha como día del indio americano. Posteriormente, se eligió el mismo día para decretar la reforma agraria en Bolivia (2 de agosto de 1953), con la cual se daba fin al régimen feudal, cumpliendo así una de las proyecciones de Warisata.

Ya que nuestro propósito es hacer historia, transcribo aquí el Acta de Fundación de la Escuela, tal como se publicó en “El Diario”, de La Paz, el 2 de agosto de 1936:

“Huarizata a los diez kilómetros de la Villa de la Libertad (ciudad de Achacachi), capital de la Provincia Omasuyos, constituidos el dos de agosto de 1931, a horas once de la mañana, el señor Prefecto y Comandante General del Departamento de La Paz, Dr. Enrique Hertzog, el subprefecto de la Provincia don Juan Silva V., el señor doctor Víctor Andrade, Oficial Mayor del Ministerio de Instrucción Pública, el Presidente de la H. Junta Municipal de Achacachi, señor Claudio Vizcarra Collao, el Vicario Foráneo de la Provincia don Eliseo Oblitas, en nombre del poder Judicial Dr. Justo Durán, el Inspector de Instrucción Indígenal don Juvenal Mariaca, el señor Elizardo Pérez, Director de la Escuela fundada y demás comitiva oficial, se procedió en acto solemne a la inauguración de la Escuela Profesional de Indígenas de Huarizata: el señor Subprefecto de la Provincia inauguró procediendo el señor Vicario Foráneo a la bendición solamente de la piedra fundamental del edificio a construirse para el local de la Escuela, acto que fue apadrinado por el Dr. Enrique Hertzog; el Dr. Andrade, en nombre del Ministerio de Instrucción Pública clausuró el acto.

“En fe de lo cual suscriben esta acta en cuatro ejemplares que deben ser guardados: uno en la piedra fundamental, otro en la Junta Municipal de Achacachi, otro en la Subprefectura de la Provincia, y finalmente la última en la Dirección de la Escuela.

“(Firman) E. Hertzog, Prefecto del Departamento.- Víctor Andrade, delegado del Ministerio de Instrucción Pública.- Juan Silva V., Subprefecto de Omasuyos.-



Claudio Vizcarra Collao, Presidente de la Junta Municipal de Achacachi.- Eliseo Oblitas, Vicario de la Provincia.- Justo Durán, Juez Instructor de Omasuyos.- Juvenal Mariaca, Inspector General de Educación Indígena de la República.- Elizardo Pérez, Director de la Escuela.- Humberto Mollinedo, Director de las escuelas de Achacachi.- Macario Franco, Munícipe.- Policarpio Saravia.- Ángel Ibáñez, Intendente de la Policía de Seguridad.- Juan Monterrey, Actuario Público.- Luis Ariñez C.- Luis Mollinedo, Intendente Municipal.- M. Mollinedo, Presidente de la Junta de Obras Públicas.- Anacleto Zeballos.- Avelino Siñani y Eduardo Ramos, Caciques de la ex comunidad de Huarizata”.

La nómina de firmantes es curiosa, predominando las autoridades de Achacachi, las cuales probablemente no imaginaban la trascendencia que tenía el acto; pues de haberlo sabido, hubieran procurado que la Escuela se ubicase lo más lejos posible...

3. Venciendo al medio hostil

El personal de la naciente escuela era el siguiente: Director, Elizardo Pérez; maestro de carpintería, Quiterio Miranda; maestro de mecánica y cerrajería, José de la Riva, y maestro de albañilería, Manuel Velasco. Yo no sé qué ojo tuve para elegir a mis tres compañeros de trabajo; el caso es que nunca en mi vida volví a encontrar tanto tesón, tanta honradez, tanta múltiple eficiencia para el desarrollo de una obra. ¡Recordados sean, y siquiera estas páginas sirvan para rendirles homenaje!

El director tuvo que elegir como vivienda una *chujlla* (choza) y hacer vida de indio y con el indio, mientras planeaba sus labores y vencía los obstáculos del ambiente. Los maestros de talleres se acomodaron como pudieron.

¡La pampa era hostil! Se trataba de una planicie situada entre el lago Titicaca y la cordillera, cuyos vientos se cruzaban en frecuentes remolinos. El clima era frígido, el yermo pelado e inclemente. Y todo dominado por la mole del Illampu, a cuya vista el hombre se recoge en religioso silencio, abrumado por su grandeza y níveo resplandor.

Pronto se percató el Director de Warisata de que había elegido para su labor no precisamente un *ayllu*, sino un centro latifundista donde no llegaban a una decena los indígenas libres, esto es, pertenecientes al *ayllu*. Warisata había sido absorbida por la hacienda y funcionaba como territorio sujeto a la explotación de los terratenientes achacacheños, quienes habían despojado paulatinamente al indio hasta convertirse en dueños de casi toda la zona.

El descubrimiento no le arredró y, por el contrario, lo consideró una suerte, pues de ese modo su acción sería más densa, más virtual y enérgica. Había ido a caer en un lugar donde el problema indígena se ofrecía en sus aspectos más álgidos. Convenía, pues, quedarse. Sin embargo, los indios le miraban con recelo, pensando tal vez que el nuevo maestro no se diferenciaba gran cosa de los otros que conocían.

Al día siguiente de la fundación inscribimos hasta 150 alumnos para su alfabetización, encargando esa tarea al maestro de la Riva, el mecánico. Habíamos llevado abundante material de enseñanza: cuadernos, silabarios, libros de lectura, reglas, lápices, tiza, plumas, etc., riqueza que deslumbró a los niños indios. El carpintero instaló su taller en una choza y el mecánico puso sus herramientas en otra *chujlla* junto a la mía. El albañil inició sus labores a la vera del camino, azotado por furioso vendaval. Las herramientas, muy deficientes por cierto, eran de su propiedad. Por último, dijimos a las autoridades indias que desde el día siguiente esperábamos la colaboración de los pobladores del lugar, para lo cual apenas contábamos con dos picos, dos palas y dos carretillas, que yo llevé de mi casa en La Paz.

Así fue cómo empezamos a trabajar, hace treinta años, en el páramo de Warisata. Nada hacía suponer que un día, en el mismo lugar, se alzarían las monumentales construcciones que hoy se ven. En aquella época no existía sino la capilla que se ve en el recodo de la montaña, y junto a ella una *chujlla* que servía de Dirección. Fue en el recinto de la capilla donde funcionó el primer curso de Warisata, y juzgo yo que nunca hubo una mística tan honda como la que vibraba al escucharse al maestro de la Riva, enseñando la letra a los desarrapados. ¡Santidad de otra clase, ciertamente, que venía a llenar los espíritus con un hálito de esperanza y redención!

El día señalado no se presentó un solo indio. El albañil Velasco y yo principiamos la obra. Hicimos el trazo del edificio de acuerdo a un plano que me facilitó la Dirección del Instituto Americano, de La Paz, y que corresponde al local que posee sobre la calle Ecuador. Después, nos pusimos a abrir los cimientos.

Transcurrieron los días...

En la soledad de la pampa parecíamos los únicos seres vivientes. Los indios no se nos allegaban. Nos hacían sentir nuestro aislamiento y la vida comenzaba a hacérsenos difícil. La Municipalidad de Achacachi no se acordó más de su promesa de dotación de tierras, y lo mismo ocurrió con todos los ofrecimientos tan espontáneamente realizados. Mis requerimientos para lograr alguna ayuda no tuvieron resultado alguno. Estábamos al frente de un proyecto que yo adivinaba de gran magnitud, y para llevarlo a cabo no teníamos otro instrumento que una inquebrantable perseverancia. De haber perdido la fe en esos instantes, no hubiera existido Warisata.

Tuve urgencia de viajar a La Paz por un par de días. A mi regreso, encontré a los tres maestros y a la señora María Romero, esposa del mecánico, esperando un camión a la vera del camino, para restituirse a La Paz. Habían resuelto marcharse en vista de la hostilidad del ambiente y de la aparente inutilidad de los esfuerzos realizados. Tuve que persuadirles de que desistieran de tal propósito, calificando su abandono como una retirada vergonzosa, ya que nuestro deber era mantenernos en el lugar a costa de cualquier sacrificio. Los pobres maestros aceptaron mis palabras y se quedaron, y para que pudieran sobrevivir viajé nuevamente a La Paz para llevarles, de mi despesa,



los víveres necesarios. En cuanto al Gobierno, todavía no había pagado un centavo de nuestros haberes.

Así fue cómo, un día a las tres de la tarde, se me presentó Avelino Siñani, cuya ausencia ya me estaba apesadumbrando. No tengo tiempo de hablar, le dije, pero ayúdame... y así continuamos la labor de poner el cimientito hasta que oscureció. Ahora sí, le expresé, podemos hablar.

Después de escucharme atentamente, Avelino me respondió:

- No, tata, no te hemos abandonado a tu suerte. Desde todos los puntos de esta pampa aparentemente desierta miles de nosotros te contemplamos con admiración. Ya saldremos a ayudarte, ten paciencia. Como me dices, sabemos que estás pisando barro, que tus manos ya están encallecidas, que trabajas desde las cinco de la mañana hasta que muere el día. Todos lo sabemos... nada se nos ha pasado desapercibido. Desde los riscos de la montaña, de todas partes, desde nuestras *chujillas* te observamos. Ten paciencia, tata. Muy pronto las indias de esta tierra sagrada llegarán hasta ti. Se levantarán la pampa y las montañas y como un solo hombre la comunidad íntegra estará a tu lado para cumplir su deber y dar de sí todo lo que corresponde. Desde luego, yo vendré desde mañana con mi mujer y mi hijita.

Mientras hablaba, nos envolvió la noche con su negro manto y el viento del Illampu empezó a azotarnos con furor.

Siñani cumplió lo prometido. Acudía al trabajo con toda su familia y dos burritos para el traslado de materiales. En el simpático grupo estaba Tomasita, una pequeñuela de grandes y azorados ojos, hija de Avelino y que, según veremos, hizo también historia.

4. Esfuerzo y trabajo, fundamentos de nuestra pedagogía

Nuestro horario de trabajo no era ciertamente como para dedicarse al ocio: todo lo contrario. Desde las cinco de la mañana empezábamos a acumular arena para las labores del día, transportándola desde kilómetro y medio en las dos carretillas, una a cargo de Miranda y del Director y la otra llevada por de la Riva y un *llokalla* apodado el *Kkelluwawa* (el niño amarillo) que se empeñaba en asistir a esa hora para ayudarnos. El más fuerte sostenía y empujaba la carretilla cargada hasta más no poder, y el otro hacía tracción mediante un lazo. El albañil estaba exceptuado de este sobretiempo. Desde las ocho hasta que oscurecía, todos permanecíamos en nuestros respectivos puntos de trabajo, convertido el Director en ayudante del albañil Velasco.

Bien sé que tal relato hará sonreír a más de uno. ¡Pero comprendase la tremenda indigencia con que estábamos empezando la obra! No había más remedio que trabajar así.

Los indios que al principio me miraban con recelo, empezaron a cobrar confianza poco a poco. Cuando vieron que el profesor convivía con ellos, que se alimentaba de sus propios alimentos, que comía en una *chúa* (plato de barro), que dormía en un poyo cubierto con un jergón indígena, que, en suma, era uno de ellos, fueron cediendo con esa cautela que les es propia ante el temor de ser nuevamente engañados. Primero asomó uno, luego diez, y finalmente cien, doscientos y trescientos. Siñani había realizado la más eficaz propaganda, de casa en casa, para avisar a los indios que “el profesor no era como los otros” y que había razones para confiar en él, porque trabajaba como un indio, prenda de su honrado propósito. De esa manera, los cimientos avanzaron rápidamente. Como siempre, Siñani era el primero en acudir, a las cinco de la mañana, para extraer bloques de piedra y trasladarlos del cerro con sus dos burritos; triunfaba así la constancia o terquedad del Director, cuyo esfuerzo tesonero no parecía en vano.

Los primeros materiales para mover los talleres de carpintería y cerrajería fueron adquiridos con nuestro propio peculio; pero luego se nos presentaron los problemas: necesitábamos cemento para los cimientos, madera para los dinteles, tirantes, techumbres, puertas, ventanas, pupitres y mesas; fierro para fabricar catres, sillas y otros enseres y útiles. Para tales finalidades se habían instalado los talleres. Sin embargo, el Gobierno no había dado un centavo para esos gastos. ¿Qué hacer, en tales circunstancias?

Dejé organizado el trabajo a cargo de Siñani y Mariano Ramos, y de los jefes de taller, trasladándome a La Paz para ver cómo me las arreglaba. Me había hecho el propósito de no volver a Warisata si no era con un cargamento de los materiales de construcción requeridos y de las herramientas necesarias para dotar a los dos talleres siquiera fuese en forma modesta.

Con este objetivo me dirigí a todas las barracas y ferreterías de la ciudad, para que atendieran el pedido que formulaba, a cargo del Ministerio de Instrucción. Mis gestiones no tuvieron resultado alguno. Nadie otorgaba crédito y todas las puertas se me cerraban. Ni siquiera pude obtener la ayuda de las reparticiones del Estado y de hombres de negocios a quienes me dirigí.

Cuando ya desesperaba del éxito, fui a dar por casualidad a un gran depósito donde había todos los materiales y herramientas que con tanta urgencia necesitaba. Pertenecían a una empresa minera de Corocoro, que los había puesto en venta a precios sumamente bajos. Fui atendido por un ingenuo español, al que le brillaron los ojos sin poder disimular su satisfacción al examinar mi pedido... aceptando hacer la entrega inmediata de todo. Pero aquí se presentó otra gravísima dificultad: no tenía ningún vehículo para trasladar el cargamento, el cual debía ser retirado en el acto, so pena de que el vendedor se diera cuenta de que, además de la tradicional insolvencia estatal, en este caso la adquisición no tenía respaldo alguno si la escuela de Warisata ni siquiera figuraba en el presupuesto.



Acudí a la Intendencia de Guerra, al Ministerio de Guerra, al de Gobierno, a la Prefectura y otras entidades, ninguna pudo atender mi solicitud y, sin duda, ni se dieron cuenta de mi angustiosa situación. Pero me salvó un hermano mío, Arturo Pérez, años más tarde duramente atacado y difamado por la Sociedad Rural Boliviana; fue él quien me proporcionó, por cierto gratuitamente, dos camiones con los que pude recoger todo el material. Teníamos diez toneladas de cemento, grandes cantidades de madera, fierro, alambre tejido, carretillas, picos, palas, dos o tres yunques, carbón de piedra, etc. ¡Por suerte no había sido parco al formular el pedido! Y con semejante tesoro me fui a Warisata.

La llegada de tanto material de construcción fue un acontecimiento extraordinario en la comunidad y contribuyó a levantar definitivamente el espíritu de los indios y a ganar su confianza de una vez por todas. Hasta los indecisos se plegaron entusiastamente a nuestra causa.

Tal cosa sucedía el 20 de septiembre de 1931. En cincuenta días habíamos ganado dos grandes batallas en la guerra implacable que iniciábamos contra la ignorancia y el feudo. La primera fue lograda, más que por la persuasión, por la fe y la perseverancia, por el ejemplo personal, por el trabajo rudo, por el esfuerzo cotidiano, por el amor a una causa. Así ganamos el espíritu del indio y lo incorporamos a la tarea de su propia redención.

5. Al margen de la legalidad

La segunda batalla de afirmación, que consagraría nuestros esfuerzos consolidando la primera conquista, la ganamos por medios que he de confesar no fueron del todo legales. Pero nunca como ahora, el fin justificaba los medios: se trataba, nada menos, que de levantar a un pueblo de su postración para conducirlo a la libertad y al progreso.

Han pasado treinta años y ya podemos declarar que nuestra acción constructiva, comenzó al margen de la legalidad, como que era eminentemente revolucionaria en su contenido. No podía ser de otro modo. Si hubiéramos esperado que nos entregaran legalmente las tierras que necesitaba la escuela, o que los materiales nos fueran entregados por las consabidas vías burocráticas, estoy cierto de que no hubiera existido Warisata ni los demás núcleos de educación indígena, no sólo en Bolivia, sino también en el Perú, Ecuador y Guatemala, a donde irradió nuestra actividad, ni se hubiera forjado esa tremenda corriente de opinión en torno al problema del indio en todo el ámbito nacional y americano. Pero así comenzamos, y de esa manera se inició la desde entonces interminable controversia doctrinal respecto al indígena americano, llevando la discusión a un plano de primera categoría y obligando a la realización periódica de congresos indigenistas mediante los cuales se trata de realizar una política uniforme para la incorporación del indio a las nacionalidades del continente. Por otra parte, si digo “al margen de la legalidad” es porque Warisata, desde un comienzo, se situó en contra

del orden de cosas existente, o más bien, porque todos los organismos representativos de la feudalidad vieron en ella una actitud atentatoria contra las leyes que determinan la subsistencia de sus privilegios.

Al comenzar nuestros trabajos no disponíamos de un palmo de tierra ni del sitio estrictamente necesario para construir el edificio. Cavamos los cimientos en una propiedad particular dispuestos a arrostrar todas las consecuencias, y en los días en que no teníamos ningún respaldo, ni siquiera el de las indias circundantes, pues, como hemos visto, los campesinos se nos mostraban en esos momentos tan huraños como con las autoridades de Achacachi, nos ubicamos sin más ni más, de pura prepotencia, en el lugar de la obra, y del mismo modo tomamos el terreno necesario, abrimos los cimientos, derribamos muros y principiamos a construir haciendo uso de los materiales del lugar. En cuanto al español de marras, confieso que ignoro cómo se las habría arreglado para cobrar su cuenta al Ministerio...

Una propietaria de Achacachi me escribía al respecto una carta que no me resisto a transcribir. Dice así: "Achacachi, agosto 26 de 1931. Señor: He tenido noticia de una manera casual que Ud. está haciendo trabajos en mi canchón, pues es muy extraño que una persona sensata como le creía cometa tal abuso mucho más que el señor Subprefecto lo notificó a Ud. no tocar mis terrenos, por consiguiente no extrañará que lo acuse a Ud. ante los superiores así como ante los tribunales ordinarios, porque Ud. no tiene derecho de cometer tales abusos, y queriendo sublevar a mis indios se va a apoderar de lo ajeno, debe saber que poseo cualquier pedazo con perfecto derecho, no como han engañado a mis colonos a desconocerme, sabe Ud. que la justicia tarda pero llega contra los abusivos, sabrá cómo responder por los perjuicios que me ocasiona, y si no suspende los trabajos en mis terrenos tomaré cuanta medida pueda contra Ud., no por ganar sueldo ha de quitar el trabajo de una mujer, mi propiedad cuesta 30.000 bolivianos y sabré cómo responder. Su atta. Primitiva v. de Riveros"⁸.

En el momento de recibir la anterior comunicación ignoraba a quién pertenecía el terreno reclamado. Ubiqué ahí la escuela y se puso la piedra fundamental por lo estratégico del lugar: sobre el camino a Sorata, resguardado por la montaña, con buenas tierras de regadío y agua potable de las vertientes, en el corazón de la comunidad, etc. El lugar era magnífico y resolví quedarme, sobre todo para mantener la moral del indio, pues mi traslado a otro sitio, de acuerdo al deseo expresado más tarde por la propietaria, hubiera causado suspicacias y celos que hubieran dado al traste con los esfuerzos realizados. Prefería atenerme a las consecuencias y no cedí.

Las amenazas se cumplieron prontamente. La primera denuncia fue dirigida al Ministro de Educación; y en vista de su poco resultado, se la elevó al propio Presidente de la República, el cual, con todo y ser un mandatario legalista, permitió que la escuela se levantara al margen de los procedimientos legales. No hizo, pues, ningún caso de la denuncia. Este Presidente era el Dr. Salamanca, a quien debemos agradecerle el gesto.

⁸ Más tarde se descubrió que esa señora no tenía título alguno de propiedad sobre el lugar: era simplemente usufructuaria de tierras despojadas a los indios.



Después, las denuncias llovieron a la Prefectura, a las autoridades de Achacachi, etc., concluyendo por iniciarse en contra mía varios juicios criminales. Habiéndome aconsejado un abogado mío que no me dejara notificar, vivía prácticamente a salto de mata. Para viajar a La Paz me veía obligado a no pisar Achacachi –punto obligado de tránsito– y dando un rodeo a pie esperaba el camión al otro lado del pueblo, y lo mismo cuando volvía. Así podía eludir a la justicia que me tenía en acecho. Cuando me encontraba en la escuela, vigías indios atalayaban los caminos para que escurriese el bulto si algún diligenciero me buscara. De ese modo me salvé muchas veces de ser notificado.

Mi táctica defensiva consistía en acelerar la obra. Una vez levantada, les decía a los indios, ya nadie podría destruirla. “Apresurémonos lo más que se pueda para realizar este esfuerzo que tendrá la virtud de ponernos a salvo de una acción que pudiera detener la ejecución de nuestros ideales”.

Los indios se dieron perfecta cuenta de la situación y redoblaron sus energías en el trabajo. Había que levantar aquella estructura cuanto antes. Ella sería nuestro amparo contra la adversidad. Estaba destinada a ser el faro que iluminara los entendimientos y el hogar que acogiera a los indios oprimidos por la esclavitud y la servidumbre. Ese era el tono con que se hablaba a los indios, aunque estas frases dichas en aymara adquieren robustas tonalidades sobre todo cuando son los propios indios quienes las pronuncian. Pero a su conjuro, el trabajo avanzaba prodigiosamente. Era una colmena humana donde no menos de cuatrocientas personas entre hombres, mujeres y niños desplegaban nunca vista actividad. Los indios asistían al trabajo portando sus propias herramientas y animales para el transporte de piedra, arena, cascajo y otros materiales. Infinidad de grupos familiares integrados por padres, hijos parientes y allegados apisonaban el barro para los adobes; otros se dedicaban a cavar cimientos, otros ayudaban a los albañiles, etc. Nunca en Bolivia ha debido producirse un caso igual en que el indio asistiera al trabajo con tanto entusiasmo como interés. Parece que la persecución de que era objeto el Director, identificado con su causa, sirvió para impulsar a la colectividad para que pusiera el mayor ímpetu en la construcción. Todos reclamaban para sí el honor de que sus nombres figuraran en el libro de contribuyentes de la obra. Hubiera sido una ignominia estar ausente de sus páginas...⁹

Indudablemente, y como más tarde se hizo evidente, el indio de Warisata aceptó colaborar con tantas energías porque vio en la obra del Director un verdadero instrumento de liberación en el que era relativamente secundaria la cuestión de la letra. Más allá de la simple alfabetización, el indio warisateño acabó por ver en la escuela que se levantaba, el símbolo redentor por excelencia, y de ahí el nombre de *Taika* (madre) con que solían designarla.

9 Cuando los indios de Warisata me pidieron, en 1960, que escribiera este libro, lo hicieron persuadidos de que iban a figurar, nombre por nombre, en su texto; herencia que dejarían a sus descendientes. No siendo posible esto, lo único que puedo hacer en honor de esa noble indiada es publicar en el Apéndice la lista de los contribuyentes.

Habíamos ganado totalmente al indio. El *tata*, o sea, el Director, era para estas gentes buenas y sencillas algo así como un ser sobrehumano. Su palabra era escuchada con cariño y profundo respeto. “El tata ha dicho que se haga, y bien, hay que hacerlo”, decían. Estaban convencidos de que jamás los engañaría (creo que no defraudé la fe que pusieron en mí, como ellos no defraudaron la mía). Estaban seguros de que era posible cualquier cosa que él afirmase, y que además siempre procedía con justicia. Se había calado muy hondo en el espíritu indio. Todo lo que quedare por hacer ya era incuestionablemente más fácil.

No obstante, el Director vivía torturado por la angustia que le ocasionaban los cotidianos abusos de las autoridades en contra de los indios: exacciones, multas, encarcelamientos, arrestos policíarios, flagelamientos, despojo, etc. Era una situación exasperante, y tanto más dura cuanto que era impotente para ponerle atajo. Constantemente iba al pueblo –ya las famosas notificaciones habían sido abandonadas– a reclamar por la libertad de los detenidos o para la reparación de los abusos y escarnios que sufrían los campesinos. Algunas veces lograba su objetivo. Volvía a pie –en los primeros días no teníamos movilidad alguna– solo, en la inmensidad de la pampa, venciendo a buen paso los doce kilómetros que mediaban entre Warisata y Achacachi.

Varios años después, Alfredo Guillén Pinto me refirió un hecho que yo ignoraba por completo. “Siñani y otros amautas –me dijo– me visitaron en Caquiaviri, y entre otras cosas, me refirieron que, cuando ibas a Achacachi para defender a los indios, la comunidad destacaba de antemano diez hombres para que cuidaran de ti, sin que lo supieras. Los comisionados seguían tus movimientos y se informaban sobre el resultado de tus gestiones, y retornaban siempre vigilándote”. Al preguntarle por qué razón procedían así, Guillén Pinto me respondió: “Porque te disgustaba ir acompañado cuando tenías que enfrentarte a las autoridades”.

Ya he dicho que en gran parte, esta historia es autobiográfica. No vacilaré, por ello, en referirme a estos hechos, que por muy personales que parezcan, pertenecen todos ellos al proceso que se llevaba a cabo en Warisata.

Capítulo III

Gesta organizativa

1. Primeros resultados

Ganar la voluntad del indio, después de la primera etapa de hostilidad y desconfianza; lograr los más indispensables materiales de construcción y algunas herramientas, fueron factores que nos aseguraron la posibilidad de un trabajo acelerado, con resultados significativos tanto en lo material cuanto en lo espiritual, y sobre todo, nos permitió enfocar una organización realista, acorde con el medio en el que trabajábamos.

El indio aprendió así el uso de la plomada, del nivel, del metro, la escuadra, la regla y la lienza; se enteró de la manera de preparar el cemento, el barro para los adobes y para los ladrillos; adquirió nociones de arquitectura y construcción, y en fin, se plasmó en su espíritu un nuevo concepto acerca de lo que es y debe ser una vivienda.

Del mismo modo, todas las necesidades vitales del desarrollo de la escuela, en sus múltiples aspectos, estaban sistemáticamente asistidas y se incorporaban a la vida misma de la comunidad. No hubiera bastado, no obstante, el simple entusiasmo del Director y su constancia para producir en los *ayllus* aquellas saludables eclosiones espirituales, si en el fondo mismo de nuestra obra no hubiera palpitado una auténtica gesta libertaria. La educación del campesino sometido a la servidumbre implica necesariamente una condición de libertad. El educador del indio, si es sincero, no puede eludir el planteamiento de este problema; sólo que nosotros queríamos valernos de instrumentos de combate algo distintos a los que utiliza la demagogia política: nuestros medios eran el esfuerzo y el trabajo, elementos que incorporados a la personalidad del indio, le permitieran las más atrevidas empresas. Nuestro culto a ambas disciplinas alcanzaba una categoría mística. Nadie debía estar desocupado, y para cada uno había alguna actividad, de acuerdo a sus aptitudes y a sus energías. ¡Sobrehumana gesta la de nuestros maestros de taller, en su infatigable accionar! ¡Qué prodigios de abnegación los del maestro albañil, requerido por todos y en todas partes! En ese ambiente dinámico, de movimiento constante, la voluntad lo suplía todo. El deseo de superación nos brindaba recursos para la solución de los problemas que a cada momento se nos presentaban, aunque no teníamos ingenieros, ni capataces, inspectores, sanitarios, cocineros, agrónomos, profesores especializados y en fin nada de esa burocracia que caracterizó y sigue caracterizando nuestras instituciones docentes. Surgíamos a la vida templándonos



Alumnos golpeando trigo en Warisata. (1936)



Siembra de papas en 1937. En la fotografía, alumnos del Primer Curso Vocacional.



El amauta Mariano Huanca, uno de los grandes oradores de Warisata. (1937)

en la lucha cotidiana que nos iba equipando de recursos técnicos para alcanzar una vida mejor, al propio tiempo que se plasmaba en nuestro ámbito la auténtica imagen del hombre libre, con clara conciencia de sus necesidades inmediatas y de su porvenir. Notoriamente se desarrollaba un extraordinario sentido de responsabilidad individual y colectiva, de orden y de organización. El indio principiaba a recobrar su personalidad perdida en siglos de esclavitud.

Por las tardes, después del trabajo, nos sentábamos haciendo rueda, sobre piedras o en el suelo, para comentar la jornada o hacer nuevos planes. ¡Días inolvidables! Los recuerdo con emoción porque fueron los más felices y fecundos de mi vida; y con pena, al pensar que la perversidad y la estupidez hayan desmoronado tantas esperanzas. ¡Qué jornadas aquéllas! Cientos de indios trabajando sin salario, alegremente, unidos en el *ayni* o *achocalla*, la fraternal institución del trabajo aymara. Unos hacían adobes, otros cortaban piedras, aquellos aportaban semillas, estos removían la tierra con sus yuntas, los demás allá trillaban el grano al ritmo de las canciones pastoriles; y todos en conjunto, levantaban los muros del edificio, forma plástica, exterior, de ese otro edificio espiritual que iban construyendo al recuperar la fe en sus destinos y en su condición de grupo social.

Les hablaba... temas inagotables acerca de la escuela y sus proyecciones en el futuro; de su función económica y social; de las secciones que tendría, el por qué de cada una; de las enseñanzas que se darían tanto a padres como a hijos; de la importancia de esta obra para todo el campesinado de Bolivia y para el de América; les remarcaba que de sus esfuerzos dependía el porvenir de la raza, que muchos pueblos del continente nos observaban con admiración y respeto. El indio supo que tras de sus montañas ingentes habían otros pueblos y otras razas y otras naciones... Me acuerdo que, cierta vez que retornaba a la escuela, un joven campesino, Apolinar Rojas, años antes encarcelado por haber pretendido levantar una escuela, me salió al encuentro saludándome, en castellano, con la siguiente frase:

¡Señor, qué dice el mundo de nosotros!

Y bien, en esas palabras se condensaba todo un mundo de nuevas ideas que conmovían a la pampa. El indio apreciaba la magnitud de su esfuerzo y sabía que su obra se proyectaría en el ámbito americano donde el nombre de Warisata resonaría como emblema de redención en todos los confines donde hubieran pueblos como el suyo y explotados como ellos.

En estas reuniones vespertinas me di cuenta del valor y persistencia de las viejas instituciones indígenas. Hablaré, por ahora, del Consejo de Amautas, que empezó a germinar con espontáneo fluir, para convertirse en el ORGANUM de la escuela, el motor que dimanaría fuerza y orientaría actividades. Las reuniones se sistematizaron, se sujetaron a un orden impuesto por el propio indio. En ellas se planeaba el trabajo, se nombraba comisiones; se empezó a pasar lista de los concurrentes; se establecían turnos para la elaboración de adobes u otros trabajos, y en fin, se organizó toda una



maquinaria productiva que funcionaba sin la menor falla. Todo como resultado de un proceso de autodeterminación, pues yo no fui como un dictador o un déspota, sino únicamente como un amigo que sugería o ayudaba al despertar de la conciencia y de las aptitudes de trabajo de los indios.

2. El indio y la cultura vernácula

En efecto, soy un convencido de las condiciones del indio para desempeñar funciones de gobierno y de administración. En el período anterior a Warisata, viví con él por espacio de ocho años consecutivos, en ocasión de haberme dedicado a actividades agropecuarias en haciendas del altiplano y los valles. Entonces pude apreciar todo lo grande de sus virtudes individuales y sociales. Me di cuenta de que el país no ha hecho otra cosa que subestimarlos y envilecerlos por todos los medios, sin lograr, empero, destruir sus tradiciones y su cultura vernácula, enraizadas desde mucho antes de la fundación del Imperio Inkaico.

En las haciendas en cuestión, en las cuales fundé asimismo escuelas, gobernaban y administraban los indios. Ellos disponían el trabajo, determinando las fechas para efectuar las siembras, los barbechos o las cosechas; y siempre lo hacían con responsabilidad y exactitud, conocedores como son de las influencias del clima o de las estaciones sobre las sementeras; tenían a su cargo, aunque no sabían leer ni escribir, la comercialización y cuenta detallada de los productos; además, ejercían administración de justicia tomando conocimiento de cualquier problema interno y resolviéndolo, en la mayoría de los casos, con hondo sentido humano. Las autoridades indias estaban jerarquizadas siendo el *jilakata* (voz proveniente de *jila* y *jatha*, palabras de visible origen clánico con que se señala a la autoridad patriarcal); siendo el *jilakata*, digo, el de mayor jerarquía, seguido del alcalde y el comisario. Este trío se entendía con todo el movimiento de la hacienda, y por cierto que lo hacía a conciencia y con absoluta honradez.

Esta experiencia me permitió comprender fácilmente el problema del autogobierno de Warisata, el cual, desde el comienzo, dio buenos resultados, y aún diré que resultados maravillosos, como que en sus reuniones se deliberaba acerca de graves problemas que atañían no solamente a la comunidad, sino a la nación toda. ¡En el Consejo de Amautas se invertían los papeles, pues éramos nosotros, los maestros, quienes aprendíamos! Nunca olvidaré las palabras severas y exactas que con pausado fluir pronunciaban Avelino Siñani, Mariano Huanca, Rufino Sosa, Apolinar Rojas, Belisario Cosme y tantos otros. En su densa expresión denotaban cabal conocimiento de su mundo y de su destino, pero además no se reducían a su problema, sino que lo ubicaban como uno de los problemas de la nacionalidad, de la cual empezaban a hablar con genuino interés. La oscuridad y estrechez en la que hasta entonces habían vivido, se convertía en anchos y claros horizontes donde el nombre de su tierra, Bolivia, empezaba a cobrar sentido y realidad. La revista “Semana Gráfica”, dirigida por ese magnífico periodista que fue Francisco Villarejos, publicó en su edición del 6 de agosto de 1933

una crónica en la que transcribía el siguiente párrafo, tomado del discurso de salutación de un viejo amauta: “Miles de indios estamos diseminados en la pampa, huérfanos de luz. Que no nos olviden los gobiernos y la Patria Bolivia será grande, porque así como hemos mandado a nuestros hijos al Chaco, la haremos respetar siempre en todos los confines”.

No ha de verse en estas emociones la intromisión desfigurada y proterva del *chauvinismo*, sino el hecho de que el indio se integraba a la nacionalidad por un proceso natural, revitalizando lo que antes habían sido las naciones kolla e inkaica, que dormían en sus viejas tradiciones sin que ninguna violencia hubiera podido destruir sus raíces.

El indio sabía que era el motor de la vida nacional. Sabía esta verdad incontrastable y fecunda, y desde entonces toda su actividad cobraba un sentido distinto: el trabajo, que antes había sido señal de su esclavitud, lo era ahora de su liberación, y en donde quiera que estuvieran, estaban poseídos de una fe que nada podía abatir. Sabían que, sin ellos, nada hubiera sido posible en Bolivia: ellos habían extraído de la tierra los minerales que daban fisonomía al país y los frutos de que se sustentaban las ciudades; ellos habían abierto caminos, tendido líneas ferroviarias, construido ciudades; ellos, en fin, habían defendido al país en la guerra. Ese sentimiento de la propia importancia les confería seguridad y altura de miras, y desde entonces nunca más se sintieron humillados por las persecuciones, que soportaban porque tenían una tranquila confianza en nuevos amaneceres donde no hubiera opresión ni injusticia.

Así fuimos forjando el sentido de nuestros criterios históricos y filosóficos, de nuestros planes de organización y de trabajo, de nuestro gobierno y administración. Nada les era ajeno a los indios, puesto que todo era tomado de la vida misma de ellos; de ahí su espléndida floración, su plena vitalidad que a tantas gentes asombró cuando fueron a visitarnos a Warisata. Nada les era extraño o complejo: no era sino el desarrollo de su misma actividad, proyectada al plano de estos nuevos e imprevistos quehaceres; y toda esa experiencia que día a día acumulábamos, es la que se trasuntó en el estatuto de educación indígena que fue algo así como nuestra “carta magna”, bajo cuyas normas Warisata pudo extender su actividad a todos los confines patrios.

Nada más sencillo, en realidad: dejábamos al indio que desarrollara sus propias iniciativas y deliberara, en lo menudo como en lo grande, en lo fácil como en lo difícil. Era de ver su aptitud responsable en el cuidado de los materiales de construcción, en el despacho de los pedidos formulados por los maestros de talleres y la albañilería, en el señalamiento de cuotas de adobes, ladrillos, paja, estuco, combustibles; en el control y recepción de materiales aportados por los cooperativistas, que solían rechazar algunas veces por no estimar buena su calidad; en el establecimiento de roles de trabajo, etc., etc. Compréndase el sentido que tenía todo esto para aquellas gentes poco ha dobladas ante el infortunio y la opresión inacabables.



3. La tradición democrática del indio y la política

Mencionaré un aspecto de la profunda confianza que habían adquirido los indios de Warisata para con las enseñanzas que les suministrábamos.

Antes de la creación de la escuela, los campesinos eran muy requeridos por los políticos criollos a fin de obtener su apoyo electoral, muchas veces decisivo. Claro que después de conseguido esto, nadie más se acordaba de los “ciudadanos” del campo que habían contribuido al triunfo.

Al año, si no me equivoco, de nuestra aparición, fui visitado por los dos candidatos contendientes en las elecciones para diputados; cada uno de ellos trató de conquistar mi apoyo, vista como estaba la magnitud de mi influencia en la zona. No quiero referirme a la serie de maravillas que se me ofrecieron... ¿Quiénes eran aquellos señores? No importa quiénes fueran: ellos representaban todo un proceso histórico que la escuela trataba de liquidar para siempre. ¿Iba a comprometerme con alguno, en mérito a las promesas que se me hacían? Nada de eso: rechacé de plano el papel de agente electoral con que se pretendía seducirme, y así lo hice saber a los campesinos. Estos aprobaron mi actitud y comprendieron perfectamente el engaño en que caían al prestarse al poco limpio juego “democrático” con que cada cierto tiempo se les daba facultad para elegir a sus verdugos. Así quedó establecido que los indios no irían a depositar su voto mientras éste no fuera absolutamente libre y mientras no fuera en favor del propio indio, convertido en representante, o de alguien plenamente identificado con su causa.

Esto nos llevó a la necesidad de familiarizar al indio con prácticas democráticas, acordando por unanimidad que las autoridades indígenas en la escuela, o consejeros, serían elegidos por votación directa de los miembros de la comunidad. Tampoco esto era extraño a ellos, ya que el indio tiene vieja tradición democrática y conoce el ejercicio de la política. No otro sentido tienen los *ulakas* precoloniales y los cabildos de la Colonia que con el mismo nombre han llegado hasta hoy. El indio no es simplemente un ejecutor de órdenes, sino que posee un profundo sentido analítico y de observación, al servicio de grandes aptitudes volitivas. Nuestras reuniones vespertinas, etapa embrionaria de los grandes consejos de administración y de los Parlamentos Amautas, tenían un contenido político; en ellas se discutían nuestros puntos de vista en lo educacional, agrario, gubernamental, económico, etc., dándose aprobación, por mayoría de votos, a las diferentes iniciativas presentadas, las cuales pasaban a constituirse en leyes de la escuela. Así la colectividad quedó definitivamente incorporada a la vida escolar.

4. Funciones escolares

Hemos olvidado un tanto a los *Ilokallas* (niños) que en bullicioso conjunto se ubicaban en la capilla, junto al cementerio. Al lado, en una choza pircada de piedra, de no más de cuatro metros cuadrados, funcionaba el taller de mecánica y cerrajería. Y en ambos locales el maestro mecánico alternaba el golpe del martillo con el uso del silabario.

No vamos a criticar las poco apropiadas condiciones del local que nos servía de escuela, de apenas 4 x 9 metros de superficie, sin suficiente luz ni ventilación y con el piso al natural. En él improvisábamos bancos y asientos de adobe donde los niños copiaban las frases o palabras normales que les ponía de muestra por la mañana. El mecánico cuidaba del orden haciendo escapatorias del taller. Menos mal que quedaba poco del año escolar y ya vendrían las grandes vacaciones para que se acabara esa tortura para los muchachitos.

No fui a Warisata para machacar el alfabeto ni para tener encerrados a los alumnos en un recinto frente al silabario. Fui para instalarles la escuela activa, plena de luz, de sol, de oxígeno y de viento, alternando las ocupaciones propias del aula con los talleres, campos de cultivo y construcciones.

Pero la comunidad indígena no discurría aún en esa forma: el indio estaba con la mentalidad de Saracho y del “normalismo”, y creía que la escuela consistía en el alfabeto únicamente. Se oponían a que los niños dejaran sus ocupaciones escolares para colaborar en la obra constructiva. “Para eso estamos nosotros” decían los indios, dispuestos a realizar cualquier trabajo con tal que a los niños no se les distrajese en tareas que, según ellos, eran pérdida de tiempo.

Lentamente vencimos esas resistencias, mediante la persuasión y los ejemplos que nos ofrecía la vida. En nuestras reuniones vespertinas discutíamos extensamente y por mucho tiempo esta cuestión. Había que hacerles entender que el alfabeto únicamente no solucionaba nada en absoluto. Aunque desfigurando un poco la realidad, les ponía el caso de Avelino Siñani, que sabiendo leer y escribir, tenía una situación económica y social exactamente igual a la de Juan Quispe, que no lo sabía, y que en el pueblo o en cualquier otro centro urbano, eran objeto de igual tratamiento. Los mismos abusos se cometían con ambos sin que la letra los diferenciara gran cosa. “Esta escuela, les decía, tiene que equiparlos de todos los conocimientos para levantarlos en su condición por medio del trabajo y del esfuerzo que producen bienestar y riqueza y elevan la dignidad del individuo. Quiero que ustedes, sus hijos y sus nietos y todas las generaciones por venir, mejoren sus condiciones de vida habitando en casas cómodas y limpias, durmiendo en catre y cama confortable, vistiendo buena ropa, comiendo mejor y más abundantemente. Todo esto se obtendrá trabajando en el campo para extraer los mejores resultados de los recursos que brindaba, con el empleo de técnicas y herramientas modernas, complementándose el arte de edificar con el de la industrialización de la riqueza regional, etc. En nuestras aulas, que construiríamos con gran amplitud, llenas de luz, con hermosos ventanales, superiores a los que había en Achacachi y aún en la ciudad de La Paz, los niños y los jóvenes abrirían su espíritu dando vuelo al pensamiento, superando al mero alfabeto y conociendo disciplinas superiores. Eso no era todo: orientaríamos nuestra actividad educadora para que fuesen los mismos indios los conductores de este movimiento profundamente social, y para ello, en su momento se abriría la sección normal. De ella saldrían los maestros indios,



fuesen o no hijos de Warisata, para educar a este pueblo; pero también se abrirían para ellos las universidades, a fin de que los que por su capacidad lo merecieran, pudieran dedicarse a estudios superiores, como lo permitía su condición humana. A la realización de este programa, les decía, había que anteponer los hechos, traducidos en trabajo y en esfuerzo desde la edad más tierna del hombre, para adquirir hábitos y disciplina. Si no se actuaba en este plano, nuestros esfuerzos serían vanos porque ¿con qué elementos especializados realizaríamos esta obra de progreso? ¿Importándolos? No. Tenían que ser los hijos de la comunidad quienes tomaran a su cargo la tarea de ejecutarla. De este modo conquistaríamos el porvenir. Yo no quiero, decía, preparar doctores y curas tan explotadores los unos como los otros. Nuestra misión era formar hombres aptos, hombres íntegros y capaces, para sacar de la postración a este pueblo. Eso es lo que queremos, y lo que, en realidad, ustedes aspiran”.

El ambiente que me rodeaba, mis observaciones, la miseria del indio, las injusticias de que era víctima; y además su favorable reacción al progreso, su sentido de responsabilidad y sus cualidades en lo organizativo, su espíritu luchador y amante de la libertad; y por último, su amor por las instituciones, o mejor dicho, por lo institucional y por lo patrio, constituían para mí un mundo de revelaciones. Me daba cuenta de todo esto, y comprendía cómo los intelectuales lo habían calumniado, ¡aún aquellos que se titulaban indigenistas y hasta los poetas! Porque la verdad es que al indio solía alabársele, siempre con repugnante sensiblería, no en su eclosión libertaria, no en sus titánicas gestas, sino en su condición de sometido, de paria y de vencido.

El análisis de tales realidades me llevaba a reflexionar acerca de la unidad étnica, geográfica y política que era Bolivia, país de trabajadores, de sufridas gentes fortalecidas en la lucha constante por la vida; bajo el amparo de sus leyes, sin embargo, el pigmento blanco se imponía por imperio natural, por rémora colonialista, sobre el pigmento cobrizo, manteniendo un predominio despótico y envilecedor. Nuestra sensibilidad social repugnaba tal estado de cosas anti-histórico, y por eso empezábamos a creer que la educación del indio debía ser el comienzo de una unidad pedagógica nacional, basada en sus raíces agrarias, para crear una misma filosofía y una misma técnica educacional para el boliviano de los campos como para el de las ciudades. Teníamos que crear la escuela boliviana con elementos propios de nuestro cosmos; teníamos que crear al maestro boliviano con elementos propios de nuestra necesidad, y todo esto nos imponía una obligación altamente patriótica: la de conservar entre los sistemas ancestrales de organización social aquellos que, modernizados, pudieran dar carácter a nuestra condición de pueblo y ponernos en estado de recibir las más nuevas corrientes del progreso humano.

Por ello anunciábamos ya a los indios un plan de acción futura, que estábamos extrayendo de los factores del ambiente, y por eso insistíamos tenazmente en la necesidad de educar al niño en la escuela del trabajo y del esfuerzo, en contacto íntimo con la naturaleza.

Los indios me escuchaban con atención e interés. Comenzaron a modificar su criterio sobre la concepción que tenían de la escuela, y lentamente empezaron a percibir la importancia del trabajo consagrado como práctica educacional; al cabo, se identificaron de tal modo con estas ideas, que ya no concebían escuela de otro género, y en más de una ocasión se permitieron criticar a maestros que “sólo enseñaban a leer y escribir”.

5. El Carnaval en Warisata

Al llegar a Warisata no quisimos destruir nada, porque no era esa nuestra misión. Al contrario. Respetamos todo cuanto habíamos encontrado: religión, arte, política, costumbres, instituciones seculares, etc.; pero comenzamos a estudiar el medio, indagamos sobre los vicios de la colectividad tanto como sobre sus virtudes. No podíamos dejar de interesarnos en sus fiestas, en su sentido vernáculo, mitológico o simplemente hedonista. Contrariamente a otros medios indígenas, que prolongan sus fiestas y las realizan con muchísimo sentimiento estético, el de Warisata se distinguía por su seriedad y moderación, poco dado al matiz epicúreo de las cosas.

Estupenda experiencia la del Carnaval indígena, de tradición tal vez milenaria, puesto que corresponde a ritos de carácter agrícola; sobre esta celebración, en la cual el hombre americano rendía culto a sus grandes dioses en una plena consubstanciación telúrica, vinieron más tarde a alzarse las viciosas prácticas, no tanto de la Colonia como de la República, amenazando deformar y degradar su hondo sentido terrígeno. Como no habíamos venido a destruir nada, repito, sino a crear la escuela, nosotros auspiciamos el Carnaval, hecho que a nadie extrañó porque todas las actividades empezaban a centralizarse en la *Taika*, la “madre” común que ya era la escuela. Y por eso su ámbito se llenó con inesperada afluencia de cientos y miles de campesinos, de sus “tropas” de bailarines y conjuntos musicales de la más diversa especie, en celebración multitudinaria de incomparable vistosidad y armonía. No quedamos como espectadores: nosotros también bailamos, como todos, y todos los días. El miércoles de ceniza rendimos el culto debido a la *Pachamama*, cuyos fecundos senos prometían abundante cosecha en retribución al tributo que le habíamos ofrecido al sembrar papa, oca, quinua, habas, etc. Se verificó la *challa* (ofrenda) de acuerdo al ritual tradicional, rociando vino dulce en los sitios de más exuberante producción, expresión de gratitud a la madre tierra. ¡Solemne momento, de súbito y espontáneo silencio, mientras todos permanecíamos de rodillas! El más representativo de la comunidad dirigía el acto. En esta ocasión le correspondió a Mariano Ramos, venerable *jilakata* que había sido uno de los que más ayudó en los primeros días de la escuela. Concluida la ceremonia, los tambores, las *tarkas*, *kenas* y *pinkillos*, las *cajas* y *zampoñas* lanzaron nuevamente al aire sus notas, alegres unas, como en las *pallapallas*, *karwanis* o *aukiaukis*; de impresionante ritmo como en los *sicuris*, *chunchus*, *inkas* y *chirihuanos*; de provocativo movimiento como en los *huacathokhoris* o *kullawas*, o evocativas como en los *mucululus* y *laquitas*; reiniciándose con renovada



Alumnos del externado de Warisata, retornando a sus hogares al concluir la faena diaria. (1936)



Escena típica de Warisata: una familia indígena acudiendo al "ayni" que se presta a la escuela, con sus animales y herramientas. (1936)



El vergel de Warisata a 4.000 metros de altura: un aspecto de los jardines en los campos de experimentación de cultivos. (1939). al centro, las profesoras Delmira Plaza y Amalia Salazar.



alegría los bailes en grupos incontables. Días de extraordinario bullicio, pero que a los fines de documentación de este libro, no interesarían realmente si no fuera porque, en su transcurso, no se vertió una sola gota de alcohol y nadie se embriagó. El “ego” indígena que busca saciar su insatisfacción social en la borrachera, mejor cuanto más brutal, ahora sublimaba sus finalidades en la imagen ya visible de la escuela, realidad que venía a ser una especie de catarsis con la que purificaba su espíritu. Después de los bailes, al atardecer, los alegres grupos se iban perdiendo en la pampa, y de lejos todavía las *tarkas* y los *pinkillos* nos traían al recinto un poco conventual de Warisata la emoción pastoril del *ayllu*.

¡Maravillosa experiencia! Porque Warisata fue eso: el espíritu bucólico del medio indígena, en el cual se revela lo grávido de su existencia. En ese ambiente pretendimos suscitar al indio moderno, beligerante, constructivo; al hombre capaz de captar los deberes de su tiempo y elevarse al nivel humano de que lo privaba la cultura mestiza. Quien se detenga a observar la estructura de Warisata, encontrará que fue íntegramente indígena: su régimen de gobierno, sus métodos de enseñanza, sus instituciones, todo en fin, fue extraído de la experiencia del *ayllu*, del tesoro de la sabiduría telúrica, en la acepción que a esta palabra le da Keyserling.

6. Los aspectos religiosos

Delicada cuestión, la religiosa, por los celos que despierta sobre todo tratándose de la educación. En Warisata encontramos dos bandos contendores, verdaderamente irreconciliables: católicos y evangelistas, en cuyos frecuentes choques, convertidos a veces en batallas campales, solían producirse muchas víctimas. La única actitud a tomar era la prescindencia absoluta, solicitando tan sólo respeto y tolerancia para con las ideas y credos ajenos. Desde luego, implantamos la enseñanza laica, que nos aseguraba independencia y autoridad, y si se daba el caso de que un campesino católico criticara a uno evangelista, hacíamos ver que aquél creía estar en la verdad, exactamente igual que éste, lo que obligaba al mutuo respeto.

Precisamente el Carnaval era la fiesta en que la violenta pugna se manifestaba con más fuerza: eran dos bandos que realizaban igual celebración, y no siempre la cosa terminaba pacíficamente. Pero con el carnaval de Warisata, es decir, con el que nosotros auspiciamos, lo que sucedió año tras año, es que la comunidad olvidó sus resquemores y se unió poniendo en lugar secundario la cuestión de sus diferencias religiosas. La fuerza espiritual de la escuela se imponía con sorprendente facilidad y con la misma espontánea naturalidad de siempre.

No es mi intención polemizar respecto a la religión o a sus efectos; pero anoto un hecho: antes de Warisata el indio construía iglesias y capillas; después de Warisata edificaba escuelas... Y es que la iglesia representaba al pasado, la escuela al porvenir. Si vamos a hablar con sinceridad, la elección no era dudosa, y si un caso particular puede

señalar con precisión la naturaleza del cuadro, relataré lo que nos sucedió en Warisata a propósito de esto:

Como tengo dicho, yo vivía en una *chujlla* al lado de la capilla. Se celebraba cierta vez una misa para el santo del lugar, por cuenta de un alférez (que es el que costea los gastos de una fiesta religiosa). Antes de realizarse la ceremonia, se me presentó el susodicho, pidiéndome interceder ante el cura para que le hiciera una rebaja de cinco pesos de los cincuenta y cinco que le había cobrado por la misa, derechos de cantor, ayudante, etc. El cura negó el descuento manifestándome: “Estos indios mañudos tienen dinero y no puedo rebajar un centavo”. La indiada se dio cuenta de esta actitud y la capilla cerró sus puertas a los sacerdotes hasta 1940, año en que dejé de intervenir en Educación Indigenal. En muchos lugares sucedió lo propio. La prosperidad de la escuela determinaba la decadencia de la capilla. No sé qué razones impondrían tan análogo acontecer, pero, como dije, tal vez la anécdota relatada pueda servir para establecer las motivaciones de este fenómeno.

En cuanto a la iglesia evangélica, que tenía nutrida concurrencia de fieles, fue mermando lentamente hasta quedar vacía. ¿Las razones? Las ignoro. Pero estoy seguro que la escuela, con sus vastísimas proyecciones, llenaba ahora el horizonte espiritual del indio con fuerza incontrastable y profunda, dejando en plano inferior a todas las demás preocupaciones, entre ellas, la religiosa.

7. Actividad múltiple

A medida que la obra se hacía más grande, nuevos problemas y dificultades se presentaban. Los juicios criminales y administrativos que se me habían iniciado no me dejaban tranquilo (llegué a tener 35 juicios en mi contra). En Warisata tenía que dirigir las construcciones, controlar el trabajo en talleres, vigilar los cultivos, disponer la extracción de materiales de construcción, elaboración de adobes y ladrillos, cuidar de los transportes; mantenía las deliberaciones en las reuniones vespertinas que tanto impulso daban al desarrollo constructivo y a la solución de los asuntos locales; en fin, todo había que atenderlo con despliegue incesante de actividad, y en muchos casos, mis propios conocimientos o experiencias no bastaban ante la magnitud de la obra. Así por ejemplo, jamás en mi vida había levantado un muro de piedras, o desconocía otros aspectos de la construcción ignorados asimismo por el albañil, cuyos conocimientos no habían sido, sin duda, obtenidos en una facultad de arquitectura. Me veía obligado, pues, a viajar a La Paz, para informarme por algún amigo ingeniero o visitando edificios en construcción donde solía entrometerme para descubrir tales secretos. Por otra parte, tenía que viajar a La Paz con asuntos administrativos o relacionados con adquisiciones, y de ese modo no tenía un minuto libre ni descanso alguno. ¡Ah, pero entonces estaba en la plenitud de mis energías!

Llegó el momento de ponerle techo al primer pabellón, a fines de diciembre de 1931. Los tijerales estaban armados y no queríamos que nos sorprendiera la época



de lluvias. Era perentoria la necesidad de adquirir tejas para cubrir una superficie de 1.600 metros cuadrados. No tuve más remedio que apelar, como siempre, a mi bolsillo (perdóneseme, una vez más, la obligada referencia personal). En consecuencia, mis presupuestos mensuales de haberes fueron endosados al Ingeniero Arturo Posnansky, que los cobró en el Tesoro Nacional hasta cubrir el valor de la teja que le adquirimos. Pero la solución de este problema me creó otro, ya conocido: el del transporte del material; problema que fue resuelto en la misma forma que la vez anterior: por medio de mi hermano Arturo. En cuanto a las reparticiones fiscales que tenían la obligación de atenderme, hacían oídos de mercader y no movían un dedo por nosotros. ¡Cuántas veces sucedió lo propio, en años de actividad intensa!

Sin embargo, el asunto de las tejas sí que fue peliagudo. No obstante nuestras previsiones, no pudimos adelantarnos a las lluvias, que en aquel año se hicieron torrenciales. El camino de La Paz a Achacachi, de 110 kilómetros, estaba en gran parte inundado y el camión se enfangaba con frecuencia por más desesperante. No había más remedio que descargar el vehículo, desatascarlo y volverlo a cargar, y eso, una y otra vez. No éramos más de tres personas para realizar tan ardua tarea. La lluvia nos castigaba sin piedad en cada operación, el polvo de la teja, producido por la fricción constante, nos era soplado al rostro por la ventisca, cubriéndonos con espeso barniz. Todo en torno nuestro era lodo, agua y viento, y claro es que no salíamos muy limpios que digamos. Por otra parte, el viaje no se hacía en horas, sino en días, dado el estado del camino, y había que pasar las heladas noches altiplánicas en la cabina, entumecidos por el frío y la inacción y en ciertas ocasiones hasta por el hambre. Alguna vez permanecemos tirados en la pampa, con el camión hundido hasta la corona; en otras ocasiones nos faltó gasolina, y en fin pasábamos todas las calamidades posibles. Después de estas penurias infinitas, llegábamos en tres o cuatro días al riachuelo llamado “Quitacalzón”, kilómetro y medio antes de Warisata, y que ya era imposible pasar con el camión. Entonces venían en nuestro auxilio profesores, alumnos y padres de familia, en buen número ciertamente, trasladando a mano nuestras tejas. ¡Cuántos viajes realizamos así! Recuerdo que en uno de los viajes me acompañó el maestro José de la Riva, ese raro hombre que no conocía el cansancio y que sencilla y modestamente estaba dispuesto a dar de sí todo cuanto fuese posible. ¡Hombre singular! Cumplía las misiones más difíciles con tenacidad, esfuerzo y voluntad incomparables; entregó su juventud a la patria, sin que jamás hubiese sido acreedor a estímulo alguno; al contrario: hasta fue despedido por su carácter independiente. Ahora volvió a su cargo, con su mísero haber de siempre...

Hemos dicho que en Warisata debíamos resolver todos los problemas para dar forma al organismo en crecimiento. Ahora teníamos al frente la cuestión del estuco. ¡Ni pensar en adquirirlo! Después de mucho tiempo de cateos e investigaciones efectuados en las breñas de las montañas (¡cómo nos hubiera ayudado un geólogo!) encontramos una veta a veinte kilómetros de distancia, detrás de la cordillera. De inmediato el Consejo organizó su extracción y transporte, que se efectuaba en mulitas, burros o llamas. Eso no era todo. Había que beneficiarlo y todos éramos ignorantes en la materia. Diversos

procedimientos que utilizamos nos fallaron una y otra vez. El estuco salía muy quemado, convertido en una especie de ceniza, o lo sacábamos crudo. Mientras tanto pasaba el tiempo y no podía adelantar la obra como hubiéramos deseado. Por fin se nos ocurrió, a iniciativa de Anacleto Zeballos, construir un horno especial. Los primeros ensayos fueron malos, pero finalmente salimos con la nuestra. Ese fue para la comunidad un día de triunfo y alegría. Ya podíamos emplear el material en la fijación de dinteles, tirantes, tijerales y otros trabajos que requerían del estuco.

Quien se detenga a pensar en el trabajo realizado por el indio en esta empresa, llegará a la conclusión de que significaba una afirmación de sus grandes condiciones para el progreso nacional. Por eso la titánica obra de Warisata, en la que el indio puso todas sus esperanzas y toda su fibra, debe quedar escrita como ejemplo para las generaciones futuras y como una lección para aquellos que todavía le niegan toda virtud y todo derecho. Mírese qué fuerza desconocida imprimía sentido a todas sus actividades; precisamente con la cuestión del estuco, sucedió el siguiente hecho que todavía no he podido explicarme del todo: cierta vez el Consejo determinó, a pedido del comisionado de la sección encargada del aprovisionamiento de aquél material, que se realizara un viaje urgente a la cantera porque la existencia estaba casi concluida. Eran alrededor de las once de la noche cuando se resolvió que partieran cien personas para hacer el transporte. Al día siguiente, domingo, no menos de cuatrocientos animales entre mulitas, asnos y llamas llegaban a la escuela cargados de la piedra blanca. ¿Cómo pudo ser posible esto? ¿Con qué tiempo y cómo notificaron a los viajeros, dispersos en el extenso radio de Warisata, para que cumplieran esta misión? La verdad es que a las tres de la mañana las caravanas de indios con sus acémilas ya rompían el silencio de la oscura noche para dirigirse a la cantera, en un viaje de cuarenta kilómetros de ida y vuelta, realizado a pie. Con la voluntad de estos hombres podía voltearse montañas. Parecía que estaban cumpliendo alguna jornada de los tiempos en que los inkas ordenaban aquellos épicos trabajos de ingeniería que todavía hoy asombran a quien los contemple.

Otra anécdota que pinta a lo vivo este espíritu es la siguiente: en una ocasión en que viajaba a Sorata a adquirir árboles de eucalipto, montado en una mula (lujo que me permití entonces – 1933), me detuve unos instantes en el lugar donde estaba el horno de estuco, y a un profesor que se hallaba allí le di la orden de que al día siguiente debía esperarme con una hornada de estuco cocido; y sin más, me alejé al galope en dirección al valle. Me refirieron tiempo después que el profesor de marras, al escuchar la orden, había exclamado: “¡Con qué leña quiere este director loco que yo haga quemar el estuco!”. A lo que le había contestado Rufino Sosa, un joven indio envejecido en nuestras luchas y disciplinas: “Zonzo, aquí no se pregunta con qué se ha de hacer, aquí se cumple órdenes”. Eso era Warisata, ése el nuevo indio que formábamos y el ambiente donde el maestro aguzaba su ingenio para ponerse al compás de los ímpetus indígenas y resolver los infinitos problemas de la vida diaria en tren de mejoramiento.



Volviendo a la cuestión del edificio, mi idea inicial era construirlo de una sola planta, en dimensiones relativamente modestas, utilizando para ello el plano que se me había dado en el Instituto Americano, como ya dije. Puesto el proyecto en consideración del Consejo, los indios en forma unánime resolvieron que tuviera dos pisos, porque querían que se destacara en la pampa y que pudiera contemplarse de todos los confines. Observé que para elevar otro piso más se precisaría de mucho esfuerzo y una inmensa cantidad de material de construcción, especialmente estuco, adobes, ladrillos, madera, etc. Los indios salieron con la suya, y a iniciativa de Belisario Cosme, le dieron las dimensiones que deseaban, dispuestos a todo. Tenía que ser varias veces más grande que la capilla, según ellos. No me cabe duda del acierto de esta voluntad constructiva: la escuela, tiempo después, se destacaba en la pampa gris, con sus muros blanquísimos y su rojo tejado, cual si fuera el faro que conduciría a los indios a su destino, y lo cierto es que, en la transparente atmósfera del altiplano, lo primero que se ve son sus edificios, llamado permanente a la liberación.

Habíamos resuelto el problema del estuco. Se lo producía en abundancia y de excelente calidad. Ahora teníamos el asunto del ladrillo, para cuya elaboración encontramos materia prima de primera calidad, pero ignorando el modo de prepararla y demás procedimientos. Se señaló una cuota, aceptada por todos, de 200 ladrillos por persona.

Ninguno de nosotros, en su vida, había hecho un ladrillo, lo mismo que jamás habíamos elaborado estuco o manejado el nivel. Todos estábamos aprendiendo en la ruda escuela del trabajo, desde legislar hasta cocinar estuco y cal. Ahora nos tocaba el turno de aprender la fabricación de ladrillos. Pusimos manos a la obra disponiendo previamente los respectivos moldes, y preparando la masa. Los primeros ensayos fueron un completo fracaso.

Una tarde fui a Chiquipa, *ayllu* distante un kilómetro de la escuela, donde la casualidad me hizo testigo de interesantísima escena: en el atrio de la capilla, una familia compuesta por el anciano padre, la mujer, los hijos, los nietos y el *yatiri* (hechicero) rodeaba un promontorio como de metro y medio de diámetro por ochenta centímetros de altura; se trataba de una espesa capa de boñiga seca de vaca, a la que se superponía una o dos filas de ladrillos, cuidando de dejar aberturas para la circulación del aire, y así se alternaban hasta formar una especie de pirámide recubierta en su totalidad del mismo combustible; después aplicaron fuego por la base y el *yatiri* pronunció algunas palabras en aymara para ahuyentar los espíritus malignos que conspiraban contra la industria ladrillera. A continuación echó unas hojas de coca y roció vino propiciando a los dioses para que el éxito les acompañara. Por último, el abuelo intervino, ofrendando al Altísimo y diciendo con fervor: “*Tata*, de estos doscientos ladrillos siquiera cinco que salgan bien. Todo lo pido en nombre de mis antepasados, de mis hijos y de mis nietos, aquí presentes, que se educan en la escuela que estamos levantando, para que en ella abran los ojos y encuentren la luz de la verdad y de la civilización. ¡Vivimos en tinieblas, Señor...!”

Escenas como la referida se multiplicaron en la pampa. El hombre warisateño revelaba, en ese simple hecho, su temple contra la adversidad, sobre la que se imponía a fuerza de paciente esfuerzo. Los indios solían llegar a la escuela con diez, quince o veinte ladrillos; la mayor parte se habían quebrado debido sin duda a las corrientes de aire frío que interrumpían el proceso de cocción. Por último, centralizamos la acción en la escuela, construyendo un horno con capacidad de mil unidades. Cuando estuvo cargado y atizábamos la primera vez, ya en horas de la noche, se desplomó la flamante obra echando por tierra nuestras risueñas esperanzas. ¡Cuánto trabajo perdido! Pero en lugar de lamentarnos, recomenzamos el trabajo con naturalidad que tenía mucho de heroico. Así, de tropiezo en tropiezo, alcanzamos a perfeccionar la fabricación de ladrillos, que se convirtió en una de nuestras más importantes industrias, cuyos productos llegaron a ser de la mejor calidad.

Empero, nos preocupaba el problema del combustible, que en una región de tan extremada pobreza en lo vegetal, es prácticamente inexistente. El indio utiliza la bosta de vaca o la taquia de la llama en sus necesidades domésticas y como fertilizante en los sembríos. No era posible mantener la contribución voluntariamente impuesta para alimentar los hornos, sin dañar gravemente su propia economía. Era imperativo buscar alguna fuente de producción que resolviera tan espinoso problema, y mientras tanto los profesores de turno tenían que ingeniarse de mil modos para cumplir la tarea cuando les correspondía quemar una hornada, ya fuese de estuco o de ladrillo. Después de laboriosas investigaciones se descubrió un yacimiento de turba, a corta distancia de la escuela, y claro es que nos dimos entusiastamente a la tarea de explotarlo a más y mejor, con formidable alegría de parte de los campesinos, que veían así cómo era posible arrancar a la naturaleza circundante todos los recursos necesarios.

8. Mirando hacia los valles sorateños

Nuestra existencia de madera se había agotado, faltando para concluir el armado de la techumbre. No era del caso repetir la aventura que tengo relatada del famosísimo español, y fue el Parlamento Amauta –nombre del Consejo– el que consideró tal asunto, resolviendo que una comisión de cuatro de sus miembros, encabezada por el Director, se constituyera en Sorata, el maravilloso valle que se halla al otro lado de la cordillera, para estudiar y resolver el problema.

En Sorata encontramos precisamente la madera que nos hacía falta, y a precios muy convenientes. Observamos asimismo que los grandes bosques de eucaliptos allí existentes, podían dar lugar a la instalación de un aserradero para abastecer nuestras necesidades presentes y futuras. Al propio tiempo, estudiamos la posibilidad de irradiar al valle nuestra acción en lo educacional, pues existían extensas comunidades, de población densa y no sometida a la servidumbre, siendo la tierra de gran fertilidad y muy superior a la de Warisata. Estábamos en una región que ofrecía magníficas posibilidades de progreso. Los productos principales eran el maíz, el trigo y la papa, como productos



Algunas ovejas "cara negra" para reproducción del ganado perteneciente a Warisata. (1936). Estos animales desaparecieron por completo a partir de 1940.



Una columna de yuntas realizando la roturación del terreno en Warisata. (1937)



Yuntas de bueyes descansando en la faena. Al fondo las instalaciones de Warisata. (1937)



Los dos cerdos reproductores de fina raza que pertenecían a Warisata. Los vigilan alumnos de la sección de Kindergarten.



básicos; cultivaban además, arvejas, poroto, camote, racacha, yuca, frutas de varias especies y algunas de las más exquisitas del país como son la chirimoya, el pacay, la palta, el lujmillo, etc. La zona no era apta para el ganado.

El intercambio de productos con el Altiplano era intenso. El mercado dominical de Sorata consumía los productos de la zona alta, tales como carne, “charqui” (carne desecada), chuño, quinua, etc., y de aquel lado llevaban sus productos a los mercados de La Paz y poblaciones intermedias.

En cuanto al elemento indio, los campesinos eran de carácter expansivo y alegre, distintos en eso a los indios del altiplano, por lo general poco comunicativos. Su interés por la educación de la infancia se había despertado enormemente, sabedores de lo que se hacía en Warisata, y estaban dispuestos a emprender todos los trabajos que se les pidiera para la apertura de escuelas.

Todo esto nos llamó profundamente la atención. Era un mundo distinto al de Warisata, donde el hombre tenía que luchar tan esforzadamente para sobrevivir. Allí la naturaleza había sido pródiga al ofrecer un sinnúmero de ventajas que hacían la vida fácil, en contraste con el ambiente duro e inclemente de los yermos, donde los productos eran obtenidos a costa de tanto sacrificio. Empero, ¿respondería el indio de los valles con la misma calidad que el indio del altiplano? Pues, al menos yo, consideraba que las virtudes del aymara de la pampa andina eran también un producto de esa áspera y huraña naturaleza, que formaba espíritus que tenían algo de la grandeza de sus montañas nevadas.

A nuestro retorno a Warisata relatamos al Parlamento lo que habíamos visto y oído. Presto se resolvió lo que había que hacer: era necesario establecer un vínculo con las comunidades de Sorata para una solidaria acción en el futuro. Sería necesario llevar escuelas, que dependerían de Warisata, y cuando los recursos lo permitieran. Así, por proceso natural, empezaba a crearse el sistema nuclear de tan fecundos resultados en el campo. En cuanto a la madera, resolvimos comprar la que habíamos elegido en Sorata, y además nos propusimos instalar el aserradero para asegurar una política constructiva de gran alcance, que iba a rebasar el recinto de la escuela para invadir el mismo hogar indígena.

¡Éramos ambiciosos! ¡Cuánto faltaba para dar cima a Warisata, y ya planeábamos nuestra actividad en otros campos! Sin embargo, no era una resolución precipitada: los indios la adoptaron reflexionando seriamente, lo que hará ver cómo en sus preocupaciones se iba revelando un contenido de vastísimas consecuencias. “No queremos encerrarnos en Warisata y trabajar únicamente para Warisata, decían, porque nuestra obra sólo podrá sobrevivir si la extendemos a todos los campos y favorecemos con ella a todos los indios de Bolivia”. Generosos y exactos conceptos de aquellas mentes renovadas, confiadas en el porvenir de la raza.

Nuestra esfera de actividades crecía, y en proporción a ella aumentaban nuestras necesidades y con éstas nuestros gastos. Pero jamás se detuvo la obra, ni siquiera en parte, por falta de recursos. Todos los fondos necesarios se financiaban oportunamente, y a ello obedecían mis frecuentes viajes a La Paz. En el momento de partir se me entregaban los pedidos, y a mi retorno era portador de cuanto se me solicitaba. Mis sueldos estaban destinados íntegramente a ese objeto, pero como aún así resultaban insuficientes, vendí una chacarilla que años atrás, en 1928 si no me equivoco, había comprado en la zona de Chijini, de La Paz, a los señores Ordóñez. De esta manera mis bienes empezaron a diluirse, dato que tal vez sorprenda a aquellos que vieron en mi obra tan sólo el objeto de un sórdido interés...

En una ocasión, cuando me ocupaba de trabajos muy delicados y urgentes, recibí un telegrama del Ministro Mercado dándome orden de suspender la obra. No era del caso detenernos en medio camino, y al instante me embarqué en un camión que pasaba a La Paz. Sin tardanza me presenté ante el Ministro, manifestándole mi voluntad de continuar la obra aún contrariando las determinaciones gubernamentales. ¿Qué tono habría puesto en mis palabras? El caso es que el Ministro, con esa rápida y certera visión que hacía de él, sin hipérbole, un verdadero gran hombre, se levantó vivamente y mostrándome un rimero de expedientes que se amontonaban en una mesita junto a su escritorio, me dijo:

- Vea todo lo que viene contra usted, Pérez; ¡ya no puedo más!

Aquellos papeles eran docenas de juicios de toda clase que en su respectiva instancia habían ido al Ministerio, denunciándoseme por toda suerte de tropelías. Pero a continuación, Mercado me dijo con el mismo énfasis con que hacía tiempo me había enviado a fundar Warisata:

- Pero su actitud me gusta, Pérez; así deben ser los hombres; vaya usted y continúe su obra en Warisata.

Con otro hombre que Bailón Mercado, la escuela hubiera muerto exactamente al mes de nacer; pero él supo poner atajo al diluvio de calumnias y denueros, con plena fe en nuestra obra; actitud que el país debe reconocer, ciertamente, pues así como en estas páginas he de fustigar a mucha gente, también he de honrar al que supo comprendernos y estimularnos, sobreponiéndose a la montaña de los intereses creados.

Por otra parte, estimo que Mercado, hombre inteligente como era, comprendió qué paso en falso hubiera sido para el prestigio del Gobierno, cerrar una escuela que ya estaba prácticamente levantada y a la que se empezaba a mirar con profunda atención. De ese modo, de acuerdo a nuestras previsiones, la escuela se defendía por sí misma, por el sólo hecho de estar ya construida y de resplandecer en la pampa hosca y gris, tal como querían los indios.

Proseguimos, por tanto, nuestros trabajos y continuamos apreciando los inmensos valores indígenas. Tal vez se crea que me dejó llevar por el entusiasmo al hablar en esta



forma; pero yo sé que todo cuanto diga, es pálida expresión de la verdad y que el indio representa, para estos países de América, su propia continuidad histórica. Lo sabemos quienes hemos vivido su vida, quienes en rueda con ellos participábamos de la merienda que nos brindaban en los momentos de descanso; sufrimos a su lado el infortunio, que es como decir que llegamos a lo más hondo de su alma para comprenderla, creo yo, como nadie. Trabajamos junto a ellos agotando nuestras fuerzas en pos del mismo ideal, y por lo tanto podíamos confiar en ellos como ellos confiaban en nosotros; y puesto que les defendimos en toda ocasión, como abanderados de su libertad y de sus derechos, supimos de su positiva grandeza y de su gravitación en el porvenir de América. Ningún cálculo político guiaba nuestra obra, pero sabíamos que Warisata era un punto de partida, un símbolo y una esperanza.

Aquí un paréntesis para relatar otro hecho: dijimos que la escuela no tenía presupuesto; pues bien, al discutirse el Proyecto de Gastos de la Nación para 1932 en la Cámara de Diputados, fue Demetrio Canelas quien, con gran vigor, sostuvo la necesidad imprescindible de aprobar la partida consignada para la creación de Warisata. Sin su oportuna intervención, no hubiéramos podido continuar la obra. Bien sé que esta referencia no agrada a muchas personas, para quienes la figura de Canelas es representativa de un orden de cosas ya finiquitado. Pero nos ayudó, y sin conocernos, y eso es lo que para mí vale por sobre todo. ¡Al César lo que es del César!

9. “Algo que deben conocer los bolivianos”

Así titulaba una crónica publicada por la revista “La Semana Gráfica” en su edición del 6 de agosto de 1933. En su ágil comentario, relataban la génesis de Warisata y las vicisitudes que pasamos, y además, se referían, con mucha bondad por cierto, al profesor Elizardo Pérez, haciendo un poco su biografía. Lamento no transcribir ese vivísimo reportaje por razones de espacio; pero diré que la crónica refería cómo yo había sido discípulo, quizá poco aprovechado, del pedagogo belga Georges Rouma, cuando éste fundó la Escuela Normal de Sucre el año 1909; que más tarde, ya en la vida profesional, había dejado la “carcaza” de estudiante travieso e indolente para volcarme por entero en mi vocación de educador, con la cual, no obstante, sólo había encontrado amarguras y desilusiones. Valgan estas líneas para completar mi autobiografía, que andaba un poco deshilvanada.

La referida revista, que había hecho una magnífica edición con muchísima información gráfica, relataba luego todos los trabajos que pasamos y todo lo que proyectábamos para el futuro. Esa crónica tuvo vasta trascendencia y, fuera del aliento que significó para nosotros al ver que nuestra obra era comprendida y divulgada, sirvió para que la opinión pública nos observase más detenidamente formándose una idea más cabal acerca de Warisata.

Otra noticia acerca de la fundación de Warisata la encontramos en el libro que años más tarde publicó el profesor mexicano Adolfo Velasco, que nos visitó en 1939 con

un grupo de maestros del país azteca. Ese libro, titulado “LA ESCUELA INDIGENAL DE WARISATA” fue presentado por su autor al Primer Congreso Indigenista Interamericano reunido en Pátzcuaro (México) en 1940; constituye una valiosa defensa de nuestra obra y prueba cómo el intelectual extranjero –y hubo muchos– comprendía y apoyaba nuestra obra, en tanto que el intelectual criollo, pacato y envidioso, no cesaba de combatirnos. La prueba de esto es que, en tanto Velasco daba su generoso testimonio en el citado Congreso, nuestros enemigos hacían circular, en el seno de las delegaciones asistentes a ese evento continental, los originales de un folleto diametralmente opuesto titulado “El Estado de la Educación Indigenal” con el que trataban de destrozar nuestra obra. ¡Ya se sabe que nadie es profeta en su tierra!

Pues bien, el profesor Velasco decía, entre otras cosas, lo siguiente:

“Si es verdad que el gobierno había autorizado la creación de la primera escuela indigenal y que las mismas autoridades de Achacachi concurrieron a la colocación de la primera piedra del edificio, también es cierto que sólo se concretó a pagar los sueldos del Director de ella, Prof. Pérez y de sus otros tres colaboradores. Para la construcción del edificio no hubo presupuesto, por eso es más notable la labor del educador a que nos referimos, porque mediante su tesón y su esfuerzo, logró hacer una escuela de alto costo, arrancando casi todo el material del medio circundante. Pero es verdad también que en ella ha invertido casi todo su sueldo y aún sacrificando sus intereses económicos adquiridos con anterioridad”... “Ante un desprendimiento igual, el maestro Elizardo Pérez merece no sólo el elogio cálido y justo, sino bien de su patria y de toda la raza indígena de ese país”.

El profesor Velasco, en su libro, relata toda nuestra odisea. Es una divulgación excelente y da una idea cabal de lo que era Warisata, de nuestros sistemas cooperativistas implantados de acuerdo al *ayni* aymaro-quechua, de nuestra concepción acerca del núcleo, etc.

Capítulo IV

Realizaciones durante el año 1932

1. Los primeros maestros

Aunque incidentalmente nos hemos referido a algunos aspectos posteriores, el balance que antecede corresponde en su mayor parte a las labores realizadas en los primeros meses de trabajo, es decir, en lo que va de agosto a diciembre de 1931, etapa verdaderamente fecunda por la experiencia que obtuvimos y por el impacto que la escuela produjo en el espíritu de los indios.

Al ingresar a 1932, se nos dio la nueva de que la escuela figuraba ya en el Presupuesto de la Nación, hecho que aseguraba su estabilidad futura. Después nos referiremos al suministro de fondos correspondiente.

Nuestra primera preocupación fue la de reclutar maestros, y para ello, hube de hacerme el propósito de prescindir de los normalistas, pues, dígase lo que se quiera, no confiaba en sus aptitudes para la ruda vida del campo, educados como estaban en una escuela del todo diferente en espíritu y finalidades. Preferí, por eso, a jóvenes familiarizados con el ambiente rural y que demostraran disposición al esfuerzo y al sacrificio, puesto que su actividad principal no era la del aula, sino que estaba vinculada a las tareas de jardinería, cultivos, construcciones, elaboración de ladrillos, estuco, etc., y además al desarrollo de una labor social fuera del recinto de la escuela, en el ambiente mismo de la comunidad.

Los maestros elegidos fueron tres: Eufasio Ibáñez, Anacleto Zeballos y Félix Zavaleta. Una referencia acerca de cada uno de ellos:

El año 1928, encontrándome en el centro minero de Corocoro con asuntos relacionados con mis actividades agropecuarias, visité la escuela municipal de la localidad, de la que había sido director en 1921 – 1922. Así conocí al señor Ibáñez, que desempeñaba un preceptorado, habiéndome impresionado favorablemente su actuación. Años después volví a encontrarme con él en Achacachi, lo reconocí y le solicité sus servicios. Después de que lo llevé a Warisata, me enteré de que Ibáñez había ido a dar a Corocoro como funcionario de la policía local, en la época en que el Presidente Saavedra reclutaba agentes para realizar funciones represivas en defensa del “orden público”, y a los cuales el humor popular siempre certero, había designado con el nombre de “ovejas de Achacachi”, de triste celebridad.

Anacleto Zeballos tenía una escuelita particular sostenida por los indios, en Chiquipa, el lugar donde presencié la escena de los ladrillos. Era hombre de campo y de grandes condiciones. Los indios lo apreciaban y se captó el cariño de sus alumnos, con quienes, en los primeros días de Warisata, solía visitarme arrimando el hombro en las construcciones o trasladando arena y piedras. Como se ve, desde el comienzo sintió gran atractivo por nuestra obra, y como ha podido ver el lector, su firma está en el Acta de fundación de la escuela.

A Félix Zavaleta lo define una anécdota. Cuando yo era Director de la Escuela de Corocoro, como tengo dicho, al mismo tiempo tenía a mi cargo el quinto curso de primaria. Organicé con los alumnos un gobierno escolar a fin de crearles sentido de responsabilidad y ejercitarlos en esta clase de funciones democráticas donde la minoría se somete a la mayoría. Un día, como de costumbre, se presentaron los alumnos a las ocho de la mañana, pero equipados para ir de excursión. Cuando me disponía a dictar mi clase, un muchacho de 11 ó 12 años se puso de pie y en nombre de sus compañeros me hizo saber que habían resuelto pasar ese día en el campo. Le respondí que tal cosa no me parecía bien porque teníamos mucho trabajo, y que aplazaran la excursión; a lo que el muchacho, que se mantenía de pie, golpeó el pupitre con la palma de la mano, exclamando con energía:

- ¡Señor, el pueblo manda y usted obedece!

Tuve que obedecer... Aquél muchacho era Félix Zavaleta.

Este trío de hombres trabajó denodadamente, siempre dispuestos a cualquier esfuerzo aunque fuera superior a sus posibilidades. Si había que pisar barro, abrir zanjas con el agua hasta las rodillas, pasar la noche atizando el horno de estuco o de ladrillos, levantarse a las cinco de la mañana para acumular materiales y luego atender el aula; si había que plantar arbolitos, llenar de flores las avenidas, laborar en los campos de experimentación de cultivos, reunir combustible, trasladar adobes, ladrillos o arena, o moler estuco, ahí estaban ellos, siempre entusiastas y abnegados, cumpliendo el deber que voluntariamente se habían impuesto.

2. Rumbos señalados por las experiencias de 1931

El trabajo iniciado con este magnífico grupo de maestros me hizo ver que los cinco meses de 1931 habían sido de trascendencia definitiva para la educación indígena en Bolivia; habíamos encontrado normas y rumbos, aunque embrionarios, pero que aseguraban un desarrollo constante hacia la madurez plena. En efecto, 1931 fue una etapa de valiosas experiencias, y fue entonces que nos encontramos con los vestigios de las antiguas instituciones precolombinas, las cuales nos orientarían en la tarea. Nuestra misión consistía en profundizar la búsqueda y revitalizar estas formas del pasado, para que la escuela fuera algo así como el producto biológico y natural de aquella sociedad de indios.



Así continuamos nuestro trabajo, siempre lleno de dificultades y de luchas contra los adversarios que veían en el crecimiento de la escuela un peligro para sus sórdidos intereses. Pero junto a momentos de gran amargura, los tuvimos también de singular satisfacción proporcionados por la acción solidaria de maestros, padres de familia y alumnos.

Nuestras necesidades se hacían siempre mayores. Si bien el Presupuesto fijaba una partida para el pago de sueldos a los tres maestros, en cambio no había fondos para ningún otro gasto, al extremo de que durante todo ese año apenas recibimos la suma de quinientos bolivianos con los que no se podía hacer ni siquiera un transporte de materiales de La Paz. Eso no quiere decir que hubiéramos descuidado nuestros reclamos; todo lo contrario; sólo que en la Dirección General de Educación Indígenal estaba un normalista, de lo más distinguido por cierto, pero que al parecer vivía ajeno en absoluto a nuestras cotidianas peripecias; resultando así que jamás nuestras reclamaciones tuvieron éxito.

Debíamos, por lo tanto, redoblar nuestros esfuerzos para continuar la obra al mismo ritmo. Ahora necesitábamos materiales que no se podía producir en Warisata, ya que lo eran de importación. El indio gustoso hubiera dado su dinero, pero no lo tenía; además, ya daba su trabajo, sin el cual nada se habría movido. En consecuencia, tuvimos que seguir alimentando la obra con nuestros propios recursos, con los cuales adquirimos material de ferretería, herramientas de mecánica y carpintería, madera y todo cuanto exigía la escuela.

La intervención del indio y su interés en el manejo de la cosa pública se hacían cada vez más ciertos y reveladores. Estaba surgiendo de lo profundo de los estratos sociales el hálito vital de los viejos tiempos, y eso, pausadamente, sin presión alguna, como la cosa más natural del mundo. Todo se incorporaba a la nueva tradición escolar, se convertía en costumbre y se hacía ley. El Consejo de Administración era el centro donde con máxima plenitud se manifestaba este estado de cosas; era la resurrección de la *ulaka*, y por eso, casi sin notarlo, empezó a llamársele Parlamento Amauta, nombre con el que lo designaremos en lo posterior.

Con esta institución la escuela se convirtió en algo nuevo: ya no se trataba únicamente de la labor escolar, a pesar de la gran amplitud que había alcanzado; sino que pasaba a ser la escuela productiva, la escuela que jugaba un rol en la economía, creando riqueza, obteniéndola del ambiente circundante, aparentemente hosco y estéril, pero que al hombre de trabajo le compensa con variadísimos recursos. En este aspecto, eminentemente social, el Parlamento tenía el papel principal, como que era el dínamo que irradiaba energía a raudales. A su magnífica disposición para el trabajo, se unía no poco desinterés, como lo prueba el hecho de haber cedido los *amautas*, gratuitamente, las tierras que necesitaba nuestro programa agrícola. Como de costumbre, el primero que entregó su parcela fue Avelino Siñani. Con esos terrenos iniciamos nuestras grandes experiencias agrícolas, continuadas después en escala nacional, las que, de haber

seguido, hubieran permitido el autoabastecimiento de todos los núcleos campesinos del país.

Quienquiera que haya asistido a la realización de labores agrícolas en nuestro altiplano, ha debido sentir honda emoción contemplando el pausado y poderoso ritmo de las yuntas arrastrando el arado, al que manos firmes conducían. Imagínese, pues, qué impresiones causaba en nuestros espíritus, predispuestos a apreciar todo lo indio, el espectáculo de toda una comunidad acudiendo con sus bueyes a la apertura de surcos, considerando que, aparte de la belleza del cuadro, eso significaba una auténtica gesta libertaria. Los indios hacían algunos barbechos, reunían semillas, ponían abono y preparaban la siembra; al comienzo únicamente en tres parcelas, anticipo de la fecunda labor realizada más tarde.

Llegamos a la nueva y también para nosotros desconocida tarea de techar el edificio, en la cual pasamos muchas penalidades. No teníamos un técnico que nos orientara, y tuvimos que contentarnos con lo que el albañil Velasco sabía, que no era mucho que digamos. Pero como al fin y al cabo se da en el clavo, logramos superar los inconvenientes, y esto se refiere especialmente a Anacleto Zeballos, quien resultó un especialista en clavar la listonería sobre los tijerales. Algún tiempo después toda la teja estaba colocada, y el aspecto de la escuela resultó tal como querían los indios, que en aymara decían: *"Kkajjañap munaptua"*, o sea, "Queremos que despidan destellos". Otros habían deseado "que su techo rojo alumbre la pampa y a las montañas", y por cierto que también ellos quedaron contentos.

3. La administración de justicia

Una cuestión trascendental en el campo fue la de la administración de justicia. Ésta se hallaba encomendada en Achacachi a autoridades políticas y municipales para asuntos administrativos, y a jueces de primera y segunda instancia para asuntos contenciosos o criminales. El indio llevaba sus quejas a tales señores, los que daban su fallo o sentencia siempre a favor de la parte que les había llevado el obsequio más valioso. De donde resultaba que muchas veces los presentes realizados eran más costosos que el objeto mismo del reclamo... Cuando el litigio por su importancia caía en manos de los jueces, el indio tenía que recurrir al "tinterillo" (rábula o picapleitos) para que lo defendiera; a estos leguleyos, casi analfabetos, no les interesaba, desde luego, hacer defensa de ninguna clase: su "defendido" no era sino una presa para saciar en ella su rapacidad; confabulados dos "defensores" de partes contrarias, solían obtener los más pingües resultados alargando el pleito hasta el infinito. Más de un letrado de esta especie resultó dueño de hacienda a costa de sus ingenuas víctimas. Conocí un "tinterillo" que cuando era requerido para una defensa, sacaba tres libros de diferente tamaño (el de mayor volumen era un diccionario) preguntando a su futura víctima con cuál de ellos quería que se lo defendiera. Con el libro más grande, la defensa costaba cuatrocientos pesos, y en tal caso había seguridad de ganar el pleito; con el libro mediano la tarifa era



El amauta Bernardo Cosme, llamando a sus colegas a la faena agrícola. Cosme es uno de los pocos sobrevivientes de aquella época. (Fotografía de 1936)



Los lotes de cultivo pertenecientes a cada curso, en los campos de experimentación de Warisata. (1937)



Las yuntas de bueyes listas para roturar el terreno en Warisata. (1937)



Campesinos de Warisata llegando con los animales cargados con abonos para las siembras de la Escuela. (1937). (Fotografía de Toribio Miranda)



de doscientos pesos, pero ya no había tanta seguridad en el triunfo; y con el libro chico, la defensa costaba cien pesos, y por supuesto con probabilidades mínimas... El pobre indio se inclinaba a ojo cerrado por el libro grande, y trato hecho. En el acto pagaba la mitad de la tarifa, convirtiéndose automáticamente en esclavo del tinterillo, en cuya casa tenía que permanecer por obligación, ocupado en humildes menesteres. Para la presentación de cada escrito tenía que pagar el costo del papel, timbres, propina al que firmaba a ruego, etc. Cuando el indio había cubierto los cuatrocientos pesos y ya no había posibilidad de exprimirlo más, el tinterillo abandonaba el caso. La víctima buscaba otro defensor con el que corría igual o peor suerte, puesto que tenía que comprometer sus recursos en condiciones cada vez más difíciles. Después de esto, eran las autoridades del juzgado las que tenían el turno de chuparle la sangre.

Todo esto lo relató con mucho humor el escritor Raúl Botelho Gosálvez, que fue maestro de Warisata, en su novela "ALTIPLANO". En la fauna de explotadores estaban comprendidos los tinterillos, jueces, secretarios, auxiliares, diligencieros, subprefectos, intendentes, corregidores, parroquiales y hasta gendarmes, cuya imaginación les hacía concebir toda suerte de trapacerías con apariencias de legalidad. Eran hábiles hasta lo increíble para organizar expedientes falsos con los que llegaban hasta la etapa de la sentencia sin perder detalle alguno que pudiera causar vicio de nulidad. En Achacachi todos eran tinterillos, ocupación que alternaban con el desempeño de cargos administrativos, municipales o judiciales. Entre todos ellos montaban una organización bien cohesionada para no soltar al incauto que caía en sus redes. Desde las escuelas, los niños se ejercitaban para dedicarse más tarde a este "oficio" tan lucrativo como fácil. Era, indudablemente, el medio más seguro de hacer fortuna.

Otro sistema de explotación y despojo era hacer préstamos en especie a los indios, cuando éstos, en razón de una mala cosecha u otra cosa por el estilo, necesitaban dos o tres cargas de cebada, chuño o quinua, que costaban entre Bs.2,50 a Bs.6.-. El indio hipotecaba su *sayaña* y su misma persona. El respectivo documento no hacía referencia a las especies sino a una suma de dinero por la cual el deudor se comprometía a pagar el préstamo en el término de un año, indicándose el interés simple mensual y el interés compuesto en caso de incumplimiento. Se firmaba el papel, y a ruego del indio lo hacía algún allegado al usurero. Como se ve, se procedía con todas las de la ley: papel sellado, timbres, testigos, etc. Desde ese momento, *sayaña*, casa y familia del campesino pasaban a poder del acreedor. El indio pasaba de su condición de propietario a la de colono por dos cargas de cebada. Lo que en realidad había firmado era un documento de transferencia. Trabajaba para su nuevo amo, quien, en retribución, le daba dos parcelas para su sustento. Cumplido el término, lo adormecía con halagos dejando pasar dos, diez o veinte años, hasta que consideraba oportuno iniciarle el respectivo juicio ejecutivo por cobro de pesos.

Al indio, que no sabía leer ni escribir, se le seguía el juicio la mayor parte de las veces sin notificación, sorprendiéndoselo con la noticia de que se había dictado un

fallo en su contra, por el cual se disponía el remate de su *sayaña*; tras de lo cual, por no presentarse postores, ésta era adjudicada al prestamista.

La cosa se había hecho entre gallos y media noche. El juicio tenía todas las apariencias de la legalidad. Cuando la víctima se daba cuenta de su situación y quería oponer resistencia, se decretaba el “lanzamiento”, echándoselo al camino junto con sus familiares, sus animales y efectos personales; y para que todo fuera perfecto, hasta la casa heredada de sus mayores era derribada desde los cimientos.

De esta manera se formó y creció la hacienda mediana en Warisata. Tal era el origen de los títulos de propiedad exhibidos por esa estirpe de propietarios. Yo conocí muchos de estos documentos y juicios.

Para el indio no había justicia. El incidente más pequeño era pretexto para explotarlo miserablemente. Entre otros casos, recuerdo uno que presencié en la plaza de Achacachi: es testimonio asaz curioso de la inconmensurable rapacidad de aquella fauna provinciana: un indiecito se hallaba manejando un billete de Bs.5.- (eran tiempos en que la moneda valía); su mala fortuna hizo que lo viera el señor X, quien lo denunció inmediatamente ante el intendente, que era su propio hijo, por “sospechoso”, pidiendo que el billete fuera depositado ante la autoridad hasta que el indiecito probara ser su legítimo propietario. Se procedió, naturalmente, como lo pedía X...

En estas condiciones, era imposible que el indio saliera de su vida de miseria. Cuando llegué a Warisata encontré todavía en plena vigencia el pongueaje oficial (servicio personal gratuito) prestado al subprefecto, al cura y al corregidor, mediante un turno rigurosamente establecido entre los indios, quienes debían servir conjuntamente con sus mujeres en la casa de las citadas autoridades y haciendo la provisión gratuita del combustible necesario durante su turno.

Nuestro primer acto en las reuniones vespertinas fue disponer la supresión de tales prestaciones, lo cual ocasionó las primeras denuncias contra el Director, por “usurpar funciones que no le competían”.

Esta actitud fue decisiva para ganar el apoyo indio a nuestra causa. Querellas familiares, de poca importancia la mayor parte de las veces, eran llevadas hasta entonces a las autoridades de Achacachi, con grave pérdida de tiempo y dinero, y además nunca se daba la razón a quien la tenía. Al aparecer la escuela, los indios comenzaron a acudir ante el Director llevando sus quejas; por supuesto, lo hacían en la forma tradicional, es decir, con el respectivo regalo. El Director admitía lo primero, rechazaba lo segundo y procedía a solucionar la cuestión. Las partes aceptaban y acataban el fallo con gratitud. Dejaron de acudir a Achacachi y fue la escuela la que tomó a su cargo esta función social que se agregaba a las muchas que ya tenía. Con tal proceder, los indios ganaban tiempo y no perdían dinero, y tampoco corrían el riesgo de pagar multas por “desacato” y quedar presos hasta satisfacerlas.



En la escuela tuvimos que crear una comisión especial, llamada de justicia, para atender estos asuntos. Sus labores fueron siempre desempeñadas con delicado tacto, afirmando también en ese aspecto otra de las ricas facetas de la personalidad del indio. Integraban la comisión los individuos más venerables de la comunidad o los que habían prestado servicios importantes. Su primer presidente fue Avelino Siñani, en reconocimiento a su absoluta rectitud.

4. La capilla y las festividades religiosas

Otra fuente no sólo de explotación sino también de depravación, era la capilla.

Por fortuna, sin presión de ninguna naturaleza, como ya tenemos dicho, Warisata resolvió el asunto religioso con la mayor facilidad, y nunca tuvo que lamentar incidente alguno durante el desarrollo de sus actividades, por lo menos mientras estuvimos nosotros.

En las comunidades y haciendas circunvecinas, aún no influidas por nuestra labor, continuaba el predominio de la capilla, centro que atraía a poblaciones enteras durante las festividades. Cada fiesta religiosa duraba varios días y era todo un acontecimiento, de acuerdo a la categoría del santo o patrono cuyo culto se celebraba. Los preparativos para darle mayor solemnidad comenzaban con mucha anticipación. Todos los gastos corrían por cuenta del alférez (en algunas ocasiones eran dos o tres). Para los indios el alferazgo era su consagración social: en su mejor desempeño iba aparejada la dignidad personal y el prestigio de su comunidad. Ningún indio que se estimase podía rechazar el alferazgo, a pesar de que su financiación podía convertirlo en esclavo para todo el resto de su vida, pues los gastos eran elevadísimos, de acuerdo a un singular arancel que reglamentaba todo. Veamos:

Cobraba el cura y toda su comitiva, en la cual volvemos a encontrar toda la fauna de explotadores que ya conocemos; aparte de la misa, se cobraba una suma adicional según su categoría y por cada una de las ceremonias secundarias que le daban mayor relieve o solemnidad: sermón, vísperas, procesión y todo cuanto pueda concebirse. Además, el indio tenía que equipar al cura, para su retorno al pueblo, con un cargamento de papas, chuño, corderos, gallinas, conejos, fruta y todo lo que producía la comunidad. Al cura le convenía, pues, estimular por todos los medios el celo religioso de la indiada. Hay que decir que no carecía de vistosidad su llegada a la fiesta: jinete en una bien enjaezada mula, era recibido en triunfo, con arcos multicolores y profusión de mixturas y serpentinas, dignándose a veces echar una que otra bendición a los festejantes.

Otra veta que aseguraba nutridos recursos al representante de la Iglesia, eran los responso, bautizos, casamientos y otras ceremonias por el estilo. Como se ve, el cura tenía todo su tiempo ocupado en tales celebraciones, y no lo hacía con menos habilidad que los tinterillos; en efecto, valga para el caso, lo que hacía el cura en Calamarca, una típica población del altiplano: según la tarifa que cobraba por el responso, el alma del

difunto era despachada al cielo, al purgatorio o al infierno. Este nuevo Caronte era inflexible y los deudos solían hacer cualquier sacrificio para asegurar al finado pasaporte al paraíso; lo que es, enviar al pariente al purgatorio ya era algo como para pensarlo dos veces, y lógicamente, el cura de Calamarca no debe haber enviado a nadie al infierno: ningún indio hubiera incurrido en tacañería tan malvada.

Prosigamos con el alferazgo: el segundo capítulo de gastos, elevadísimo, estaba destinado a la contratación de tropas de músicos y de bailarines que solían llegar de grandes distancias; había que pagarles el transporte, la permanencia y los derechos respectivos. Además, había que comprar fuegos artificiales, bebidas y alimentos en abundantísima cantidad, para que todos quedaran satisfechos; y luego había que adquirir ropa nuevita.

El día de la fiesta la estancia o comunidad se llenaba con la alegría y la excitación general. Por todos los caminillos desfilaban grupos de indios con su vistoso atuendo y al son de sus instrumentos musicales de toda clase. Los *kkusillos* (disfraz de mono), los *diablos* y los *huacathokoris*, que parodiaban las corridas de toros, hacían las delicias de la concurrencia, en especial de los niños.

Concluidas las ceremonias religiosas, acompañaban al alférez las bandas de músicos, comparsas de bailarines y numeroso séquito. Los parientes y amigos se hacían presentes con su saludo y su *ayni* consistente en dinero o en especies. Empezaban las libaciones, con lo que pronto la fiesta se convertía en una feroz bacanal que duraba varios días, hasta llegar los indios a un grado de inconsciencia y de agresividad incontenibles, que inevitablemente convertían los festejos en un campo de batalla. En los atardeceres el espectáculo era repugnante. Indios completamente embriagados, a quienes la esposa trataba de arrastrar hacia el hogar; parejas de matrimonios tiradas en los caminos o en la pampa (siempre la mujer cargada de su criatura); más allá indios trabados en pelea y las mujeres tratando de interponerse en defensa del marido, motivo para nuevas infinitas riñas; llegaba la oscuridad, las parejas rezagadas dormían su embriaguez a la intemperie. Y todo, ante la presencia de los niños, testigos de estas escenas de degradación.

La escuela debía reaccionar contra todas estas costumbres; aunque ellas habían disminuido al compás del crecimiento de nuestras actividades, hasta desaparecer por completo en Warisata, no obstante continuaban con gran fuerza en las regiones vecinas; lo que no dejaba de tener una influencia negativa. Finalmente, nuestra gente quedó totalmente sustraída a estos espectáculos, ya que habíamos realizado en la escuela toda una serie de actividades sociales y recreativas que despertaron grandísimo interés: encuentros de fútbol y basket ball, teatro al aire libre con exhibición de danzas, juguetes cómicos, coros y muchísimas otras distracciones.

5. Los transportes, vialidad y comunicaciones

Para poner piso a las habitaciones compramos madera de eucalipto en Sorata y madera de cajones en La Paz; estos cajones eran de aquellos grandes embalajes de



camiones Chevrolet. Ambas adquisiciones las hicimos a precios muy bajos. El transporte de este material, así como de otros implementos, requería imperiosamente de un camión de propiedad de la escuela. Impelido por esta necesidad hube de adquirir un viejo Chevrolet, con llantas casi inservibles, en la suma de Bs.1.000.-. Pagué al contado cuatrocientos pesos, debiendo cancelar el saldo a plazos. Esto hizo que mi madre creyera que verdaderamente me había vuelto loco. La santa viejecita, que meneaba la cabeza viéndome llevar a Warisata, una tras otra, todas mis pertenencias, dejando desmantelado mi hogar, no me hizo, empero, observación alguna; pero bastaba verla para comprender lo que pensaba, y no sin cierta razón, porque cumplir las obligaciones que me había impuesto con la escuela significaba, al mismo tiempo, dejar de cumplir las que tenía con los míos. Pero sin estas renunciaciones nada se podría hacer en favor de la sociedad.

Pues bien, junto con el vehículo en cuestión, conseguí los desinteresados servicios del chofer Cardozo –y digo desinteresados porque, *rara avis*, no percibía sueldo– el cual era además hábil mecánico, virtud indispensable ya que el carricoche se descomponía con molesta frecuencia en el camino, resultándonos su sostenimiento antieconómico. Después de haber hecho dos o tres viajes, tuve que devolverlo perdiendo la suma adelantada, más dos llantas traseras por valor de Bs.150, que me resultaron inútiles.

Resolví comprar un camión nuevo para solucionar el problema definitivamente, lo cual hice a fines del siguiente año. En tal oportunidad compré un Ford en mil dólares (en esa época, equivalente a Bs.4.200). Ni qué decir que al Estado ese camión no le costó ni un céntimo, ni tampoco su mantenimiento ni el sueldo de su conductor. De acuerdo a la doctrina warisateña, el vehículo debía autoabastecerse atendiendo a todos sus gastos. Jamás debía hacer un viaje a La Paz, Sorata u otras regiones sin asegurar la carga tanto para la ida como para el retorno. En aquella llevaba carga de propiedad particular y pasajeros, y con la renta producida sufragaba sus gastos; a la vuelta traía todo lo que necesitábamos en la escuela, especialmente materiales de construcción. Además, debo decir que se nos despertó el espíritu de rapiña, pues empezamos a recoger cuanto material encontrábamos a la vera del camino: rieles, tubos de fierro, planchas y otras cosas, generalmente abandonadas por reparticiones estatales, entre éstas la Prefectura. En una ocasión llegó de visita a Warisata un ingeniero prefectural, encontrando en el patio seis hermosos rieles de los cuales se aficionó hasta pedirme que se los transfiriera, porque los necesitaba, me dijo, precisamente de esa calidad y dimensión para el puente que tenía proyectado construir en el río Quitacalzón. No pude acceder a su solicitud porque, como puede suponerse, esos rieles pertenecían en realidad a la Prefectura: los habíamos tomado por medios que quizá sean reprobables, pero que prueban nuestra determinación de llevar la obra adelante, pese a cualquier obstáculo. Con tal “adquisición” instalamos nuestro servicio telefónico colocando los rieles como postes, y ahí siguen plantados.

La plancha de hierro que sigue en uso en la cocina de Warisata tiene un origen parecido, aunque transportarla nos costó no pocos sudores... Similares peripecias

pasamos a poca distancia de “El Alto” de La Paz, cuando cargamos a fuerza de brazos un rodillo de hierro y uno de piedra que se hallaban tirados por ahí... Me parece que estos últimos han desaparecido de la escuela, y no creo que sea porque hayan aparecido sus legítimos propietarios. El golpe maestro que proyectábamos se refería a un tractor de pequeñas dimensiones, que pertenecía también a nuestra involuntaria proveedora, la Prefectura; durante mucho tiempo estuvo abandonado en el camino; cuando una noche fuimos por él, ya no lo encontramos...

El camión partía a Sorata a las seis de la tarde, todos los días; llevaba como carga algunos metros cúbicos de arena que entregábamos en una construcción del señor Catalani, a cambio de 40 litros de gasolina. A la media noche volvía cargado con vigas, anunciando su llegada con toques de bocina. Hiciera buen o mal tiempo, alumnos y profesores se levantaban para descargarlo, y muchas veces en plena lluvia y en medio de intensísimo frío. ¡Qué tiempos! No había duda de que estábamos formando un nuevo tipo de hombre, no con enseñanzas teóricas ni con retoricismos, sino con el propio ejemplo. El camión no cesaba de trabajar. Todo el día transportaba piedra de la cantera, estuco de Ilabaya (donde estaba la veta), greda para ladrillos, combustible, de todo.

El servicio de transporte fue también reglamentado por el Parlamento Amauta, fijándose las tarifas de carga y pasajeros. Los mismos indios de Warisata pagaban su pasaje, sabiendo que el Estado no nos había concedido fondos para su sostenimiento. Desde 1934 se hizo cargo del camión del chofer David García, otro valioso elemento en aquel conjunto de titanes que la suerte puso a mi lado.

Para mejorar las condiciones del transporte, tuvimos que dedicar parte de nuestra atención a los caminos. El que pasaba por Warisata, uniendo Achacachi con Sorata, lo encontramos muy deteriorado y no tenía más de cuatro metros de anchura. Tomamos a nuestro cargo su reparación y mantenimiento, así como su ensanche, en una extensión de diez kilómetros, convirtiéndolo en una avenida de primera; de acuerdo a nuestros planes, tenía que estar bordeado de arbolitos. Tal cosa no pudo ser por diversas circunstancias. Más tarde nuestro servicio de vialidad alcanzó grandes dimensiones, tal como relataremos en su oportunidad.

Nos preocupamos asimismo de instalar el servicio de comunicaciones telefónicas y postales, ya que Warisata iba adquiriendo gran crecimiento. Para lo primero obtuvimos de la Dirección General respectiva el alambre, los aisladores y el aparato telefónico; en cuanto a los postes, nosotros los suministramos en la forma que ya relaté... Con un equipo de alumnos y la dirección de un maestro, en poco tiempo la instalación fue un hecho.

Para el correo, solicitamos el reconocimiento oficial de nuestra oficina, de manera que el portador de la correspondencia a Sorata dejara al pasar el paquete postal para la escuela. Ambos servicios eran atendidos por el profesor de turno, con carácter *ad honorem*.



6. El comercio en Warisata

Los domingos era obligada la feria de Achacachi, a donde el indio llevaba sus productos, consistentes en papa, chuño, oca, quinua, cebada, huevos, queso, etc., para cambiarlos con azúcar, confites, coca, alcohol, kerosene y otros artículos. El negocio favorecía a los acaparadores del lugar, que daban lo que querían y tomaban lo que se les antojaba, debiendo el indio callar y aceptar el precio vil que se le proponía. Los acaparadores se llevaban grandes cargamentos a La Paz, donde los vendían a precios mil veces mayores.

También llegaban al mercado productos de lana, provenientes de la industria familiar, tales como ponchos, *awayos* (mantas), bayeta, jerga, *llijllas* (pequeño tejido para guardar coca), fajas, sombreros, gorros, cerámicas de uso doméstico (platos, ollas, tiestos), industrias de cuero crudo, lazos, *ojotas* (abarcas), etc. De los valles sorateños llegaba maíz, frutas y otros productos.

Era un mercado muy concurrido, en el cual sólo había un mal negociante: el indio. Había que agregar, a los muchos que lo explotaban, otro despiadado chupasangre: el cobrador de impuestos, que solía imponer como tasa un valor igual al de la mercadería. Por otra parte, el pequeño comerciante indígena sufría despojos a cada paso, sin que ese hecho llamara absolutamente la atención de nadie. Y por último, muchos indios solían perder todo el día para cambiar cuatro o cinco huevos por unos confites, pagando el correspondiente impuesto.

Esta situación fue detenidamente estudiada a iniciativa de los mismos indios, buscando el Parlamento Amauta la forma de solucionarla. En tal sentido, se resolvió crear un mercado en la plaza de Warisata, los días jueves, y en condiciones de absoluta libertad. La cosa, llevada por vía de experimento, tuvo un éxito formidable, lo que, naturalmente, fue otro motivo para que lloviesen sobre nosotros los denuestos: mucha gente ya no tenía posibilidad de vivir a costa del indio. Por otra parte, nuestro mercado solucionaba el problema de tener que hacer cada semana el recorrido de 12 kilómetros hasta el pueblo para abastecernos o llevar algún producto.

Cuando en épocas posteriores la escuela fue privada de su organismo fundamental, es decir, cuando se suprimió el Parlamento Amauta, el acaparador achacacheño invadió, según nos dicen, el mercado warisateño, quedando totalmente desvirtuada su finalidad.

7. Una visita de trascendencia

En el mes de mayo de 1932 tuvimos la visita del Vicepresidente de la República, don José Luis Tejada Sorzano, del Ministro de Educación Alfredo Otero y de otras personalidades. Ignoro por qué el Vicepresidente estaría de pésimo humor, pero bien pronto se le pasó al contemplar todo lo que era la escuela: la magnitud del edificio levantado por el esfuerzo de los indios, todo el mundo trabajando con entusiasmo

contagioso, las pobres herramientas del taller refulgiendo con los resplandores de la fragua, gente en los muros poniendo adobes, otros trasladando madera. Los visitantes quedaron verdaderamente asombrados, y creo que fue Tejada Sorzano el que se percató más que nadie de lo que aquello significaba. En efecto, todo lo observó, todo lo indagó. Es generalmente poco conocido el papel que este hombre desempeñó en la educación del indio; debo decir que desde aquél día, fue un apasionado partidario de nuestra causa, y él, un conservador, un liberal¹⁰ hizo más por la escuela indígenal que todos esos falsos predicadores que hablan acerca de las virtudes de la raza mientras viven a costa de su sangre y miseria. Poseído de una visión que superaba a sus intereses de clase, Tejada Sorzano vio en el indio el factor decisivo para el progreso de Bolivia, lo estimó con sinceridad absoluta y sin prejuicio alguno. No fue, por cierto, una comedia, la recepción que una vez dio a los amautas de Warisata y Caiza, sirviéndoles vino en su residencia de La Paz, y departiendo con ellos con toda gentileza y seriedad, tratándolos como iguales. ¡Cosa que no hacen muchísimos “indigenistas” hinchados de sabiduría!

El caso es que Tejada Sorzano se convirtió en nuestro más decidido partidario. Ya hablaremos de otras disposiciones suyas, pero entretanto, diremos que apenas volvió a La Paz, dispuso que un ingeniero levantara el plano de las tierras que se debía expropiar para hacer efectivas las labores agropecuarias de la escuela, dictándose más tarde el respectivo Decreto Supremo.

Documento revelador de sus inquietudes es la siguiente carta que dirigió a la institución paceña denominada “Los Amigos de la Ciudad”. La transcribo en su integridad para que se sepa el interés que Tejada Sorzano puso en nuestra escuela:

“La Paz, 31 de mayo de 1932.- Señor don Humberto Muñoz Cornejo, Presidente de los Amigos de la Ciudad.- Presente.- Muy estimado amigo: Hace pocos días tuve el agrado de realizar una visita de inspección a la Escuela Profesional Indígena de “Huarisata”, por invitación del señor Ministro de Instrucción Pública. La impresión que he traído de ese naciente plantel de educación indígenal es altamente satisfactoria. Creo muy sinceramente que si el pueblo y los poderes públicos secundan eficazmente la obra que realiza el profesor don Elizardo Pérez, habremos al fin encaminado el problema de la educación del indio, por una senda alentadora de éxito. Si la Escuela de Huarisata llega a dar frutos, como creo firmemente que los dará, la multiplicación de escuelas iguales por todos los distritos rurales poblados por indígenas, producirá en poco tiempo la transformación que tanto anhelamos, asimilando nuestras razas autóctonas a la civilización, utilizando sus excelsas condiciones y haciendo de ellas fuente de ciudadanos conscientes y de operarios hábiles. Estimo por lo mismo que la sociedad que usted tan digna y activamente preside, debe poner sus mejores empeños para auxiliar la obra iniciada en Huarisata, y como para coronarla luego con éxito se requieren tan sólo algunos recursos que permitan una expropiación mayor de tierra y la conclusión de los edificios y talleres, pienso que esa sociedad debería iniciar una suscripción pública

¹⁰ El término “liberal” se aplica a uno de los antiguos partidos políticos bolivianos.



El abono es colocado en los terrenos. (1937). (Fotografía de Toribio Miranda)



Otra escena de la colocación de abonos de origen animal en los terrenos de Warisata. (1937). (Fotografía de Toribio Miranda)



Campeños de Warisita en plena siembra. (1937). (Fotografía de Toribio Miranda)



que permita llevar un apoyo efectivo para tan benéfica y trascendental obra.- Deseando desde luego contribuir al acopio de esos recursos, me es muy grato enviar a usted incluso cheque a cargo del Banco Mercantil, por la suma de cien bolivianos, con la cual deseo que sea iniciada esa suscripción. Saludo a usted muy atentamente y quedo su amigo y S. S.- (Fdo.) *J. L. Tejada Sorzano*".

No quiero hacer paralelos, pero entre las figuras de Tejada Sorzano y de Tamayo, prefiero la de aquél; aprecio su sinceridad y su sentido práctico para ir directamente a las soluciones. Tamayo no siempre fue sincero y más de una vez se puso en contradicción con lo que había predicado en favor del indio. Tejada Sorzano proscribió el pongueaje y abrió sus salones al indio; Tamayo mantuvo la servidumbre a su servicio, hasta el día de su muerte...

8. Sanidad y deportes

El aspecto sanitario e higiénico fue acometido también con gran decisión y entusiasmo. Iniciamos nuestra intensa campaña profiláctica en toda la comunidad. Equipos de alumnos entrenados para el efecto, con sus respectivos profesores, visitaban periódicamente las viviendas indígenas realizando en ellas una limpieza y desinfección generales. El jabón empezó a ser conocido y reclamado, y a pesar de la carencia de recursos, pudimos combatir algunos brotes epidémicos y repartir medicamentos. Nuestro botiquín resultaba siempre escaso para atender a la muchísima gente que requería servicios médicos y de farmacia. El Director y los profesores, a cualquier hora del día o de la noche, estaban siempre dispuestos a acudir a los llamados que se les hiciera.

Aparte del aseo diario, los sábados se iba al riachuelo en bulliciosa turba, alumnos y profesores. Construimos una represa bastante espaciosa para la práctica de la natación. En cuanto se la avistaba, el bullicio aumentaba y los niños echaban a correr para sumergirse los primeros en las aguas cristalinas y juguetonas. Amable amigo, el "Quitacalzón", a pesar de su curioso nombre, y la verdad es que, entibiado por el sol en su largo trayecto desde la cordillera, sus aguas eran tan agradables que más a gusto estaba uno adentro que afuera. Los niños lavaban luego su ropa interior, secándola sobre las grandes piedras del río; el retorno se hacía al son de canciones. Antes de la escuela, estas prácticas eran del todo desconocidas: el indio ignoraba las delicias del baño.

Compramos, asimismo, algunas maquinillas para cortar el pelo, con lo cual todos nos convertimos en peluqueros. Las primeras jornadas fueron bastante dificultosas, no acostumbradas nuestras manos a tales operaciones; creo recordar que puse tanto empeño en recortar al mayor número, que me brotaron ampollas en las manos: el total de cabecitas *murus* (cortadas al ras) era casi de quinientas.

Los deportes, la educación física y la música completaron el conjunto de actividades de esta naturaleza.

9. La Dirección General de Educación Indígenal

Parece mentira que, mientras en Warisata se desplegaba una actividad, calificada por el mexicano Velasco de “prodigiosa”, lo que no era sino la pura verdad, su organismo superior que era la Dirección General vegetaba sin mover un dedo para ayudarnos, y convirtiéndose más bien en un freno para el éxito de nuestras gestiones. Lo cierto es que tal oficina no hacía absolutamente nada, y por eso acostumbramos a acudir directamente al Ministerio para resolver nuestros asuntos. Cabe decir que, en este aspecto, las escuelas campesinas jamás tuvieron “autonomía”, como se dijo posteriormente: eran una dependencia del Ministerio de Educación, y cuando yo pasé al cargo de Director General, esa dependencia se hizo más estrecha, si bien más fructífera. No hubo jamás esa decantada “autonomía” que sirvió más tarde para acusarnos de todas las fechorías posibles.

Pues bien, la Dirección General, estación burocrática de espíritu contemplativo y nada afecta a moverse, así se cayera el cielo, hallaba modo de hacernos sentir su autoridad, si no en lo técnico, si no en investigaciones sociales que nos hubieran servido mucho, si no con estadísticas, si no, en fin, buscando el apoyo de la colectividad, al menos, ignorándonos por completo cuando se trataba de elaborar el presupuesto de educación indígenal; para aquella oficina, Warisata no existía y no había por qué dilapidar fondos en una obra inexistente.

Como era lógico, no podíamos contentarnos con procedimientos tan poco salomónicos, y teníamos que redoblar nuestros reclamos a fin de que el Estado cumpliera sus obligaciones para con la educación del indio. ¡Qué de penalidades sin cuento! ¡Cuántos desvelos y peripecias! Y por otra parte, ¡cuántas agresiones del gamonalismo, cuántos incidentes y entredichos contra la escuela y los campesinos! Y para defender todo esto, teníamos que centuplicarnos sacando fuerzas de flaqueza y recursos de la nada. En tanto, la Dirección General dormía el sueño de los justos... Sea admitida mi protesta porque ahora veo cuánto más pudo avanzar nuestra obra, o cuánto más pudo ser defendida, si hubiéramos contado con una personalidad capaz de conducirnos en aquella difícil época.

Feneció el año 1932. La obra realizada se puede apreciar por los siguientes párrafos del libro de Adolfo Velasco:

“Para dar una idea –dice Velasco– de la gran obra llevada a cabo por este maestro (se refiere a Elizardo Pérez) y su grupo de acompañantes, he aquí la descripción del edificio (...) Se compone de un patio central de 750 m²., con arbolillos y jardín. El frente y los dos costados son de dos pisos y con cinco dormitorios amplios y ventilados, con capacidad para 150 camas; cinco salones de clases, cinco cuartos para oficinas y



almacenes, seis salones para talleres y una dirección. Cierran el patio central por el este, el comedor, la cocina y un cuarto de aseo. Ambos pisos tienen corredores interiores de arquería (...) Además de este edificio se construyó una barda que circunda el plantel y que mide no menos de setecientos metros de longitud por dos de altura. Todo ese inmenso trabajo que sólo viéndolo se puede estimar, se hizo en el término de un año. Hermosa lección para el magisterio rural; ejemplo digno de imitarse; pues por él se ve que cuando hay una voluntad de hierro y un dinamismo a toda prueba, poca falta hace el presupuesto oficial para hacer grandes edificaciones (...).

Aunque se refieren a la labor realizada después, aprovechemos la oportunidad para completar la descripción de Velasco con estos párrafos:

“Más tarde el mismo Profesor Pérez construyó bonitos jardines en los patios exteriores y plantó muchos arbolillos propios de la región (...) Pero no conforme con todo lo hecho, construyó dos casitas para maestros. Claro está que algunos detalles han faltado, como son excusados, baños, etc., pero dentro del plan de construcción todo estaba previsto, y a la fecha están terminados los excusados, mingitorios, lavabos y los baños de ducha”.

“Cuando el primer edificio a que nos hemos referido quedó concluido y pudo ya alojar a ciento cincuenta alumnos internos, el Profesor Pérez pensó en la necesidad de alojar mayor número de alumnos indígenas, y desde luego, dado su temperamento dinámico, entusiasta y de acción, inició *in continenti* la construcción de los pabellones México, Colombia y Perú (estos dos últimos fueron levantados por Raúl Pérez, mi hermano, E. P.); el primero con toda la magnificencia que su imaginación pudo concebir. Él fue entonces quien puso los cimientos de esta gran obra material; pues sus propósitos son el de tener un internado con ochocientos alumnos indígenas cuando menos. Toda esta labor agotadora, grandiosa y de mérito indiscutible, la realizó el maestro Elizardo Pérez, de mediados de 1931 a fines de 1936”¹¹.

11 Adolfo Velasco. La Escuela Indígenal de Warisata. Primer Congreso Indigenista Interamericano. México, 1940.

Capítulo V

Afirmación de la obra

1. Las industrias warisateñas

En Bolivia, hasta llegar a la organización de Warisata, nunca se concibió la necesidad de introducir el taller en la escuela y elaborar programas de capacitación industrial indígena. Salvo las concepciones de don Simón Rodríguez, el maestro del Libertador, esto fue siempre descartado en el estimado de que la industria manual del indio era “inferior” y “burda”.

Nuestra preocupación por el desarrollo industrial de la escuela y su irradiación a la familia campesina fue calificada por la oposición como tendencia a preparar artesanos asalariados, para inundar con ellos las ciudades. Esta apreciación insincera, que aparejaba la idea del salario, dio lugar a una confusión de conceptos que conviene aclarar.

El término “artesanía” para la industria familiar indígena, lo mismo que el de “salario”, no son absolutamente cabales si se tiene en cuenta que el indio adquiere en esta función industriosa una forma inmediata y aislada de autoabastecimiento familiar. Su concurrencia al mercado es más bien esporádica, cuando se trata de familias que se dedican a esa labor específica. Pero en ningún caso esta actividad se realiza bajo el atractivo del salario. No se debe perder de vista que el indio boliviano, en su actual etapa de desarrollo, trabaja sólo para sí, ya que las otras clases sociales del país apenas se interesan por sus productos.

Para elaborar programas en el sentido de estimular la industria familiar indígena, tuvimos que implantar el taller en la escuela (1931), pero para imponerlos como una modalidad escolar, tuvimos que librar una tremenda batalla con los intelectuales de la pedagogía, para quienes la escuela debía ser meramente alfabetizadora, apenas acaso un tanto agrícola. El objetivo que perseguíamos no era sino acentuar la tradicional tendencia del indio hacia su propio abastecimiento, no ya como fenómeno individual y aislado, sino como manifestación deliberada de los intereses colectivos. La construcción de la misma escuela, de las casas de maestros y de las viviendas de la comunidad debía ser –y lo fue– resultado de esta



pedagogía de esfuerzo y trabajo, con el aprovechamiento de las materias primas de cada zona nuclear. Lamentablemente, hablamos de una actividad que fuera liquidada cuando contábamos con los primeros maestros indígenas en tejidos de telas y alfombras, en carpintería, tejería, sombrerería, talabartería, mecánica, etc., salidos de nuestras aulas.

Diremos en esta oportunidad que nosotros veíamos en la industria familiar el medio inmediato y práctico de salvar el destino educacional del mismo indio, en un país de tan pobrísimos recursos técnicos como el nuestro. Pero veamos el desarrollo de nuestros talleres.

En 1933 no habíamos logrado aumentar el presupuesto sino en muy reducida escala, con dos partidas para la sección docente y una para talleres. Con ellas mejoramos la atención de los niños en la sección de materias generales, creamos la sección de música e instalamos el taller de tejidos e hilados, para el cual adquirimos un telar mecánico, americano, y algunas hiladoras; y como todo lo nuevo, fue recibido con alborozo inyectando nuevas energías a la escuela.

El flamante taller nos permitía poner en práctica el desarrollo y perfeccionamiento de una excelente industria familiar, aprovechando de la materia prima de la zona, que la había con relativa abundancia. Unas cuatro o cinco *tawacos* (jovencitas) se dedicaban al hilado; percibían un salario, si bien pequeño, pero que les permitía solucionar premiosas necesidades. Los varones se especializaban en el manejo del telar; el maestro jefe de esta sección era un indio de Ulla Ulla de apellido Soruco. Fabricábamos casimires, bufandas, mantas y otros tejidos, que tenían mucha demanda, sobre todo entre los viajeros que solían detenerse, al noticiados de su existencia. El capital del taller fue de 14 quintales de lana de alpaca, que era el material preferido por su alta calidad y duración.

Esto dio motivo para un interesante movimiento económico, a cargo de la comisión respectiva, que debía informar ante el Parlamento Amauta.

En octubre de 1933 el Gobierno otorgó la suma de Bs.2.500.- destinados a construcciones, instalación de talleres, adquisición de materiales, mobiliario, semillas, sementales, en fin, todo lo que fuera necesario. Como se ve, intención no faltaba: sólo que con tal suma ni siquiera podíamos atender el capítulo de transportes. Hasta esa fecha ya habíamos invertido más de quince mil bolivianos, de manera que el Estado se hallaba siempre en deuda con nosotros.

Posteriormente nos referiremos a otros aspectos de la industria warisateña; entretanto, cabe señalar que constituyeron no solamente una fuente de ingresos sino que despertaron enorme interés en las indiadas, sin que se hubiera dado ni una sola vez el caso de que algún muchacho formado en esos talleres hubiera emigrado

a poblaciones urbanas para ejercer el oficio; al contrario: resultó una manera de arraigarlos en su medio.

2. El deber hasta el sacrificio de la vida

Una gran pérdida sufrió Warisata hallándome en La Paz para reclamar haberes que se nos adeudaba por varios meses. Anacleto Zeballos había cogido una bronconeumonía a cuyos síntomas no hizo caso, manteniéndose en el trabajo como de costumbre. Pero el hombre no era de hierro y la flaca materia de su cuerpo no tenía la fortaleza de la de su alma: pronto empezaron a manifestarse en él los resultados de su obstinación, y aunque le pidieron que se retirara a descansar, contestaba con energía: “Primero el deber...”. Estaba con sus niños en un jardín, pala en mano, removiendo la tierra. Súbitamente le flaquearon las piernas y cayó al suelo; lo embarcaron en un camión que pasaba rumbo a La Paz, pero ya era tarde; murió en medio camino.

Precisamente en esos instantes yo trataba de entrevistar al Ministro sin haber logrado mi intento. En conocimiento de la desgracia ocurrida, que me sacudió abrumándome de pesar, insistí en mi empeño, y al día siguiente pude hablar con aquella autoridad, a quien relaté lo que había pasado. Su comentario fue el siguiente: “Pero, por qué esta información no me la dio usted ayer; hubiéramos hecho algo para pagar los sueldos”.

Culminaba con esta muerte la serie de padecimientos que habíamos experimentado desde el principio. Anacleto Zeballos, idealista, modesto, valeroso, es decir, con las cualidades del hombre de corazón, es todavía recordado en Warisata por los indios que lo conocieron. Fue la primera víctima en la lucha desigual planteada contra el régimen feudal al que tratábamos de destruir para que de sus ruinas aflorara un hombre y una patria nuevos, en el sentido más amplio, como lo dijera Alejandro Lipzchutz en visita que nos hiciera a la escuela. Sea la memoria de Zeballos honrada por el viajero que pase por Warisata y diga: aquí cayó un hombre por cumplir su deber...

Pero también a Félix Zavaleta le estaba señalado su destino: movilizado en el ejército del Chaco, nunca retornó a Warisata. De Zavaleta he de relatar otro hecho que lo pinta tal cual era: a fines de 1932, reuní a los tres maestros: Ibáñez, Zeballos y el menor de ellos, que era Félix. Les agradecía por su labor y la cooperación esforzada que me habían prestado, dando por clausuradas nuestras labores de ese año, para ingresar al período de vacaciones. También les manifesté que, como había mucho trabajo que atender, yo me quedaría en Warisata. A eso, Zavaleta se puso de pie, pidió la palabra y manifestó su voluntad espontánea de renunciar a sus vacaciones para quedarse en Warisata. Este renunciamento fue seguido por Zeballos y finalmente por Ibáñez. De donde resulta que no hubo vacaciones para nosotros, habiendo quedado



suprimidas desde entonces con carácter general. Esta actitud, tan espontáneamente adoptada, señala en realidad la naturaleza misma de la escuela: no se trataba de un mero establecimiento educacional con un período lectivo tras el cual se suspenden las labores, sino que era toda una empresa de carácter económico social, cuyas actividades no pueden interrumpirse ni un solo día. Era otro sacrificio que se exigía a los maestros, o más bien, que éstos realizaban por su cuenta, y como únicas compensaciones, diré que los haberes de los profesores de Warisata eran superiores a los que se percibían en las ciudades, y por otra parte, se logró que el Estado reconociera que los cuatro primeros años de servicios en escuelas indígenas, se computaran por seis para los efectos de antigüedad de los maestros.

Pues bien: en reuniones por mí dirigidas, Zavaleta me pidió la palabra dos veces en su vida: la primera, para decirme: “El pueblo manda y usted obedece”, y la segunda para renunciar a su descanso de dos meses. Pero tiene todavía otra actitud inimitable: al ser llamado bajo banderas, tenía un plazo únicamente de 15 días para presentarse (principios de 1933). Informado de tal hecho, me manifestó que esos quince días los entregaría a la escuela. Prefirió Zavaleta un trabajo rudo a un último descanso que, con todo derecho, debió tomarlo en su casa, al lado de los suyos. Se acuarteló la víspera y partió al día siguiente al Infierno Verde, teatro del holocausto de la juventud boliviana y paraguaya.

Zavaleta me escribió, desde las trincheras, una carta entusiasta y donde revelaba el optimismo de su juventud. Fue la primera y la última. Toda ella era una invocación a los postulados de Warisata: “Esta guerra me está dando nuevo ánimo –me escribía– para volver a ese otro campo de batalla comandado por usted”. No pudo cumplir sus anhelos este hombre, este niño que amaba la libertad y que había visto en Warisata la encarnación de sus ideales rebeldes.

Estos dos ejemplos demostrarán cómo la escuela era una forja real del espíritu: el mismo maestro iba a educarse en su ambiente, a adquirir reciedumbre y esperanza. Y tal surgimiento espiritual se operaba en dimensión hercúlea en el indio, en el cual cada día encontrábamos pruebas de su maravilloso despertar. ¡Qué contraste con la opinión generalizada en torno al indio! Recuerdo que cuando rodeado de masas de fuertes trabajadores levantaba el edificio de la escuela, un culto terrateniente, cuyo nombre figuró más tarde en el Directorio de la Sociedad Rural Boliviana, y que acertó a pasar por allí, se detuvo admirado diciéndome:

- Yo veo con pena, profesor, su generoso impulso; generoso y estéril. ¿Es que no se da usted cuenta que el indio es ineducable? Vea usted –prosiguió señalando dos asnos que cruzaban en ese momento– ¿usted levantaría una escuela para educar esos asnos? El indio es animal ineducable. ¡Usted ara en el mar!

Ese terrateniente era el hombre simbólico de una fauna de americanos que ignoran el fenómeno americano.

Sus palabras no eran extrañas. Un ilustre escritor y maestro, de quien hablaré más tarde, me decía:

- Lo que es yo no creo en estos indigenismos... Educar al indio es inútil. El indio es un ser inferior...

Relato todo esto porque sé el valor de esta experiencia de Warisata, destinada a informar no solamente a la América sino a la conciencia de la humanidad, la cual debe dar su voto en favor de un gran pueblo traicionado: el pueblo indio, legado de la gran cultura prehistórica del continente.

Será instructivo que explique este momento del proceso de Warisata, pues revela dos verdades: primero, que el indio es un individuo social de poderosa capacidad representativa, y segundo que ninguna obra de recuperación de los grupos retrasados deberá intentarse con espíritu filantrópico, sino en base de la intervención directa y directiva de las masas sobre las cuales se va a operar. Ya referí cómo mi intención al comienzo era edificar una casa modesta, y que comprobé con asombro que el indio quería una gran escuela, un edificio monumental que pregonara la fuerza y la capacidad propias. Los encargados de conducir los núcleos escolares de la actualidad harían bien en tomar nota de este factor primordial, imitando ahora a México y Perú, donde se ha comenzado a dar intervención al indio en la faena de levantar las escuelas, primer paso para cederle responsabilidad en su conducción, forma insustituible, finalmente, de estimular su sentido de dignidad colectiva, que cobra, en este tipo humano, resultados asombrosos.

Debo recordar todavía un hecho –entre los muchos que podría referir– que acentúa la fuerza que posee la fe del indio en una obra de esta índole.

Pedro Rojas, uno de los viejos amautas de Warisata, se me presentó una mañana para decirme con tono compungido:

- *Tata*, es necesario que vayas a La Paz. Están destruyendo la escuela.

El objetivo que entonces perseguíamos (fines de 1931) era hacer figurar a la escuela en el presupuesto nacional, lo que garantizaría definitivamente su funcionamiento. Tal hecho parecía logrado, y así lo manifesté a Rojas. Pero él insistía una y otra vez, asegurando que algo grave sucedía en la ciudad en contra de la escuela. Yo tenía tanto que hacer, que no pude viajar, con gran contrariedad del buen viejo. Al día siguiente, nueva cantaleta: -Señor, *tata*, ve a la ciudad; quizá puedas salvar a la escuela.

Tanta era su insistencia, tan fervoroso el tono del indio, que yo hubiera considerado una traición el no seguir su consejo. Viajé, pues, para comprobar



asombrado que la escuela no figuraba en el presupuesto, como lo había dispuesto el Ministro Mercado. Durante veinte días tuve que librar una verdadera batalla para que fuera incluida en el Proyecto que se debía presentar a la Cámara de Diputados. Recién a principios de 1932 logramos nuestro objetivo, y eso gracias a la intervención del señor Canelas, como ya he referido.

Vuelto a Warisata, pregunté a Rojas cómo era que se había informado de lo que sucedía, y me refirió dos sueños, y aunque no creamos en la premonición ni mucho menos, de todas maneras el testimonio es gráfico para señalar la profunda preocupación que el indio sentía por la nueva tarea en que estaba empeñado. Una vida tensa y vigilante había reemplazado a su antiguo y todavía reciente sometimiento ante su destino de esclavo: la escuela le insuflaba un nuevo sentido vital, poderoso y atrayente, que nunca más lo abandonaría, aún en las peores épocas de abatimiento y duda frente al predominio del adversario. Pero veamos lo que eran los sueños del *tata* Pedro:

En el primero había visto dos toros, uno negro y otro rojo, que se habían introducido en la clase donde yo trabajaba y me habían perseguido, habiendo logrado yo escapar por una ventana. En el segundo sueño, había visto a la escuela incendiada, amenazado yo de morir entre las llamas.

He aquí cómo el indio anticipaba el drama que diez años después iba a convertirse en realidad: un toro negro, el profesor Donoso Tórres, y un toro rojo, Rafael Reyes, me perseguirían con saña hasta ver destruida totalmente mi obra...

Algún día surgirá una pluma capaz de dar a estos hechos la trascendencia que merecen. Por eso los anoto, porque a través de ellos se revela el espíritu que se estaba creando en la escuela, tanto en los alumnos como en los padres de familia y los maestros. Y quizá sirvan, porque, por más que los elementos negativos hubiesen deseado acabar con todo lo que tuviera que ver con Warisata, hoy podemos decir que hay en Bolivia maestros indígenas preparados en sus aulas, quienes pueden aprovechar de aquellas álgidas experiencias.

Y es que, asimismo, la intervención del indio en la escuela no se reduce únicamente a las formas de tuición familiar o de consejo; sino que debe referirse a la misma conducción de todo el proceso educacional del futuro. En mi larga experiencia rural he visto que el profesor indigenal no solamente debe estar provisto de una preparación especial, en medios indígenas y no ciudadanos, como todavía ocurre hoy; sino que por sobre todo, el maestro de indios no debe pertenecer a las clases tradicionalmente enemigas del aborígen, que fueron por lo general, y me parece que siguen siéndolo, las que proveyeron de maestros a esas escuelas. El educador de indios debe ser indio, o por lo menos, como Zavaleta y Zeballos, debe haber forjado su mentalidad para trabajar, luchar y aún morir por la causa india. No hay aquí un



Alumnos de Warisata en faenas agrícolas. El que conduce el arado es Pedro Miranda, más tarde profesor indigenista. (1939)



Alumnos de Warisata plantando cebollas en el campo de experimentación. (1939). (Fotografía de Toribio Miranda)



Otra escena de trabajo en los lotes de cultivo pertenecientes a cada curso. (Warisata, 1939). (Fotografía de Toribio Miranda)

concepto de raza: es una concepción netamente social establecida por la experiencia: enviad a las escuelas de indios a profesores convencidos de los valores indios, si es posible, a indios mismos; si no lo hacéis así, pronto veréis en las escuelas a una nueva casta que se añada a la fauna de los explotadores del indio.

3. La casa de todos los hombres

Warisata había transformado al paisaje, en cuya fisonomía gris detonaba el muro blanco mate y el techo de teja de su edificio. En los jardines florecían amapolas y kantutas, pensamientos y siemprevivas; las margaritas y rosales flanqueaban las avenidas, los arbolillos ya se mostraban desafiando airoosamente a los vientos; en la pampa florecía el nuevo espíritu de los indios... Warisata ya no era el yermo inclemente de antaño. Era un hogar donde se refugiaban cuerpo y espíritu. Había sido el producto del esfuerzo colectivo de todos. A estas gentes que carecían de toda esperanza y cuya vida no tenía más objeto que vegetar, la escuela debía parecerles algo así como una deidad que los amparaba señalándoles radiantes auroras. La escuela era el producto de sus manos, pero la miraban con la unción con que se contempla a la vieja madre, a la *Taika* de todos los tiempos. Sin duda, había algo de primitivismo en todo esto: crear algo, y luego atribuir a la cosa creada la propia existencia de uno... Pero en verdad, Warisata se había levantado y flotaba en su ambiente un hálito de vida con el cual cobraba sentido cualquier cosa que emprendiéramos o proyectáramos; había creación, modelación de voluntades y vidas, y todo en el gran conjunto social, en la manifestada solidaridad de las gentes y de las comunidades. Era TAKKE JAKKEN UTAPA, la casa o el hogar de todas las gentes, frase que en aymara ofrece ricas sugerencias imposibles de ser traducidas; pero era asimismo WARISATT WAWAN CHCHAMAPA, o sea, el esfuerzo de los hijos de Warisata ofrecido a la redención del hombre. Ambas frases, en bellos caracteres, fueron inscritas más tarde por el artista Mario Alejandro Illanes, en la portada principal del edificio. Encierran la substancia de los principios básicos que sustentaron al Imperio Incaico en su integración económica y social, en su cohesión política, en su poderío bélico; pues sabido es que las grandes obras del Inkario se realizaron al conjuro de ese principio institucional que demandaba el tributo del trabajo “en un solo esfuerzo” continuado y sostenido, en MA CHCHAMAKI como se dice en aymara. En esto consistía precisamente el colectivismo de los inkas, forma contributiva que la encontramos vigente en Warisata. También en aquellas frases, especialmente en la primera, está contenida otra institución: el *ayni*, organización cooperativista que ha llegado a la República y que también se revitalizó en Warisata. Sin el *ayni* nada hubiéramos podido hacer, y más tarde sirvió para extender su acción a otras provincias y otros confines de Bolivia.



Pero era además TAKKE JAKKEN UTAPA como la casa de los desheredados, de los pobres, de los explotados, símbolo vivo de lucha por la justicia y por la libertad, emblema de todas las antiguas rebeldías del indio, jamás extinguidas. Por eso su trascendente fama en lo más alejado de los aledaños patrios y aún extranjeros: a ella acudían los indios de Oruro, Cochabamba, Chuquisaca y Potosí; los campesinos de Tarija, Santa Cruz y el Beni, los bárbaros de la pampa y de la floresta...

Cuando llegaba alguna comisión, y eso ocurría con muchísima frecuencia, el Parlamento Amauta la acogía con la gravedad característica del hombre altiplánico. Recuerdo con claridad la recepción que se les hizo a los indios de Caiza "D", de raza quechua, vestidos de *uncu*, *acsu* y *montera*: abrazo de los dos grandes grupos étnicos precolombinos, dispuesto a la común tarea que encabezaba Warisata. Los indios potosinos regresaron a sus lares con la misma circunspección con que habían venido, para realizar en Caiza una obra tan grande como la de Warisata y poseída del mismo espíritu. En muchos otros casos se repitió este sucesivo reencuentro: el viajero indígena, para el que no hay distancias, solía llegar de apartadas regiones sólo para pisar el sagrado suelo y llevar a su aldea el relato de lo que había visto aquí. El llamado de Warisata se oía sacudiendo la fibra más íntima del indio, en donde quiera que éste tuviese su morada. Desde los tiempos de Tupac Katari, jamás se había producido movilización tan grande como ésta. Y quizá por eso, porque el TAKKE JAKKEN UTAPA despertaba esos ecos libertarios y esos anhelos de justicia, es que fue borrado de nuestras portadas junto con el WARISATT WAWAN CHCHAMAPA, después que el gamonalismo consiguió echarnos de Educación Indigenal.

4. La lírica de Warisata

Ya he hablado de la edición que nos dedicara la revista "La Semana Gráfica" el 6 de agosto de 1933, resultado de una visita de dos días que nos hicieran sus redactores. Fue en esa ocasión que conocí a Gamaliel Churata, el gran poeta de "El Pez de Oro", ágil y brillante periodista que tanto hizo por la cultura de Bolivia. Churata, pensador, hombre de talento superior y alma generosa, vibró como nadie ante la realidad de aquel despertar indio que tan acorde se mostraba con el espíritu de su propia obra literaria y de sus ideales de justicia. Se entregó a la causa con absoluta determinación y desinterés y luchó por Warisata desde todas las trincheras, haciendo de su pluma ronza con el que fustigó a no pocos enemigos nuestros. Y, además, le debemos mucho en el aspecto teórico, con los aportes de su oceánica cultura inkaista a las concepciones que desarrollábamos en Warisata.

A Churata le debieron parecer mágicas las canciones warisateñas, entonadas por nuestros niños indios; y fue el primero que comprendió la maravilla de los versos



de don Antonio González Bravo en el idioma vernáculo. En la “Nota de Redacción” que puso al pie de la crónica de Francisco Villarejos, escribía lo siguiente:

“La experiencia educacional de Warisata tiene en Antonio González Bravo, noble, rectilíneo y elevado espíritu, al animador insustituible de la conciencia artística de la raza. Los poemas que ahora insertamos, lo comprueban. Por lo demás, la realización del nuevo poema aymara tal como lo siente y concibe González, abre una perspectiva ilimitada al poema heroico, didascálico y epopéyico en el cual, algún día cantará el poeta indio la grandeza mosaica de la tierra americana”.

Antonio González Bravo había sido nombrado profesor de arte musical con una de las nuevas partidas del presupuesto. Fue una de nuestras grandes adquisiciones y su estancia en Warisata le permitió captar la lírica de la región en canciones de la más alta categoría estética. No haremos su panegírico, pues no hace falta en tan eminente boliviano: Warisata encontró en él a su auténtico intérprete en el campo musical, como después lo encontró, en el plástico, con Alejandro Mario Illanes. He aquí una de sus canciones:



JAIPU URURI WARAWARA

Jaippu ururi warawara,
kkoma jhankko llipfipiri;
alajhpachansa, ajayunsa
kollke canana wiuiiri.

Uru irnak pfokasqui ucajha,
jumau jacañ samaraita,
chchiar purquiri aumarusa,
jhankkomampiu koñachaita.
¡Wali kkajiri alajhpacharu;
suma khaniri chuima mankharu!

2. Aca jiska jacañanjhan,
takewa jankka tucusi,
khanamasti wiñayawa,
jaippunacana warsusi.

Jumaru uñtántam ucajha,
chuimán wali khanau manti,
makhán kotaru uñtatasti,
yakha aljhpachjamau kkanti.
¡Wali kkajiri alajhpacharu;
suma khaniri chuima mankharu!

3. Jaippu ururi warawara,
achachil cusisiyiri,
wali cauq chchamacpachata,
jhankko nina nactayiri.

Ucjamaraquí khepatjha,
yakha jhakenacataqui,
llamppu kollke willirchita,
jacañ sumachañataqui.
¡Wali kkajiri alajhpacharu;
suma khaniri chuima mankharu!



Cuya traducción es:

AL LUCERO DE LA TARDE

Clara estrella de la tarde
limpia y blanca resplandeces
en el cielo y en nuestra alma
brilladora de la luz de plata.

Cuando se han llenado los trabajos del día
tú haces descansar la existencia
y a la negra noche que llega
con tu blancura la haces suavizar.
¡Resplandeces intensamente en el infinito
brilladora hermosa dentro del corazón!

En esta vida pequeña
todo luego se acaba
pero tu claridad eternamente
en las tardes se vacía.

Cuando a ti te miramos
en el corazón mucha luz penetra
y adentro como en el lago
otro firmamento refulge.
¡Resplandeces intensamente!...
Clara estrella de la tarde
alegría de los abuelos
desde los tiempos más remotos
enciendes tu fuego blanco.

Así también después
para otras gentes
derramarás el polvo de plata
para embellecer la vida
¡Resplandeces intensamente!



Los conocedores del idioma aymara apreciarán la extraordinaria belleza de estos versos y su profundísima ternura. Lamento no disponer de la música que los acompañaba, y con la cual la canción flotaba dulcemente en la pampa warisateña. Semejantes son muchas otras obras de González Bravo, expresión viva de la tierra y del indio americano¹².

5. Efectos de una crónica

El artículo de “La Semana Gráfica” tuvo, como hemos dicho, una enorme resonancia, y cuán grande sería su efecto, que hasta la Dirección General de Educación Indigenal se resolvió a ver qué es lo que pasaba en Warisata, pues que hasta entonces lo ignoraba por completo. Para ello, nos envió una nota pidiendo los planes y programas que habíamos elaborado, junto a un cuestionario de circunstancias.

Como era la ocasión para poner los puntos sobre las íes, respondimos con un extenso oficio, del que voy a transcribir las partes principales porque por primera vez pusimos por escrito todo lo que habíamos hecho y las concepciones teóricas que veníamos elaborando.

Tuve que referirme, en tal nota, a las dos escuelas normales rurales que continuaba sosteniendo la Dirección, y las cuales ya le costaban al Erario alrededor de Bs.70.000. ¡Mientras a nosotros se nos había dado, como gran cosa, 2.500! Hice notar al Director General que esas escuelas, de normales sólo tenían el nombre. Una normal rural debía ser el resultado de “muchos años de trabajo, cuando se hubiera alcanzado una cultura superior” que permitiera el ingreso de “jóvenes indios formados en las actuales escuelas de trabajo o profesionales, de las que en Bolivia existe una sola, la de Warisata” (...) una tendencia perniciosa está influenciando a nuestros compañeros normalistas: la de pretender academizar los establecimientos que dirigen, con grave peligro de las escuelas indigenales que van camino de una absurda intelectualización, cuando precisamente el sentido de la nueva escuela nos trae manifestaciones contrarias”.

“Continuaremos por mucho tiempo más en la postración (...) si las escuelas rurales en lugar de estimular el desarrollo del (espíritu de trabajo), aptitudes manuales, etc., en el niño, han de hacer del indio un intelectualoide presto a abandonar las labores del campo o las pequeñas industrias, para convertirse al doctorismo burócrata (...) de que es tan fecundo nuestro país”.

“¿Cuáles son los resultados (de esas escuelas normales) en tres años de vida que llevan? ¿Cuántos maestros han egresado de ellas? Los egresados, ¿se dedican al magisterio? ¿En qué porcentaje? ¿Cuánto vienen costando esos establecimientos hasta la fecha?

¹² Hallándose este libro en prensa, me llega la infausta nueva del fallecimiento de don Antonio González Bravo (julio de 1962). Gran pérdida para el país y para la causa del indio. Siento verdaderamente que no hubiera llegado a leer estas páginas, que hubieran alentado en alguna forma a su amargado espíritu.

Graves interrogaciones las que hacía al Director General, el que, si hubiera respondido, no hubiera tenido más remedio que confesar el completo fracaso de aquellas escuelas “normales” tan inútiles como costosas.

“Estimo –continúa la carta– que el tipo de escuela a difundirse (...) es el ensayado en Warisata. Con el devenir del tiempo, cuando se hayan logrado los frutos y el indio se halle convenientemente preparado, se le abrirán las puertas de las normales, de los institutos de ciencias, artes, etc., como consecuencia directa de la evolución que haya sufrido en el orden social e intelectual, debido al esfuerzo propio, que impone este primer impulso y a la acción perseverante de las escuelas (...) de trabajo, cuyo objetivo primordial entraña la necesidad de atender armónica e integralmente todas sus facultades, dentro y para su medio”.

Como el Director General nos había informado de su deseo de dictar algunas normas, le decía:

(Le reitero) “la insinuación que le hice (...) en sentido de que tuviera usted a bien hacer una visita a la escuela, por un tiempo no menor de dos días, a fin de captar su modalidad, orientación, resultados, necesidades, deficiencias, etc., que le permitirían prácticamente y con mayor conocimiento de causa, dictar las normas generales a las cuales me dice usted debe sujetarse en lo sucesivo el establecimiento (...). Por mucho esfuerzo dialéctico que haga en mi afán de mostrarle la realidad de la vida escolar en Warisata, en todos sus aspectos, jamás podré llevarle una impresión exacta de ella, cual es mi deseo. Entonces, las nuevas normas que han de ser dictadas por la Dirección General, acaso pudieran estar en divorcio con las necesidades que impone el medio físico y social”.

Esas pretendidas “normas” no podían ser sino las que regían en las mal traídas escuelas normales rurales. De ahí nuestra observación, dura si cabe, pero perfectamente justa: “Me temo que señalar normas en los actuales momentos acaso sería un poco prematuro, si no hemos arrancado todavía conclusiones que las reglen. Hay más: corremos el riesgo de sentar ciertos principios reñidos con la ética o la psicología indígenas, cual ha ocurrido ya. Le ruego no tomar como definitiva la organización de la escuela (...) Todo un proceso educativo nos hará conocer las rectificaciones que sea necesario introducir para el desarrollo del plan cuya concepción venimos ensayando”.

Transcribiendo al Director General una nota que habíamos enviado al Ministerio, parte de la cual se publicó en el diario “La Razón” del 29 de mayo de 1932, decía:

“La denominación de normal se ha suprimido para este plantel (...) el tipo escolar que estamos implantando es sin duda el que mayores resultados reportará al desarrollo de la cultura indígenal, por conformar su acción educativa a las modalidades étnicas, geográficas, históricas, folklóricas y sociales, que permitirán desarrollar en el niño sus inclinaciones propias, tendencias, aptitudes peculiares (...) convirtiéndolo más tarde en un elemento preparado y consciente para la lucha por la vida (...). Intensificado su cariño



por la tierra, la educación tomará un aspecto integral (...). Nada se habrá hecho a favor de la causa que nos ocupa, si no (transformamos) el medio social en que se encuentra, habituándolo a una vida superior, con prácticas higiénicas y normas (...). Ningún resultado dieron las escuelas rurales fundadas para alfabetizar al indio. Lo substancial, lo básico, reside en transformar su estructura social, elevando su nivel social y su dignidad. La escuela elemental alfabetizadora creyó cumplir su deber nutriendo el cerebro de los niños indígenas con conocimientos inútiles, olvidando su alma, sus virtudes peculiares, su tradición secular. La enseñanza teórica se anula si no va acompañada de la práctica (...)."

"Mientras por una parte se impone cambiar de medio social, por otra es menester conservar al indio en su medio físico, de acuerdo a cuyas condiciones ha de establecerse el plan educativo y de instrucción que dará fisonomía propia a las escuelas indígenas".

Después de esto, en mi carta hacía breves comentarios acerca de nuestras dificultades económicas; describía el funcionamiento de la escuela y su organización administrativa, haciendo conocer al Director General lo que era el Parlamento Amauta y sus funciones. A continuación describía el estado de la obra material y lo que proyectábamos hacer, refiriéndome "a la construcción de apriscos y secciones para ganado lanar, vacuno, porcino, etc.; la escuela cuenta para este objeto con 7 hectáreas de tierra cedidas por entusiastas indígenas. Nos ocupamos ahora de construir viviendas para los profesores, conclusión de diferentes secciones, experimentos con el cultivo del trigo (...) está funcionando con excelentes resultados la sección de hilados y tejidos (...). En la sección de carpintería se ha fabricado parte del mobiliario destinado a las salas de clases: mesas personales y bipersonales, de estilo montessoriano (...) la sección de mecánica y cerrajería tiene construidas sillas como complemento al mobiliario (...) y catres para los dormitorios (...). La sección de tejeduría, cuya necesidad es indispensable en toda escuela rural, ha prestado importantes servicios (...) el año pasado se han fabricado 10.000 ladrillos, y este año, cerca de 8.000 (...). En la actualidad, septiembre de 1933, alcanza a 45.000 el número de ladrillos elaborados por los alumnos y que ya fueron utilizados (...). Para finalizar la obra se requiere 20.000 ladrillos más, que se están fabricando (...) la albañilería sigue a las demás secciones en sus resultados (...) el edificio construido por padres de familia (...) acredita esta aseveración".

6. Planes, técnica, régimen de vida, programas

Continuando el informe, me refería a los planes escolares diciendo: "Carácter: la mujer desempeña un papel preponderante en la familia. Es el alma del hogar. Como madre, como esposa y como hija, soporta el peso de las responsabilidades inherentes a cada una de estas etapas de la vida. A su solicitud y cuidado está entregada la educación de sus hijos; a su actividad, la orientación y manejo del hogar; a su energía y fortaleza, las rudas tareas de labranza y otras. Ejerce una triple misión: espiritual, moral y material. Sin embargo, al hablarse de la educación del indio jamás se ha pensado en la madre, la



Alumnos de Warisata realizando una siembra. (1939). (Foto por cortesía de Toribio Miranda)



Recogida la cosecha de trigo, los campesinos se preparan a efectuar la trilla. (Warisata, 1935). (Cortesía de Pedro Miranda)



Aspecto de la fachada de la Escuela de Warisata durante el 2 de agosto. En primer plano, músicos indígenas. (1935)

esposa o la hija: fuerzas vivas, resignadas (...) que cumplen con abnegación y sacrificio la ardua labor que les ha forjado el destino (...). Teniendo en cuenta la trascendencia de educar a la mujer, la escuela ha abierto sus puertas al elemento femenino, que concurre asiduamente en apreciable número (...) la escuela tiene carácter mixto: para niños de ambos sexos y para adultos”¹³.

“Régimen disciplinario: está sometido a un sistema de gobierno propio. Son los alumnos que organizados en la forma anotada, ejercen el gobierno escolar reprimiendo actos de indisciplina, velando por la regular asistencia a la escuela, dictando y aplicando sanciones para los casos de incumplimiento, cuidando de la limpieza, proporcionando medios y materiales de construcción, etc.

“Método educativo: mediante sistemas de educación activa se practican los nuevos postulados pedagógicos que permiten la distribución espontánea de la población escolar en grupos concordantes con sus afinidades espirituales, carácter, simpatía, tendencias, aptitudes, etc., (...). Las hectáreas de tierra propias de la escuela serán repartidas entre los niños, dando lugar a un ensayo de explotación individual, de acuerdo a las orientaciones del maestro. El producto cosechado, agrícola o industrial, será destinado al sostenimiento de la escuela, que como centro de actividad de la comunidad está encaminado a formar la nueva sociedad indígena, siguiendo elevados principios cooperativistas y éticos. Se ensayará cultivo de hortalizas y legumbres que, aparte de su rendimiento económico, servirán para variar el régimen alimenticio de los alumnos (...). No será descuidada la arborización que proporcionará más tarde materiales de construcción. Igualmente, dándose preferencia al cultivo de un jardín entregado al cuidado de los mismos niños, se podrá disponer de flores para las salas de clases”.

“La sección de ganadería, avicultura, etc., también entregada a la atención de los alumnos, ha de constituir una de las actividades de mayor importancia por su fin educativo y su rendimiento económico (...).”

“La sección de tendencia profesional, orientando al alumno hacia el taller de sus simpatías o aptitudes, permitirá la preparación de carpinteros, albañiles, mecánicos, ceramistas, ladrilleros, sombrereros, tejedores, etc., que juntamente con sus conocimientos de ganadería, agricultura, avicultura, etc., harán del indio un elemento imprescindible (...) de acuerdo al medio en que actúa: el campo”.

“Este método educativo, iniciado en la escuela de Warisata, influirá decisivamente en la transformación del hogar indígena y de su economía, mediante nuevos sistemas de trabajo, higiene, moral, civismo y solidaridad”.

“Régimen de vida: el internado.- La escuela no tendría fisonomía propia y todo el plan enunciado sería impracticable sin el internado, al cual ingresarán los mayores de 14 años, dándose preferencia a los procedentes de haciendas y comunidades más alejadas

¹³ En 1962 comprobamos que se había suprimido la Sección Femenina de Warisata.



del centro escolar (más tarde, al ampliarse el Internado, se admitía a niños aún de seis y siete años). El internado modificará radicalmente los hábitos de vida. Adquirirán normas de higiene, orden y buenas costumbres. El horario de labores disciplinará su sistema de trabajo, procurando exactitud en el cumplimiento de los deberes”.

“Su alimentación en el internado, a base de productos cultivados por ellos mismos, si bien no transformará radicalmente su régimen nutritivo, introducirá el consumo de artículos ignorados en su sistema: hortalizas, trigo, arvejas, huevo, carne, leche, azúcar, etc. (En realidad, como se demostró más tarde, el Internado modificó radicalmente la alimentación infantil). Así, la vida escolar desarrollándose con todos sus atractivos permitirá asimilar nuevas modalidades, con lo cual, el hombre nuevo, con vastedad de conocimientos útiles y virtudes morales, habrá sustituido ventajosamente al hombre primitivo, transformando el medio social, negativo, en que se encuentra”.

Me refería también al externado, “compuesto por niños de las diferentes secciones quienes asisten cotidianamente desde sus hogares de acuerdo a horario especial”.

“Plan educacional: El informe lo describe así¹⁴:

“La sección Kindergarterina o pre-escolar, que se encuentra en pleno funcionamiento, con niños de 4 a 6 años de edad”.

“La sección Elemental, destinada a niños de 7 a 10 años de edad, tendrá una duración de tres años, durante los cuales, fuera de desarrollarse el programa de cada curso, se pondrá especial cuidado en la enseñanza del castellano. Corresponde a la etapa de intereses inmediatos”.

“Sección Media o de orientación profesional: tiene duración de tres años, para niños de 11 a 14 años. Corresponde a la etapa de intereses profesionales”.

“Sección Profesional: para alumnos de 15 o más años. Corresponde a la etapa de intereses abstractos complejos o de preparación profesional”.

Más adelante señalaba la Sección de Pedagogía, que se implantaría cuando existiera elemento preparado.

De acuerdo a nuestras experiencias, este plan sufrió algunas modificaciones, a fin de trabajar conforme a los postulados de la Escuela Única; de modo que tuvimos el kindergarten, la sección prevocacional, vocacional y profesional, incluyendo en ésta la normal, cada una de ellas, tratando de crear nuevas y mayores aptitudes para la lucha por la vida, de manera que en cualquier época que el niño abandonara la escuela por la multitud de razones que producen el ausentismo escolar, estuviera siempre dotado de alguna habilidad práctica que le permitiera trabajar en su medio.

14 Compárese estas concepciones con las que aparecen en nuestro Reglamento (ver el Apéndice). Se comprobará que al comienzo seguíamos los principios de la Biogenética, de los cuales evolucionamos al concepto de Escuela Única, representativa e impulsora del desarrollo económico y social.

Respecto al horario, decía: “El horario es movable; se desarrolla de acuerdo al plan de trabajo presentado por cada profesor para 15 días (...)”. Comprendía labores de aula o conocimientos generales (alfabetización, lectura y escritura, cálculo, sistema métrico y geometría, educación física, historia, geografía y ciencias, música dibujo y educación estética, artes decorativas); en cuanto a los conocimientos especiales, se referían a la carpintería, mecánica y a todas las demás secciones ya mencionadas varias veces.

Personal docente: El informe continuaba con una relación del cuerpo de profesores y maestros, en el que se citaba a Teodosio Velasco, Eufasio Ibáñez, Carlos Álvarez, Gregoria de Ibáñez y Antonio González Bravo, como profesores; y a Quiterio Miranda, Isaac Sanjinés (que estaba sustituyendo a José de la Riva, movilizado en el Chaco), José Poma (albañil) y Miguel Soruco (tejedor) como maestros de taller. Como se ve, habíamos tenido algunos cambios, entre ellos el ingreso de Carlos Álvarez, muchacho que teniendo posibilidades de ubicarse cómodamente en cualquier ocupación en la ciudad, prefirió la ruda vida del campo y los sacrificios inherentes.

Del alumnado, indicaba una inscripción de 400 niños, con asistencia media de 320; haciendo notar algunas influencias negativas como las enfermedades que solían hacer estragos en la campiña, o las épocas de siembra y cosecha, en las que los niños debían colaborar a sus padres.

También informaba acerca del rendimiento de los talleres, que aunque casi desprovistos de herramientas, habían dotado al establecimiento de todo el mobiliario, contribuyendo también a las edificaciones con puertas, ventanas, rejas, etc. Ya entonces mencionaba el proyecto de edificar un pabellón especial para talleres, lo que fue realidad tiempo después.

El informe continuaba con un bosquejo de lo que podrían ser los internados en el futuro, en todas las escuelas indígenas, las que provistas de adecuada extensión de tierra, podrían sostener a centenares de alumnos con gastos mínimos de parte del Estado; labor agrícola que, desgraciadamente, ya no se pudo realizar en esa escala y que hoy está completamente desvirtuada, a pesar del éxito que tuvo en Warisata y otros núcleos hasta 1940.

El informe terminaba con la cuestión del folklore, manifestando: “No es difícil comprender la trascendental importancia de los estudios folklóricos, no solamente desde el punto de vista etnográfico, sino también desde el más valioso, como es el de su aplicación pedagógica y artística, porque es fundamental conocer las manifestaciones espirituales de la raza indígena, cuya expresión la encontramos en su música, pintura, cerámica, arquitectura, tejidos, objetos de arte, etc., que hacen los fundamentos de la cultura de un pueblo y que por lo mismo deben ser cultivados y conservados para evitar desviaciones que pudieran desvirtuar su esencia”.



7. Conclusiones

El informe en cuestión, como todos los informes, pasó a dormir el sueño de los justos; empero, quedaba documentada una serie de hechos para señalar cómo la escuela de Warisata tenía a su principal obstáculo, nada menos que en la oficina encargada de estimularla y dotarla de los necesarios elementos de trabajo.

Con la experiencia que teníamos, en realidad no esperábamos gran cosa de esa repartición para conducir a una escuela que venía a derribar todas las viejas nociones que tenía el “normalismo” acerca de la función educacional y la cual planteaba problemas inesperados y arduos que esa mentalidad era absolutamente incapaz de comprender.

Y no era menos importante el haber demostrado cómo, en los jerarcas del “normalismo”, lo esencial era una finalidad de lucro, en la cual todo ideal estaba ausente, como que en la escuela boliviana en general, más se desarrollan los defectos que las virtudes. En el caso presente, el “normalismo” prefería sostener y crear simples escuelas alfabetizadoras, con el sonoro nombre de “normales”, pretexto para percibir elevados sueldos y hacer gastos dispendiosos, en medio de una vida muelle y sin problemas. En tanto, en Warisata nosotros afrontábamos todo, las enfermedades, la falta de recursos, las agresiones y denuestos de los gamonales, el duro clima, todo, digo, sin que tuviéramos ayuda de nadie.

A tal punto llegaba la indolencia de las autoridades, que el Director General, en seis años, ni siquiera nos hizo una visita para ver qué era Warisata. No existe resentimiento de mi parte: pero me he propuesto escribir la historia de nuestros padecimientos, y necesariamente tengo que hacer estas referencias a quienes pudieron y no quisieron colaborarnos, ¿por qué? ¿Por abulia, quizá? No lo sé; el caso es que mejor hubiéramos trabajado sin tener encima aquella autoridad, a cuyo secretario, en cierta oportunidad, le preguntó el poeta Capriles:

- Dígame, ¿qué hace el Director General?
- Nada
- ¿Y usted?
- Le ayudo...

8. El indio y la Guerra del Chaco

La Guerra del Chaco produjo una profunda conmoción social, aunque no tuvo, para Warisata, ningún efecto que pudiera detener su crecimiento vertiginoso. Y tal vez por la conciencia de que la patria se desgarraba en el Sudeste, el indio warisateño redoblabla su afán constructivo como un modo de ganar, en el plano histórico, las vidas que se perdían en el Infierno Verde.

Por convicción ideológica, por temperamento, somos contrarios a la guerra. En este sentido, no cabe duda respecto a nuestra posición frente a la Guerra del Chaco,

hecatombe que condenamos por el inmenso sacrificio que representaba para el indio. Pero, en realidad, no teníamos alternativa, y el único modo de quedar en paz con nosotros mismos, era dejar que el indio resolviese. Y, en efecto, el indio deliberó, libre de presiones, manifestando una vez más cómo se plasmaban en su espíritu conceptos de hondo contenido humano.

Declarada la guerra, reunimos a la población en el campo de deportes; se hicieron presentes hombres y mujeres de toda edad y condición, probablemente la comunidad íntegra. Ante un mapa preparado para el efecto, se les informó de lo que estaba sucediendo en la frontera con el Paraguay, describiendo además la región del Chaco, su clima, condiciones de vida, poblaciones, productos, caminos, etc. Después de oída esta información, los hombres conversaron y, por propia iniciativa y absoluta unanimidad, resolvieron enviar a la guerra a todos los hombres capaces y cooperar a la defensa nacional con víveres para los combatientes. Nadie imaginaba, sin duda, que la horrorosa contienda fuese a durar tres años. Además, se resolvió que en un plazo de diez días se harían presentes en el centro de reclutamiento de Achacachi.

El día indicado, a la hora exacta, estaban en la vecina población hombres y mujeres, niños y ancianos... otra vez toda la comunidad. Nosotros formábamos en las densas filas, a pie, con varias banderas nacionales y con más de quinientos niños que alargaban la caravana al son de canciones de circunstancias. Unas cuabras antes de llegar al pueblo nos pusimos en formación. Primero venían el Director, profesores y amautas; les seguían alrededor de doscientos jóvenes, primer contingente de Warisata; los alumnos y las mujeres llevaban del cabestral a no menos de seiscientos mulos y borricos cargados de alimentos. Dos bandas de músicos nos acompañaron al recorrer las calles formados de cuatro en fondo. La plaza quedó completamente llena con aquella enorme multitud. ¡Espectáculo nunca visto en nuestra historia republicana! Los indios presentándose a un puesto militar, para entregar espontáneamente a sus hijos al sacrificio patrio, y a más de eso, llevando algunas decenas de toneladas de víveres.

Los víveres fueron recibidos por el comando militar; los hombres no, porque se nos manifestó que serían llamados en su oportunidad de acuerdo a un rol preparado especialmente. Comenzaba la llamada "movilización por cuenta gotas" en lugar de la movilización total, y pronto el país sentiría los efectos de esa táctica suicida, viendo a los contingentes de soldados sucumbir uno tras otro en el Chaco...

Es indudable que los comandos militares no supieron aprovechar la buena disposición del pueblo para movilizarse; al contrario: sucesivas muestras de su desconcierto e insensatez produjeron en las masas una paulatina desmoralización, y pese al valor heroico del soldado boliviano, la guerra transcurrió de derrota en derrota. Véase lo que a nosotros nos pasó, prueba de la brutalidad con que se respondía a la patriótica actitud de los indios: en Warisata todo era favorable a la movilización y nadie escurría el bulto, ni mucho menos, pues tal cosa hubiera sido considerada por la comunidad como un acto de traición incalificable. Sin embargo, cierto día, a las cuatro de la mañana, los



soldados de reclutamiento desprendidos de la guarnición de Achacachi nos hicieron un malón allanando las casuchas de los indios para arrastrarlos al cuartel; y entonces no se fijaron en edades ni en “rol” alguno como habían dicho. Al amanecer, madres, esposas e hijos vinieron a relatarme lo ocurrido para que reclamara ante las autoridades. Fue inútil: las órdenes militares eran inamovibles, y en menos de 24 horas los pobres indios salían de Achacachi, rumbo a la trinchera, sin haberse podido despedir siquiera de los suyos.

No fue la única vez: esos malones, instigados por el vecindario de Achacachi, se repitieron con frecuencia, coincidentemente con la noticia de algún desastre guerrero. Lo que hubiera sido escena tierna, de amable aunque triste despedida, se convertía en sórdida persecución, en insultos y bajezas... Así era la mentalidad achacacheña y así respondió a la fiesta con que Warisata había saludado a la movilización.

La escuela contribuyó muchísimo a aliviar los sufrimientos de las familias de los movilizados. Como disponíamos ya de servicio telefónico y de correos, establecimos turnos especiales para la recepción y despacho de la correspondencia, envío de encomiendas (maíz tostado, habas, pito [cebada molida], etc.). Profesores y alumnos escribían las cartas o las leían para los interesados, y en fin, hicimos cuanto estuvo a nuestro alcance para alentar o consolar a la gente. En este aspecto, Warisata ha debido padecer menos que otras comunidades donde el indio, sometido a los abusos del corregidor o de la acostumbrada taifa de explotadores, no podía siquiera enviar una carta o remitir una encomienda. En ciertos lugares apareció una industria lucrativa: el escribir cartas...

Dos de nuestros profesores fueron movilizados, como tengo dicho: Félix Zavaleta y José de la Riva. Del primero, ya sabemos que cayó en las trincheras; el segundo, retornó herido y también fue víctima de la persecución desatada en contra nuestra; además, se trajo en el morral de ex combatiente muchísimas y sabrosas anécdotas de guerra que dieron nuevo motivo para que los niños buscaran su amistad, en el ya famoso taller de mecánica...

Económicamente el único perjuicio que nos causó la guerra fue la reducción de la suma asignada para construcciones, a la mitad de su monto, so color de “ahorro” que hacía el gobierno. En nuestras actividades agrarias, no estando aún instalado el internado, invertimos la cosecha en alimentar al mayor número posible de niños.

Capítulo VI

El año 1934

1. Las cuestiones de la estética en Warisata

El año 1934 fue fecundo en todo orden de cosas. Nuestra planta de profesores sufrió algunos cambios, habiéndose iniciado el año escolar con los siguientes: Alejandro Mario Illanes, el señor Ibáñez y su esposa, Carlitos Álvarez, Armando Loayza y una sobrina de Ibáñez llamada Nelly.

El Parlamento Amauta quedó definitivamente consolidado, y tengo que nombrar a cada uno de sus miembros porque me doy cuenta de lo que sentirán cuando lean, o les sea leído, este libro: no habrá mejor compensación a sus grandes sacrificios que saber que su intervención no ha sido olvidada. Esos rudos pero nobles indígenas eran los siguientes:

Mallcus:	Avelino Siñani
	Pedro Rojas
	Belisario Cosme
	Mariano Huanca
Jilacatas:	Carmelo Miranda
	Benito Churqui
	Marcelino Quispe
	Mariano Apaza
Comisarios:	Carlos Choque
	Melchor Apaza
	Máximo Apaza
	Juan de Dios Huanca
	Anselmo Ramos
	Juan Quispe
	Marcelino Quispe
	Lino Rojas
	Antonio Poma

Quisiera disponer de espacio para describir cada una de estas personalidades, de múltiples facetas y distintos caracteres; pero creo que esa misión le está reservada, si no



a un historiador, por lo menos a un novelista en cuya prosa se ponga en claro multitud de aspectos que la fría descripción no puede abarcar.

Entre los profesores, aparece un nuevo nombre: el de Alejandro Mario Illanes. Tengo que hacerle una referencia especial para que sepa el país qué clase de hombres batallaron en Warisata. Illanes fue a la escuela como profesor a cargo de un curso, pero a poco apareció pintando los muros sin exigir remuneración especial para ello, y a más de eso, adquiriendo los materiales con su propio peculio. Este hombre, fuerte como un roble, alto como un pino, tenía sin embargo un espíritu delicado y tierno como el de un niño y era bueno como un santo. No había fatigas para él, y aunque rondan muchas anécdotas sobre su descuidada manera de ser, de todos modos fue en 1934 el maestro por excelencia, tal como lo había sido el año anterior González Bravo.

Illanes llegaba a olvidarse completamente de sí por su afán de trabajo. En las mañanas se dedicaba al aula, y como es lógico en tal artista, enseñaba a los niños pintura y dibujo: estaba suscitando la creación de un arte nuevo en Bolivia, o por lo menos nuevo para el indio: la plástica andina. Por las tardes, desde la una, hasta que oscurecía, se le veía pegado a los muros para darles la preparación adecuada y luego recubrirlos de pintura. En pleno invierno, a bajísimas temperaturas, solía permanecer en su frígido rincón, tiritando de frío, embebido en su tarea, sin pensar en el descanso.

En el aula, su simpatía personal, su carácter suave y bondadoso le captaron el afecto de los niños, que lo trataban familiarmente. Fue el maestro que mejor comprendió nuestras sugerencias. Recuerdo los cuadernos de sus niños, en los que se revela el alma infantil en una forma que emociona por su sencillez y sabiduría; téngase en cuenta que Illanes no era normalista ni estaba informado de las ciencias de la educación. ¡O quizá por eso precisamente era un gran maestro! Quisiera haber guardado alguno de esos preciosos cuadernos de tareas, limpios, llenos de colorido. Recuerdo cómo desarrollaba los temas con su hermosa simplicidad, por ejemplo en el proceso de la panificación, desde la germinación del trigo, su transformación en harina, la elaboración de ésta... Sus herbarios hubieran hecho honor a un botánico, y por medio de ellos podía apreciarse la rica variedad de la flora warisateña.

Pero no sólo eso: el maestro en Warisata debía cooperar en cuanto actividad fuera necesaria para el desarrollo de la escuela. Es así que Illanes cargaba piedras y transportaba adobes, o empedraba las callejuelas de los jardines, no rechazando ningún trabajo, tal como también lo hizo don Antonio González Bravo. ¡Hombres de espíritu superior!

La obra de Illanes en la decoración de los muros de Warisata, al decir de entendidos, es de alto valor estético. Me temo, no obstante, que su afán innovador, como en Leonardo, haya conspirado contra su conservación: parece que la pintura no llegó a penetrar lo bastante en el muro. El tema central lo calaba, de suerte que aparece como recortado sobre el fondo. Es indudablemente de una gran fuerza indígena y cósmica, y posee una gracia algo ríspida y primitiva que nos sitúa por entero en un campo de profundas evocaciones: la pintura de Illanes no es sino el altiplano trasladado a los muros de la escuela. Con sus indios membrudos, su lago azul, sus peces y totorales,

sus campos fructíferos y sus montañas. ¡Inolvidables escenas! ¡Y qué tal sería la torpeza de nuestros adversarios, que más de uno sugirió que se “borrara esos mamarrachos”! ¡Cuando son la misma gestación del alma americana a través del color y de la forma! Pero ya sabemos cómo las gasta en Bolivia el gamonalismo, que hasta a los intelectuales los esclaviza y les hace proferir tales blasfemias.

2. Una excursión con finalidades arquitectónicas

La construcción de nuestros edificios –aparte del pabellón central ya levantado– nos planteó, desde su proyecto, un serio problema: el de combinar su funcionalismo arquitectónico, que para nosotros era ante todo resultado del clima, contra el cual debíamos defendernos, con su categoría plástica, que debía estar plenamente de acuerdo con el paisaje inhóspito y desolado.

¿Qué mejor, para ello, que recurrir a los viejos ejemplos de la arquitectura incaica, de tan noble aliento y tradición? También en este aspecto debía inspirarnos el pasado, y dicho y hecho: organizamos una famosa excursión entre Marina Núñez del Prado, Yolanda Bedregal, Mario Alejandro Illanes, Fausto Aoiz y yo, siendo el Director de Warisata, apenas, el nexo entre aquella gente que discurría en campos algo ajenos a mi actividad, como que los cuatro eran, y son, artistas de fama sobradamente justificada. El célebre “sordo” Aoiz, acuarelista primero y después tallista y escultor, aprovechó la oportunidad, o mejor dicho: yo aproveché de ella para incorporarlo a nuestro plantel, donde hizo también obra de alta estimación.

Pues bien, el quinteto así formado dirigió las miradas a las islas del Sol y de la Luna, donde perviven los restos del pasado inkásico. La islita de la Luna, de tan ingratos recuerdos para los confinados políticos, a nosotros nos impresionó enormemente al visitar las ruinas del palacio que en ella se encuentra; como es sabido, la creencia de algunos historiadores es que ese palacio estaba destinado a la Casa de las Escogidas del Inka. Sus líneas son severas, desnudas de ornamentación, pero ostentando ese sobrio y bello conjunto de la arquitectura incaica, disminuyendo el signo escalonado de los vanos lo pesado del muro. Nuestros artistas tomaron apuntes pictóricos del edificio y nosotros hicimos funcionar la fotografía desde diferentes ángulos. Nos documentamos de todo cuanto creímos necesario: dimensión de las portadas y de los muros, proporciones de los sillares, ensambles, etc.

La excursión continuó a la Isla del Sol, donde tuvimos otro día de emociones y enseñanzas, habiéndonos igualmente documentado. Lástima grande que aquellos gloriosos restos no hayan merecido hasta ahora la atención necesaria para salvarlos de su completa desaparición.

Todo esto nos sirvió para determinar el tipo arquitectónico del edificio que íbamos a construir para alojar los talleres, y al que desde entonces denominábamos Pabellón México; su modelo sería el del templo o palacio de la Isla de la Luna. De esta



Las arcadas de Warisata en 1937. En la planta baja puede observarse el conjunto de pinturas murales de Mario Alejandro Illanes.



Hornos para ladrillos y tejas, contruidos por Raúl Pérez en Warisata. (1939)



Un aspecto de la fábrica de tejas de Warisata. (1939). Nuestro "técnico" Rufino Sosa (a la derecha) aprendió el manejo de la maquinaria empleándose dos meses en la fábrica del Ingeniero Arturo Posnansky, en La Paz, sin que éste lo supiera.



Traslado de vigas del aserradero de Sorata, por alumnos de la Sección Normal. (1939)



manera, Warisata recibió también el aporte de Marina Núñez del Prado y Yolanda Bedregal, fuera del que en forma de trabajo efectivo tuvo de Illanes y Aoiz. Estos dos últimos aprovecharon también el viaje para tomar apuntes del lago del altiplano, con la finalidad de incorporar su paisaje a los muros y decorados que se pondrían en la escuela.

3. Una experiencia con el Parlamento Amauta

Ya lo dije: estábamos en el período de las grandes definiciones y experiencias, las cuales se plasmarían en un todo orgánico recién después de algunos años. Cuando este trabajo de acumulación de materiales hubiera concluido, recién estaríamos en condiciones de remitir a la Dirección General los planes y programas que tan prematuramente nos había solicitado en 1933.

Se planteaba por entonces una prueba decisiva: ver hasta qué punto el Parlamento Amauta era el organismo de gobierno capaz de responsabilizarse, por sí solo, es decir, sin intervención del elemento docente, de la conducción y desarrollo de la escuela. No cabe duda de que esta prueba sólo podía realizarse en completa ausencia de director y profesores. Propuse la cuestión a mis colegas y reunido el Parlamento Amauta, le hicimos conocer nuestro propósito. La idea mereció la aprobación general, y sin más, abandonamos el establecimiento en manos de los amautas, marchándonos a una hacienda situada en el Perú, a algunos kilómetros de Puerto Acosta.

Esta resolución demostrará hasta qué punto teníamos confianza en la capacidad administrativa del indio. Era una experiencia muy delicada, porque un fracaso cualquiera, siempre posible por algún factor inesperado, hubiera dado al traste con toda la ideología que estábamos elaborando y hubiéramos tenido que recomenzar la tarea en otro plano.

Ya duraba dos días nuestra vacación y empezábamos a olvidarnos de que existía la escuela; pero desgraciadamente, al tercer día de este olvido se nos hicieron presentes soldados de Puerto Acosta para requisicionar nuestro camión. Fueron inútiles las protestas y reclamaciones. Al día siguiente partí de aquella población rumbo a Viacha, doscientos kilómetros al sud, con un grupo de 27 reclutas indios que iban a reforzar los contingentes chaqueños; la partida se hallaba a cargo de un teniente y de seis soldados que la custodiaban. El camión reptaba trabajosamente para subir una cuesta que había después de Escoma, cuando sentimos golpes sobre la cabina y gritos pidiendo que nos detuviéramos. El chofer paró y vimos que la causa de aquello era que un indiecito se había deslizado del carro y había emprendido la fuga velozmente, cual wanacu perseguido por un puma.

El oficial y los soldados empezaron a hacerle un fuego graneado, mientras corrían tras el fugitivo, pero con malísima puntería; el indiecito llegó al río Suches, lo cruzó con el agua al pecho, tomó la orilla opuesta, subió un cerro y desapareció. Teniente y soldados, cansados y sudorosos y llenos de despecho volvieron al camión sin su presa.

Continuamos el viaje. En media pampa vimos a dos indios jóvenes que venían en sentido opuesto. El oficial vio la ocasión de reemplazar la pérdida sufrida y les dio la voz de alto para que se presentaran. Sin pensarlo dos veces, ambos indios emprendieron la fuga con suerte diversa: uno de ellos recibió un balazo que le atravesó el corazón; dio impresionante voltereta y cayó muerto. ¡Los soldados reían gozosos! Su compañero ganó la montaña y escapó a las balas asesinas.

Estos hechos se repetían con los indios en todas partes; eran cazados como bestias salvajes y convertidos en la consabida “carne de cañón” con la que nuestros ineptos generales trataban de detener los avances paraguayos. Con muy pocas excepciones, los indios asistieron a la guerra sin saber por qué, sin concepto alguno de nacionalidad y comprendiendo tan sólo que, esa ocasión más, eran objeto del odio y desprecio de sus explotadores, ahora vestidos de uniforme, los cuales, encima de eso, todavía les echaban la culpa de sus fracasos militares. Don Jaime Mendoza, el celebrado autor de “En las Tierras del Potosí”, me refería el caso de dos indios condenados a muerte en el Chaco por desertión; el menor se lamentaba y gemía, y el mayor, como de cuarenta años, le decía: -Pero, por qué te desesperas: si no nos matan los bolivianos nos matarán los paraguayos...

Las escenas que relaté me pusieron en mucho cuidado sobre lo que estaría pasando en Warisata. Dejando a mis profesores, resolví –pasaba ya una semana– hacer un retorno sorpresivo. Dicho y hecho: monté en el camión y emprendí el viaje.

No pude menos de felicitar me por aquella resolución, pues en medio camino me encontré con el Vicepresidente, que viajaba por aquellos lares. Le hice conocer la experiencia en que nos hallábamos y le invité a visitar nuevamente la escuela. Tejada Sorzano aceptó, aunque las asperezas del camino le hicieron proferir más de una protesta. Llegamos en el preciso momento en que Avelino Siñani distribuía la correspondencia a unas cien personas entre varones y mujeres. Todo marchaba con la más perfecta regularidad. Los maestros de taller trabajaban con su acostumbrado brío, tal vez sin haberse percatado de nuestra ausencia; los albañiles y sus ayudantes mezclaban el barro, colocaban los adobes y los nivelaban con ritmo acelerado; los alumnos, con la siempre alegre actitud, trabajaban en jardines, construcciones y talleres, en grupos bien distribuidos, y en fin, la escuela íntegra vibraba intensamente como si tuviera que ser concluida ese mismo día. Los únicos que faltaban eran los profesores...

En años de constante batallar, aquel recuerdo me llena de satisfacción, porque la escuela, tal como esperaba, se movía con sólo la presencia del indio, a través del Parlamento Amauta; y en un momento en que por todas partes las comunidades se cubrían de luto y los indios eran objeto de cacerías, aquella revelación adquiría más valor y fuerza.

Tejada Sorzano no pudo ocultar su emoción, y ciertamente que en sus muchas preocupaciones, esa jornada le llenó de entusiasmo. Después de año y medio volvía a Warisata, hallando que en ese tiempo, sin recursos, habíamos recorrido un enorme



camino. Nunca tuvimos mejor testigo del extraordinario resultado de aquella experiencia, que probaba definitivamente la capacidad de organización y autodomínio del indio.

No podía ser de otra manera: no solamente se estaban manifestando las antiguas instituciones sociales del Inkario y de los kollas, sino que la escuela era obra nacida de las propias manos del indio, era suya por completo, casi ajena a la acción del Estado. El indio defendía lo suyo, lo hacía invulnerable a la incursión del vicio, de la molice o del interés creado. En Warisata el indio era un ser humano, y aunque no se hubiera resuelto aún el problema de la servidumbre, ellos ya eran hombres liberados en la más amplia acepción de la palabra, porque ya eran dueños y señores de su destino y de su cultura, y ninguna fuerza extraña sería capaz de destruir lo que se había forjado en su espíritu.

Tejada Sorzano apreció todo esto; vio cómo se estaba suscitando el nuevo indio, moderno, beligerante, constructivo; el hombre capaz de captar los deberes de su tiempo y de su clase y elevarse a la condición del siglo, todo lo cual le había sido negado hasta entonces. Debo decir que Tejada Sorzano, hombre práctico, no se contentó con visitarnos: nadie nos ayudó como él, y un historiador imparcial tendrá que reconocer, por fuerza, la amplitud de sus miras respecto a la grave cuestión indígena. Otros gobernantes vieron en el indio a un menor de edad, digno de lástima e incapaz de valerse por sí mismo: hicieron tutelaje del indio; algunos, quizá los más, lo consideraron un enemigo al que había que arrinconar y extinguir. ¡No pocos intelectuales se sumaron a estos criterios! Pero Tejada Sorzano lo respetó y lo estimó en toda su condición humana, sin prejuicio alguno de casta o de clase. Rara mentalidad la de este liberal, la de este representante de los regímenes conservadores, que con tanta naturalidad podía transponer las fronteras impuestas por los intereses de clase y por la categoría feudal del país.

Repito: con aquella experiencia quedó consolidada la institución del Parlamento Amauta, forma revitalizada de la secular *ulaka* del *ayllu* aymaro-quechua. Queda sólo por decir que el indígena que hacía de Inspector General fue sustituido por el Presidente del Parlamento, título más de acuerdo con la naturaleza de sus funciones, y del cual dependían una serie de Comisiones para la atención de las múltiples tareas de la escuela y la comunidad (justicia, educación, construcciones, agricultura, talleres, etc.). Finalmente, las comisiones quedaron completadas con la presencia, en cada una de ellas, de un alumno y un profesor, con todo lo cual el organismo respondió a todas las exigencias, y creo que sin él, carecería de sentido toda acción en el campo de la escuela indígena.

¡Sin embargo, toda esa rica experiencia va siendo abandonada!

4. El feudo contra la escuela

Ya he dicho que desde el comienzo, se definió una línea de conducta con respecto a la escuela: con esa clara visión de sus privilegios, la reacción feudal no podía menos de comprender que una institución como aquélla tenía que trascender al campo de las

auténticas luchas sociales. Por eso el despliegue de una acción persistente, desordenada al principio y que más tarde fue adquiriendo coherencia hasta convertirse en un verdadero complot organizado contra la escuela. Las avanzadas de esta ofensiva se hallaban, por supuesto, en Achacachi, prototipo del pueblo mestizo y colonialista que vive gracias a la servidumbre. Por entonces ya no se hacía disimulo del odio con que se contemplaba a nuestra obra. Los indios eran cruelmente perseguidos, aumentándose la saña gamonalista con el pretexto de la guerra. El Director era calumniado, insultado y... ¡hasta condenado a muerte! Lo acechaban para encontrar la oportunidad propicia... Pero los mismos indios solían enterarse de los planes elaborados para tal objeto: véase cómo la idea de la escuela había trascendido a toda la campiña, que indios que prácticamente nada tenían que hacer con nosotros, por no estar en el radio de nuestra jurisdicción, ya veían en Warisata a la "Casa de Todos" y la defendían como podían; en este caso, aprovechaban del servicio del "pongueaje" que solían prestar en la casa del patrón, para enterarse y tomar buena nota de cuanto se decía y se trataba en contra de la escuela. El pretexto más socorrido para atacarnos era acusarnos de que constituíamos un peligroso movimiento comunista, y que Warisata debía ser convertida en un cuartel acabando con todos nosotros.

Realmente, al indio le preocupaba nuestra seguridad. Ya relaté un caso, que me fue relatado a su vez por Alfredo Guillén Pinto. A ello debo agregar otro: en una oportunidad el Subprefecto de Sorata, Domingo Nava, amigo que me apreciaba, me buscó en momentos en que me disponía a viajar a Warisata, a las diez de la noche, transportando vigas. Traía cuatro soldados armados y me dijo:

- Elizardo, viaje usted acompañado de esta gente, porque me han llegado rumores intranquilizadores de que se atentaría contra su vida...

Le agradecí su preocupación y decliné la compañía que se me brindaba, montando en el camión sin más trámite. Iniciamos así la subida de aquella cuesta de 35 kilómetros hasta la cumbre, a más de cinco mil metros sobre el nivel del mar, no siendo poco el riesgo de viajar de noche en un camino no muy seguro, y además, con la grave dificultad de llevar como carga vigas de nueve metros que hacían muy difíciles las maniobras. El más mínimo error, cualquier obstáculo imprevisto, un trozo de tierra aflojada, nos hubiera precipitado a los pavorosos abismos. Pero llegamos a Warisata sin novedad, creyendo que la información de Nava había sido producto de su fantasía. Pero no: algún tiempo después me relató don Néstor Zalazar, nuestro amigo y colaborador de Curupampa, que aquella información era verídica; es así que se nos había armado una trampa mortal en un lugar estratégico, quitando algunas piedras en el muro que sostenía la plataforma del camino. Y si no dio resultado, fue porque los indios de las laderas cercanas, que todo lo ven con sus ojos de lince, habían presenciado aquello, y cuando los complotadores se fueron, acudieron a reparar el muro, permaneciendo vigilantes hasta que yo pasé.

El relato viene a propósito para referir quién era mi acompañante: mi chofer era David García, a quien ya he nombrado, y se me perdonará que salte así de un tema a otro;



pero no puedo desaprovechar esta oportunidad para exaltar a este hombre sencillo y sincero, tan vivaz como trabajador, bajo cuya conducción nuestro camioncito se hizo famoso en el altiplano y los valles adyacentes porque al parecer no descansaba jamás... Y así era: de día o de noche, hiciera buen o mal tiempo, David García siempre estaba al volante, infatigable y tenaz hasta un grado increíble. Quizá los lectores imaginen que me dejo llevar por un excesivo entusiasmo cuando hablo de la gente que me acompañó; pero no digo sino la verdad: algún instinto certero me hacía elegir a personas en quienes adivinaba esa natural predisposición al sacrificio que requería la obra inmensa y sobrehumana... Además, estos hombres son contados, pues por Warisata pasaron muchos otros que no supieron ponerse a la altura de las circunstancias. De ellos no hablo, por supuesto. Aquí se trata solamente de las excepciones, como la de García.

Retomando el hilo del asunto que nos ocupa, debo relatar otro caso que tomó inesperado volumen, y sobre el cual insistimos mucho. Hallándome en La Paz, el corregidor de Achacachi había entrado a la escuela para flagelar al amauta Mariano Huanca.

El insolente desafío que tal atentado implicaba fue respondido con toda energía; no era para menos: o hacíamos respetar el recinto de la escuela, sagrado para los indios, o pronto sería invadido por los gamonales y sus lacayos, ante la desmoralización de nuestra gente. Volví de inmediato a la capital y denuncié el hecho ante las autoridades y ante la prensa, que con rara unanimidad se solidarizó conmigo. No contento con ello, inicié un juicio criminal contra el protervo gamonal que así había hecho gala de su insolencia. El caso es que el menguado espécimen ya se había destacado en la ofensiva desatada contra la escuela, persiguiendo a todo indio que colaboraba a nuestra obra, reduciéndolos a prisión por cualquier motivo, imponiéndoles contribuciones en víveres, multándolos y, en fin, cometiendo toda suerte de tropelías.

“El Diario” y “La Razón”, los dos principales diarios de La Paz, publicaron varias crónicas alusivas pidiendo sanción para los culpables. Esto sucedía en mayo de 1934. La institución de “Los Amigos de la Ciudad”, que en ese entonces tenía mucho predicamento, elevó también su protesta ante las autoridades prefecturales y, en fin, se hizo un revuelo formidable, a raíz del cual mucha gente se enteró de que existía un rincón altiplánico donde se trabajaba y se luchaba por la cultura y el porvenir del país. La cosa culminó cuando, a invitación mía, viajó a Warisata un numeroso grupo de intelectuales y periodistas, autoridades judiciales –entre ellas el Fiscal de Distrito Dr. O’Connor Palza Vega– y otras personas, con el objeto de verificar la denuncia. Con tal motivo tuvo lugar en Warisata una gran asamblea con la asistencia de toda la comunidad, habiéndose nos honrado además con la presencia de no menos de ochenta vecinos de Achacachi, que creyeron llegaba la oportunidad de destruirnos con sus acusaciones. Sin embargo, esta vez se hallaban en desventaja, no solamente porque pisaban un terreno en el que se movían con poca soltura, cual era la discusión doctrinal en torno al problema del indio, sino también por la calidad de las personas que componían la comisión. Así se

enfrentaron dos fuerzas antagónicas: por una parte aquellos que representaban a la violencia, la agresión y la prepotencia, y por otra el hombre nuevo, con pleno dominio de su personalidad y de su pensamiento. Una entidad joven, vigorosa, poseída de fe en el porvenir y servida por una férrea voluntad de triunfo, se oponía a otra, caduca, oscurantista y feudal. Eran el pasado con sus taras y el futuro con sus virtudes los que se medirían en seguida. Por primera vez en la historia de Bolivia el indio enfrentaba a los opresores en su propio terreno, en presencia de intelectuales y periodistas de gran valía, que asumían la representación íntegra del país para dar su veredicto.

El Fiscal de Distrito, máxima autoridad presente, abrió la asamblea, dando la palabra al amauta Avelino Siñani. Aunque yo conocía por demás las cualidades de nuestro viejo amigo, no acababa de asombrarme cada vez que hablaba; pero esta vez me dejó maravillado, como a todos los que tuvieron la suerte de escucharlo. Habló en aymara, idioma altamente expresivo y al que los oradores indios le dan gran sonoridad y fluidez; pero esta vez Siñani se superó a sí mismo: con exacta dicción, dominio pleno de las imágenes, verbo musculoso y avasallador, el amauta se alzó gigante y seguro de él y los suyos, y a medida que su figura crecía, empequeñecía la del opresor feudal. ¡El indio fustigaba a sus explotadores! Hecho como ese merece ser tomado en cuenta, porque jamás, antes de eso, había ocurrido tal. Y conste que Avelino Siñani no emitía frases subidas de tono ni hirientes, pero su oratoria era látigo de fuego con el que sentó la denuncia histórica; no se limitó al caso del flagelamiento de Huanca, sino que, tomando este hecho como base, demostró cómo el país vivía postrado debido a la subsistencia de esa retardataria mentalidad que negaba el reconocimiento de los derechos humanos a la mayoría de la población. Denunció los crímenes y extorsiones de que era víctima el indio, señaló sin ningún temor a los culpables, y en fin, se explayó de tal modo que ganó a todos con su elocuencia. Un orador romano no lo hubiera hecho mejor. Entre los testigos de tan brillante intervención estaba don Fabián Vaca Chávez, escritor y periodista, político y diplomático, el cual no salía de su asombro.

Le correspondió hablar a la víctima propiciatoria, el amauta Mariano Huanca; éste habló sin humillaciones, sin lamentarse de su condición, pero mostrándola como ejemplo de lo que acontecía con el indio; como Siñani, se refirió a la situación de Bolivia y su porvenir, etc. Era también un orador de primera este menudo pero fuerte indígena.

El vecindario de Achacachi se había quedado atónito, no sólo porque los oprimidos hablaban, sino porque lo hacían de un modo que no admitía respuesta posible. El corregidor, empero, tuvo que salir de su mutismo para defenderse; por cierto que no vamos a consignar su lamentable exposición, en la cual, tal era su pánico, que acabó por confesar su culpa. Antes de concluir la asamblea, los sicarios habían desaparecido uno tras otro. Había triunfado el indio, el nuevo indio, el hombre que se educaba en Warisata.

Al día siguiente todos los periódicos de La Paz comentaron el asunto. He de citar el editorial de "La Razón", del 9 de mayo, escrito sin duda por Vaca Chávez, y otro del 8 de junio, en este último comentando una carta que los amautas Siñani y Fructuoso Quispe



habían enviado rectificando las quejas del corregidor de marras, el cual, como es de suponer, trataba de mostrarse como víctima personal del prepotente director de Warisata.

Entre los documentos más valiosos que tengo de aquellos días, se halla una carta firmada por Carlos Medinacelli, el ilustre autor de “La Chaskañawi”; era un fervoroso admirador de nuestra obra y estuvo también entre los que escucharon a Siñani y Huanca. Su carta, de 9 de julio de 1934, decía entre otras cosas: “Obvio es agregar que este medio salvaje de represión (el látigo) que hasta en los cuarteles se ha suprimido, no puede ser empleado por las autoridades civiles, pues es símbolo de la esclavitud y de la barbarie, que infama no sólo a la víctima, sino al verdugo sobre todo...”.

Sin embargo, la campaña contra la escuela no cesó; todo lo contrario: se la reinició con más furor y violencia. El juicio que se seguía contra el corregidor no prosperó, y el proceso ordenado por la Prefectura tampoco dio ningún resultado. La ofensiva estalló francamente, para destruir la escuela donde se hablaba de libertad. El gamonalismo puso en juego todos los recursos a su alcance para doblegar nuestra voluntad. El más eficaz resultó la calumnia, deslizada sistemática e infatigablemente: el Director de Warisata se estaba enriqueciendo, tomaba para sí las fantásticas sumas otorgadas por el Estado para el pago de salarios de los indios que cooperaban...

Muchas cosas se intentó en mi contra, y no fue poco el empeño puesto para desprestigiarme ante las indiadas. Pero el indio me protegía siempre. Así pasó en una ocasión en que, a poco de comenzadas nuestras labores, un gamonal había convencido a sus colonos de que, aprovechando de la borrachera a que iba a dar lugar la fiesta de Todos Santos, me tundieran a golpes, me pusieran sobre un asno y me echaran de la comunidad. En recompensa, les daría una cantina de alcohol de veinte litros, coca, cigarrillos y víveres. Los indios habían aceptado la propuesta, y en conocimiento de ella, el amaute Cosme me aconsejó que me ausentara por esos días a La Paz. No le escuché, y la fiesta pasó tranquilamente, si se exceptúa la tremenda borrachera de los indios (eran, repito, los comienzos de nuestra labor). Pasado algún tiempo, le pregunté a Cosme por qué me había dado aquella inexacta información, a lo que me respondió que, en efecto, los indios se habían comprometido a echarme de la comunidad, pero sin intención alguna de realizar tal propósito. El indio continuaba defraudando a los enemigos de la escuela.

5. Las luchas por el agua

Como recurso final, los gamonales optaron por quitar a Warisata el agua de riego con que se surtían la escuela y los indios de la comunidad. Esta medida nos hizo mucho daño y nos causó no pocos sinsabores, habiendo resultado inútiles nuestras reclamaciones ante la justicia. Pasados algunos años, y con esto ya estábamos en 1935, los efectos se hicieron sentir en toda su magnitud presentándose el fantasma del hambre con nuestros campos secos.

Cansados de esperar justicia, el Parlamento Amauta convocó a una gran asamblea, en la que se hicieron presentes unas cuatrocientas personas, ante las cuales manifesté que se habían agotado todos los medios legales y que era necesario resolver el asunto por nuestra cuenta y riesgo. Junto con algunos amautas, les propuse, pues, salir de inmediato armados de picotas, palas y barretas para arreglar la toma de agua, situada a veinte kilómetros de distancia y restaurar la acequia que se hallaba totalmente destruida en toda su longitud. La idea fue aprobada con aplauso general, siendo ese instante las diez de la noche.

De madrugada, a las tres de la mañana, comenzó el desfile de dos mil indios con dirección al Illampu, en la caravana más extraordinaria que me fue dado presenciar. El héroe de la jornada fue el “Secretario”, nombre con el que designábamos a un indio de la hacienda Chúa, el cual se nos había incorporado para trabajar desinteresadamente a nuestro lado. Más tarde hablaré de este titán del trabajo, olvidado como tantos otros héroes anónimos de la redención del indio.

Esa jornada de trabajo fue realmente asombrosa. El mismo día, a las cinco de la tarde, el agua usurpada retornaba alegremente a Warisata, para dar nueva vida a sus sembradíos. Los labradores indígenas la recibían cobrando nuevo aliento en la lucha incesante.

Esto ocurría en el lado de Warisata “Grande”; por el lado de Chiquipa teníamos conflicto análogo: no nos dejaban pasar el agua desde hacía años, eternizándose el juicio que se seguía en los tribunales.

En cierta ocasión fui notificado por el juez de la causa para asistir a una “vista de ojos” que se realizaría a las siete de la mañana en la toma de agua, distante diez kilómetros de la escuela, hacia el Nor Este. Había que asistir a este acto, y dispuse, en el mayor secreto, que me acompañaran el señor Ibáñez y el “Secretario” Rufino Sosa. Los tres partimos a pie, a las tres de la mañana, para llegar a la hora señalada. También esa jornada tuvo sus peripecias; la oscuridad era profunda y teníamos que andar a tientas; por si fuera poco, una lluvia torrencial había convertido el piso en un enorme fangal que teníamos que atravesar, en algunos lugares, con el agua hasta las rodillas. Varias veces tropezamos y caímos, helados hasta el tuétano... Por fin, a las seis de la mañana, encontramos un senderillo que nos condujo a la toma de agua, proveniente de un arroyo formado por los deshielos de la montaña. El agua, según la costumbre local, se tomaba en su totalidad por *mitas* (turnos) de 24 horas cada una para cada zona. A Warisata, desde tiempos inmemoriales, le correspondía una *mita*, la cual fue suprimida, como he dicho, por los gamonales. Estuvimos en el lugar a las siete de la mañana, encontrando yo la ocasión de solazar el espíritu con la contemplación del maravilloso paisaje que se dominaba desde los cinco mil metros en que nos hallábamos. Se veía el Lago Sagrado brillando al sol matutino; vimos los caminos y las sendas que tantas veces habíamos recorrido a pie, a caballo o en camiones. Nuestra idílica contemplación, empero, tuvo que cesar cuando vimos que por una ruta tortuosa ascendían en fila unos cincuenta



jinetes de aspecto nada tranquilizador, como que venían armados de fusiles, escopetas, pistolas y el infaltable fuele. Eran el Juez de Partido, funcionarios de su juzgado, autoridades políticas, latifundistas y toda la consabida laya de gentes que tanto lugar tienen en esta historia.

Todo aquel aparato bélico se proponía dictar sobre el terreno un fallo en contra nuestra, quitándonos definitivamente el precioso elemento. Cuando se disponían a hacer las prácticas judiciales del caso, de un salto me puse de pie sobre una piedra que dividía el riachuelo en dos caudales, y poseído de la más grande indignación, apostrofé a los presentes por el crimen que iban a legalizar, haciéndoles ver que, aunque no tenía ni un alfiler para defenderme, en cambio tenía a mi favor la espada de la justicia a cuya invocación no iba a permitir que continuara el despojo ni por un minuto más, anunciando que en caso contrario nos tomaríamos la justicia por nuestras propias manos. Mi cólera debió ser muy viva al proferir esos y otros denuestos; el caso es que los que parecían cabecillas de la mesnada, se apearon y me manifestaron estar dispuestos a solucionar amigablemente la cuestión. Debo decir que tal proposición me dejó admirado: no esperaba encontrar ánimo tan benévolo en asunto tan espinoso. Me invitaron, para el efecto, a realizar el arreglo en una hacienda situada más o menos a una legua de distancia. Acepté la propuesta, pero antes de emprender la caminata –pues rechacé un caballo que me ofrecieron– me ocupé de desviar todo el caudal a la acequia de Warisata.

En la casona colonial de la hacienda nos hicieron objeto de grandes atenciones, cosa en verdad inusitada. El arreglo consistió en firmar un acta en triple ejemplar, redactada por mí, con intervención del Juez, mediante la cual las partes renunciábamos a seguir el juicio y reconocíamos nuestros mutuos derechos sobre el agua en litigio, con todos los usos y costumbres estipulados en los títulos de propiedad.

De esta manera, absolutamente inesperada, todo lo obrado en años de tinterillaje quedó destruido en un momento.

¿Cómo los latifundistas de la región, que no se distinguían por su mansedumbre, se avinieron a firmar incondicionalmente un documento elaborado por mí?

El caso es que había mediado una circunstancia de que, al principio, yo no me di cuenta. Antes de eso, debo manifestar que yo no era partidario de asistir acompañado a esta clase de actos; en muchas ocasiones me enfrenté completamente solo a los gamonales de la región, y si en esta oportunidad pedí a Ibáñez y Sosa que me acompañaran, fue porque no conocía el sitio y necesitaba ser guiado. Empero, les había recomendado absoluto silencio y reserva para evitar que los indios se apercibieran del verificativo de la “vista de ojos”, acto trascendental para ellos y que suele acarrear consecuencias imprevisibles, en las que salen siempre perdidosos.

Salimos, pues, de Warisata, en la seguridad absoluta de no haber sido observados; pero cuando el Juez se disponía a llenar la diligencia y yo le interrumpí tan violentamente, la indiada de Warisata había aparecido en la serranía de enfrente, a un kilómetro del



Otro aspecto del traslado de vigas. (1939). Todo este material empezó a desaparecer desde 1941.



Iniciando la construcción del Pabellón México: limpieza del terreno y fabricación de adobes. (1934).



Otro aspecto del lugar en que se edificó el Pabellón México. Al fondo el nevado Illampu. (1934)



Extracción de bloques de la cantera para la fachada del Pabellón México.

lugar, en impresionante masa de casi tres mil indios cuya sola presencia imponía respeto. Tal era mi indignación que yo no me di cuenta de lo que pasaba. A medida que increpaba a mis antagonistas, aparecían las indiadas detrás de mí, con lo cual mis palabras cobraban un sentido que yo estaba lejos de darles. ¡Sobre todo cuando decía que íbamos a tomarnos la justicia por nuestras manos! Los gamonales y sus secuaces debieron creer que yo no estaba para bromas y que allí corrían riesgo de perder la vida. Toda su prepotencia se les evaporó, mostrando en lugar de ello la melosa obsequiosidad del mestizo asustado. No tardé en advertir la presencia de los indios, pero claro que no iba a explicar que yo no tenía arte ni parte en su aparición.

A los pocos días, los latifundistas que habían suscrito el compromiso se quejaron ante el Ministro de Educación, entonces Teniente Coronel Alfredo Peñaranda, manifestando que tal documento les había sido arrancado por la violencia. Creo que no les faltaba razón, sólo que yo no tuve la culpa de ello. El Ministro no hizo ningún caso y así recuperamos el agua definitivamente.

Esta nueva victoria estimuló enormemente a los indios. Veían en la escuela no sólo a la entidad donde se educaban sus hijos, sino también a la defensora de sus derechos y de su porvenir. Pero, como contrapartida, el gamonalismo afilaba sus garras, dispuesto a cualquier extremo para abatirnos; ya no se trataba de realizar provocaciones aisladas, sino de montar un aparato ofensivo en regla, buscando la alianza y complicidad de mucha gente interesada en mantener la servidumbre. La entidad que centralizó estos afanes fue la Sociedad Rural Boliviana, organización nacional de terratenientes, a cuyo servicio se pusieron muchos maestros e intelectuales de segunda categoría. Estas gentes nos hicieron mucho daño, porque ocupaban puestos clave en reparticiones oficiales desde donde abrieron un frente muy difícil para nosotros. Con todo esto, la lucha se hizo más dura y empezó un fuego graneado contra la escuela, con gran persistencia y tenacidad.

Pero también obteníamos adhesiones para nuestra causa: la prensa, no ganada todavía por el gamonalismo, nos defendía con ardor; los escritores más destacados del país estaban con nosotros, lo mismo que instituciones culturales, obreras y hasta políticas, alineados todos en la lucha contra el oprobioso pasado.

En Warisata era visible la preocupación de los indios ante la ofensiva desplegada. Teníamos que multiplicarnos para repeler los ataques, librando acciones por doquier. El indio se mantenía vigilante, dispuesto a la defensa, advertido de lo desigual de la batalla. Cierta vez se esparció el rumor de que Achacachi se disponía a atacar la escuela y destruirla de una vez por todas. Esto dio lugar a una actitud que pinta vivamente lo que eran los indios. Dispuestos a defender la obra de su creación, en las noches mandaban avanzadas para resguardar la escuela. Adelante había un cordón de ancianos; en la misma escuela estaban los hombres como de cuarenta años, y detrás se situaban los jóvenes. ¿Qué estrategia era ésta?



Al interrogarles, los amautas me decían:

- Los viejos adelante, porque tienen pocos años más de vida, y no harían muriendo sino apresurar su fin. Los hombres porque lucharán mejor defendiendo lo que es suyo: la escuela. Y los jóvenes detrás, porque lucharán solamente si es necesario y al último, pues ellos son el porvenir.

Los indios de Warisata creían ingenuamente que la destrucción de la escuela provendría de un ataque frontal y armado; no imaginaban, sin duda, que nuestros enemigos se valdrían de medios más sutiles para abatir nuestra atalaya.

6. Irradiación a los valles

Los antiguos planes para revitalizar la *marca* pudieron ser realizados en el curso de 1934, con la fundación de cuatro escuelas elementales situadas a lo largo del valle de penetración a Sorata. Se trataba, como he dicho, de una región de grandes recursos y de vida relativamente fácil. Esas cabeceras de valle daban hasta cuatro cosechas anuales de papa, pues poseían riego constante de las purísimas aguas del Illampu, y la tierra, negra y poderosa, no era avara como la del altiplano.

La fundación de esas escuelas obedecía a la necesidad de extender la acción escolar obteniendo, al mismo tiempo, la colaboración de las indiadadas del valle para mantener a la central; esta ayuda recíproca no era extraña al medio, como que era un uso todavía subsistente después del largo proceso colonial y republicano: se trataba del sistema cooperativista de la *marca*, unidad geográfica y económica de singulares proyecciones y que al alcanzar nueva vida en Warisata probó sus bondades constituyéndose en un antecedente que pudo y debió ser tomado en cuenta para las posteriores medidas de la reforma agraria.

Las escuelas fundadas con estas miras, tenían un carácter elemental, y después de algunos años de trabajo, los muchachos más destacados pasarían al internado de la escuela matriz. Este sistema de organización estaba llamado a un desarrollo extraordinario con el nombre de Núcleo Escolar Campesino. Warisata llegó a tener 33 escuelas diseminadas en un radio de veinte leguas. Era la solución perfecta –dicho sea sin vanidad– para el complejo problema del control de la enseñanza elemental en el país. De adoptarse este sistema, ninguna escuela elemental quedaría aislada, e integraría un núcleo de actividades vitales en las cuales encontraría su sentido agrícola y de trabajo, en constante relación con su escuela central o matriz. Las escuelas elementales, situadas en zonas escogidas, proveerían a la escuela central con los productos propios de la región, y recibirían en cambio los productos elaborados en los talleres, en especial los que se refieren a materiales de construcción; en realidad, hacía tiempo que muchas comunidades ya estaban enviándonos sus productos, por ese espíritu de solidaridad que se había despertado en los *ayllus*; correspondía, por lo tanto, llevar a esas zonas los beneficios de la escuela.

Esta concepción del Núcleo iba mucho más allá de una simple cooperación interescolar, y tendía a obtener la unidad de planes, programas, ideología, etc., para llegar a la formación de un tipo de ciudadano boliviano dotado de las cualidades que pretendíamos formar en Warisata.

La fundación de estas primeras escuelas constituyó un acontecimiento para los valles; veían que Warisata era capaz de cobijar a los indios de regiones bastante alejadas, y no únicamente a los hijos del lugar. Más tarde comprenderían que nuestra escuela extendería su acción a todos los confines nacionales.

De ese modo fundamos sucesivamente las escuelas de Pacollo, Curupampa, Atahuallpani y Chegje. Cada escuela, al ser fundada, quedaba entregada a su propio Parlamento Amauta; se designaba un profesor, se hacía el trazo de los cimientos, se empezaba a reunir materiales y, en fin, se daba el impulso necesario para que pudiera desarrollarse tanto como la iniciativa de los indios lo lograra, a semejanza de lo que habíamos hecho en Warisata. El control de sus actividades vino también por la vía más natural: cada mes los indios de las escuelas seccionales llegaban a Warisata, realizándose un gran Parlamento en el cual informaban sobre la tarea realizada, necesidades de la escuela y otros problemas.

Entre los maestros que encontramos para el desempeño de estas funciones, hubo muchos que respondieron con gran calidad humana; si bien hubo asimismo otros que fracasaron, y más de uno fue echado por los mismos indios como incapaz o inservible. No cualquiera podía desempeñar estos difíciles cargos, que requerían máxima honradez y permanente esfuerzo. Ya no podía repetirse el caso del maestrillo rural, afanoso de vivir a costa del indio, y al que nadie controlaba en sus pequeñas trapacerías; ahora los ojos de la comunidad y de su Parlamento permanecían vigilantes sobre él, y encima de todo estaba el severo control ejercido desde la central. Su vida debía tener la transparencia del cristal, y sólo con estas virtudes de abnegación y trabajo, podía contentar a los celosos amautas que cuidaban de la escuela y la edificaban.

El pago de sueldos a los profesores era un problema muy difícil para nosotros, sobre todo al comienzo; pero tal era el deseo de los indios de montar sus propias escuelas, que muchas comunidades enviaban comisiones a la central para manifestar que ellas se harían cargo del pago de haberes, si bien en escala reducida, garantizando además la provisión de alimentos para el maestro y su vivienda. Escuelas de este tipo tuvimos muchas.

Nuestro sistema nuclear, como he dicho, interesó muchísimo a los indios de las zonas cercanas; así llegamos a tener escuelas en un gran territorio que abarcaba las provincias de Omasuyos, Larecaja, Camacho y Los Andes; tuvimos una escuelita hasta en la inhóspita región de Chachacomani, en las faldas mismas del nevado de ese nombre, a cerca de cinco mil metros de altura sobre el nivel del mar. ¡Los indios jugaban al fútbol en aquella cumbre! La escuela más alejada era la de Jotijoti, jurisdicción del cantón Italaque, a unas diez y nueve leguas hacia el norte. No se asuste el lector por las distancias: para



el indio no las hay, y por eso siempre teníamos en Warisata algunos visitantes de lejanas tierras, que nos traían el humilde tributo de un poco de paja, o cal, o cualquier cosa; y si no podían traer nada por su extremada pobreza, pues entonces se quedaban algunos días en la escuela y elaboraban dos o tres centenares de adobes, tras de lo cual, y sin haber exigido ni siquiera que se los alimentara, retornaban calladamente a su lar. Así es cómo vinieron los de Tajani y tuvimos que fundar su escuela, lo mismo que los de Challapata, Patapatani y otras. Decenas de solicitudes tuvimos que postergarlas para mejor oportunidad, porque los recursos no alcanzaban; pero aún así, los indios abrían escuelitas, pidiendo únicamente que les fuéramos a orientar con el trazo del cimientito: lo demás corría por su cuenta, hasta el nombramiento del improvisado maestro. De este tipo fue la escuelita de Milliraya, cuyo profesor, Tiburcio Mamani, aunque apenas sabía el castellano, enseñaba a conciencia y abría su local a las seis de la mañana trabajando todo el día con feroz determinación. Claro que la comunidad quedaba contentísima, pero no así los corregidores, que solían hacer blanco de sus iras a estos maestros, a los cuales no siempre se podía brindar amparo. Precisamente, el pobre Mamani fue una de las víctimas preferidas del corregidor de Combaya, que lo hizo azotar y golpear hasta cuatro veces.

¡Véase cuál fue la evolución del núcleo! Sin embargo, cuando escribo estas páginas, me llega justamente una carta del profesor boliviano Víctor Montoya (noviembre de 1961) quien me escribe desde la escuela de Táchira (Venezuela) avisándome que en un seminario de profesores convocado por la UNESCO, y que se reúne en Rubio, dos representantes peruanos habían afirmado que el sistema nuclear nació en el Perú, en 1945.

Para los fines de documentación histórica, vale la pena hacer saber que la escuela de Warisata ya había logrado incorporar a la Constitución boliviana de 1938, dos de sus postulados fundamentales: el de la Escuela Única, al que me referiré después, y el del Núcleo Escolar Campesino, este último adoptado también por el Primer Congreso Indigenista Interamericano reunido en Pátzcuaro (México) en 1940.

El sistema nuclear entusiasmó a Bernabé Ledezma, que se nos había incorporado en el curso de este año (1935). Ledezma era un profesor egresado del Instituto Normal Superior de La Paz, y ya me había visitado en 1932, en lo más duro de nuestros trabajos. En esa oportunidad se alojó en mi primitiva *chujlla* y él también como tantos otros, quedó completamente ganado por la causa. Recuerdo vivamente las peripecias que pasamos una noche, hasta el amanecer, empeñados en cocer una hornada de ladrillos, sin haber logrado nuestro objetivo por no conocer el procedimiento y por haberse agotado el combustible. Años más tarde, Ledezma quedó definitivamente incorporado a la planta de profesores.

Con Bernabé Ledezma ya tuve a alguien experto en el asunto de trasladar a la máquina de escribir cuanto estábamos experimentando y proyectando. Así pude dictarle el primer estatuto de la educación del indio, en el que incluimos todo lo que



habíamos hecho: Parlamento Amauta, su organización y atribuciones, el gobierno escolar, la organización de la escuela, el núcleo, los talleres, el autoabastecimiento del internado, formas de producción, labores en el campo social y económico, asistencia higiénica y sanitaria, educación física, deportes, folklore, filosofía, etc. Este documento fue redactado, diríamos, de un tirón, pues yo lo tenía todo en la mente; pero no lo presentamos sino a fines de 1935, para ponerlo en ejecución por el año 1936 en calidad de prueba, esperando que sus postulados recibieran la confirmación de otro año de trabajo más.

En todo lo dicho, el lector podrá encontrar los elementos sustanciales de aquello que constituye la educación del indígena americano, y cuya forma actual se conoce con el nombre de “educación fundamental”, aunque no tenga la trascendente fuerza que nosotros le dimos. Ya diré en otro lugar cómo nuestra doctrina fue aceptada por el Primer Congreso Indigenista Interamericano; ahora esos postulados se suministran al país en forma de recetas fabricadas en el exterior, ignorándose, tal vez adrede, que fueron creados en Warisata.

Capítulo VII

Warisata en el Campo Nacional

1. La ayuda material de un Presidente

El año 1936 trae para Warisata el reconocimiento nacional de su doctrina y de sus tendencias, y fue Tejada Sorzano, ya Presidente, quien nos ayudó en forma decisiva para extender nuestra acción a otras regiones. Además, con exacto conocimiento de nuestras necesidades, puesto que las había palpado en dos ocasiones, dispuso la dotación de tierras, sementales, semillas, aperos de labranza, herramientas, etc.

Fue Tejada Sorzano el primer Presidente que otorgó una suma apreciable para el desarrollo de la educación del indio, dándole nada menos que un millón de bolivianos (equivalente a unos tres mil millones de hoy, 1961; en dólares, unos doscientos cincuenta mil), no obstante la penuria del Erario Nacional debido a la guerra.

Con esa suma ya se podía pensar seriamente en repetir las experiencias warisateñas en otras zonas geográficas y con otros grupos étnicos; y para el efecto, organizó una comisión encargada de ubicar las zonas más apropiadas para la instalación de núcleos escolares. Luego hablaré de ello.

Las preocupaciones de Tejada Sorzano no pararon en eso: él se ocupó personalmente de contratar en el Perú a dos maestros tejedores de alfombras, cuya obra había visto y apreciado en todo su valor al pasar cierta vez por Arequipa. De tal modo se inició en Warisata la industria alfombrera, de enorme desarrollo posterior. Por cierto que los dos maestros, Carlos Garibaldi y Ladislao Valencia, llegaron a la escuela como caídos a un planeta extraño, en el que, no obstante, se ubicaron con relativa facilidad después de las primeras experiencias. Ambos permanecieron fieles a Warisata a través de todas las vicisitudes, y en especial Garibaldi, el cual, pudiendo haberse enriquecido con su industria, prefirió el rudo apostolado ingresando a nuestra Sección Normal y titulándose maestro indigenista. Como tal, es uno de los pocos que mantiene el espíritu forjado en aquellas aulas, y al ver la transformación que sufrió su mentalidad en todo orden de cosas, no puedo menos de pensar que Warisata fue también para él una verdadera liberación.

Volviendo al asunto: Tejada Sorzano trató de hacer realidad la dotación de tierras a la escuela, dictando un Decreto Supremo que me parece debe ser transcrito in extenso. Dice así:

CONSIDERANDO:

Que los crecientes progresos alcanzados por la Escuela Indigenal de Warisata requieren terrenos con destino a campos de cultivo experimental; y vista la solicitud del Director de la Escuela citada, los informes de la Dirección General de Educación Indigenal (que no eran sino los nuestros E. P.) y los planos avaluando los terrenos que deben expropiarse que ha levantado la Dirección General de Obras Públicas.

“Que es de utilidad la dotación de tierras para el cumplimiento de los fines de educación e instrucción indigenal que realiza el Estado.

DECRETA:

Art. 1º.- Declárase de necesidad y utilidad pública, los siguientes terrenos adyacentes a la Escuela Indigenal de Warisata, especificados en el Plano levantado por la Dirección General de Obras Públicas y que pertenecen a los siguientes propietarios: B. Huallpa, *J. Monterrey* (los nombres que subrayo son de vecinos de Achacachi), N. Choque, N. Huallpa, Herederos Poma, J. Cosme, I. Choque, J. Quenta, N. Gutiérrez, Herederos Poma, P. Ramos, J. Choque, A. Siñani, N. Silvestre, N. Huallpa, Mariano Casimiro Quispe, N. Apaza, M. Quispe, A. Ramos, S. Ramos, A. Siñani, M. Ramos, *M. Mendoza, M. Gironda, M. Mollinedo*, P. Poma, C. y M. Quispe, A. Ramos, M. Mamani, *J. Imaña*, A. Ramos, M. Mamani, *J. Imaña*, A. Ramos, *M. Gironda*, Francisco Quispe, M. Quispe, A. Siñani, A. Siñani, M. Ramos, M. Poma, *J. Imaña*, S. Quispe, *J. Monterrey*, *S. Imaña*, M. Quispe, M. y C. Quispe, C. Quispe, *M. Mendoza, J. Imaña, J. Monterrey, S. Imaña, M. Mendoza*.

“Art. 2º.- El Ministro de Estado en el Despacho de Instrucción Pública queda encargado de la ejecución y cumplimiento del presente Decreto. Dado en el Palacio de Gobierno de la ciudad de La Paz a los cuatro días del mes de marzo de mil novecientos treinta y seis años. (Fdo.) J. M. Gutiérrez.- José Luis Tejada Sorzano”.

Por desgracia, la presidencia de nuestro amigo fue efímera, como todos saben, y no pudo disponer que su Decreto fuera llevado a la práctica. El documento siguió el trámite clásico en las distintas reparticiones encargadas. Pasó casi un año antes de que el expediente fuera despachado por la Prefectura y remitido a la Subprefectura de Achacachi, donde finalmente se lo hizo desaparecer.

Nótese que en la nómina de propietarios de las parcelas a expropiarse, abundan los Quispe, Siñani, Mamani, etc., casi todos nombres indígenas; pero en realidad, quienes poseían y usufructuaban las tierras eran los usureros y prestamistas amparados por aquellos documentos fraguados a que ya me referí; con la expropiación perdían las tierras y, además, no hubieran recibido su valor, que debía ser entregado a sus legítimos propietarios. La señora que tantos conflictos nos causó en los primeros años, ni siquiera figura en la nómina.



Sólo mucho más tarde, después de que nos alejamos de educación indígenal, se logró dar esas tierras a Warisata, pero no en la extensión deseada, y además ya no con miras al desarrollo agrícola que era la base de nuestro programa. No obstante, Warisata continuó usando algunas hectáreas cedidas por los indios, con las cuales llegó a sostener por su cuenta a varios cientos de internos, según referiremos más tarde.

A Tejada Sorzano le gustaban especialmente dos aspectos de nuestra organización: el Parlamento Amauta y las grandes concentraciones de indios que se realizaban el 2 de agosto, aniversario de la escuela. Eran justamente los dos aspectos que, por contraste, disgustaban más vivamente a la Sociedad Rural Boliviana. Tejada Sorzano estimuló el robustecimiento del gobierno amauta, y viene a propósito para demostrar su plena identificación con la escuela, el hecho de que una vez, volviendo yo a Warisata después de prolongada ausencia, me presenté de improviso para sorprender a los indios; pero el sorprendido fui yo: el Parlamento Amauta sesionaba como de costumbre, y quien lo presidía era... el mismísimo Presidente de la República. Admirable prueba de sencillez, a la que se equipara únicamente la actitud de otro gran boliviano, Narciso Campero, quien después de ser Presidente de la República, aceptó el humildísimo cargo de corregidor de un pequeño cantón altiplánico, desempeñando sus funciones con la misma responsabilidad y prestancia con que había ejercido la primera magistratura.

Para dar ejecución a su proyecto de llevar la organización de Warisata a otros puntos del país, Tejada Sorzano creó, por Decreto, una comisión compuesta por el Oficial Mayor de Educación y por el Director de Warisata, la cual debía recorrer el país para elegir los puntos más apropiados para crear nuevos núcleos indígenas, cuya construcción debía realizarse con el millón otorgado a las escuelas campesinas.

La tarea que se me encomendaba era un gran triunfo para la ideología warisateña, por entonces ya bastante difundida, y asimismo, sumamente combatida. Sin embargo, debí reflexionar mucho sobre la responsabilidad que se me imponía: su cumplimiento implicaba una prolongada ausencia de Warisata, y aunque me constaba por numerosos ejemplos que la escuela sabía desenvolverse por sí sola, esta vez yo no podría hacer nada en su defensa, alejado en los confines patrios, si acaso la ofensiva de nuestros enemigos arreciaba con más fuerza. Pero resolví aceptar la misión, primero porque la obra de Warisata debía necesariamente probarse en otros ámbitos, y segundo porque ya tenía allá a un maestro capaz de manejar el timón. Se trataba de Bernabé Ledezma, que en el corto tiempo de su trabajo ya había asimilado nuestra naciente doctrina, poseía gran sentido de responsabilidad y supo ganarse el favor de indios, alumnos y maestros; era el hombre indicado para sustituirme.

Además, Warisata había recibido el aporte de gentes de gran calidad, entre las cuales se cuenta Raúl Botelho Gosálvez, más tarde uno de los exponentes de la novelística boliviana. Botelho no se limitó a enseñar en el aula; trabajó en las construcciones, campos de cultivo, jardines, labores sociales... Creo yo que esa época de su vida fue para él una verdadera forja espiritual que se trasunta a través de toda su obra literaria.

Otro maestro, también improvisado pero lleno de empuje, fue Carlos Salazar, figura de singular relieve para nosotros y de cuyo pensamiento está impregnada la doctrina de la educación del indio. Era un adolescente cuando llegó a Warisata, después de haber concurrido a la guerra; vestido de poncho y *chullu* (gorrito) no se diferenciaba en absoluto de los alumnos. Salazar, hombre de múltiples aptitudes, trabajaba alegremente, siempre dispuesto a cualquier sacrificio, y fue tan esforzado en el trabajo como valiente en las luchas, como lo prueba la campaña que, casi solo, llevó adelante contra todos nuestros enemigos después de que fuimos echados. “Warisata mía” y “Biografía de Warisata”, que forman parte de este libro, son páginas que lo señalan en toda su dimensión espiritual.

El tercer maestro de esta brillante generación fue Hugo Zárate Barrau, el cual hasta solía hacer de chofer cuando la ocasión se presentaba. Recuerdo que una vez que volvíamos de Sorata, estuvimos a punto de precipitarnos a un barranco: el sueño lo había vencido y el camión se desviaba al abismo; tomé el volante y le imprimí un violento viraje, salvándonos de milagro. Actualmente el Ingeniero Zárate es catedrático de la Universidad de La Paz y profesional de todos conocido. Esta clase de hombres anduvo por las pampas warisateñas, en terminante demostración de que nuestra ideología se estaba convirtiendo en un movimiento nacional que interesaba sobre todo a la juventud.

Volviendo al tema, que tantas veces dejo por estas obligadas disgresiones en torno a mis colaboradores, al aceptar la tarea de recorrer el país manifesté la necesidad de atender con preferencia los departamentos del Beni y Santa Cruz dirigiendo la mirada a la gran población nómada de las selvas orientales, que vivía en condiciones sub-humanas y expuesta a desaparecer por la acción de las enfermedades y el mal trato de los civilizados.

De este modo la tarea fue iniciada en el Noreste y continuada en Santa Cruz. Como el “selvícola”, nombre que se dio al habitante de las llanuras y bosques de Bolivia, es un grupo étnico muy distinto al del altiplano, fue necesario concebir una organización especial que, acorde con el estado de barbarie en que vivían, los llevara a las mismas finalidades: crear unidad nacional con la formación de un tipo de ciudadano boliviano. Nuestra creencia en las virtudes de esta gente no era utópica: más tarde los magníficos Núcleos de la selva se plasmaron en resultados que no vacilo en calificar de grandiosos, y que una política gubernamental inteligente podía y debía estimular; por desgracia, también esos ensayos de recuperación humana fueron destruidos y desbaratados con saña criminal. Me viene a la mente una reflexión: el habitante oriental de la selva es generalmente designado como “salvaje”; pero no es así; hace varios siglos que han salido del estadio de la barbarie, sobre todo gracias a esa fecunda labor de las misiones jesuitas; y si la mentalidad del “salvaje” subsiste en alguna parte, es ciertamente en el cráneo de “intelectuales” y “estadistas” que no contentos con destruir los núcleos de la selva, llegaron inclusive al exterminio de su población. Perdónese me estos arranques: cuando se escribe la historia de las desventuras de Bolivia, no puede hacérselo sin indignación.



El Pabellón México en 1937.



La serpiente azteca, símbolo del Pabellón México, tallada en asperón rosado. (1939)



Un aspecto de la cantera de piedra situada en Chiquipa, a un kilómetro de Warisata. (1939)



El Pabellón México en construcción. Un aspecto de su frontis de piedra. (1939). Los maestros José y Víctor Otto, artistas indios, son los que tallan el puma.



2. Fundación de Núcleos Escolares Campesinos

La República de Bolivia tiene una extensión de 1.069.000 Km² (estadística de 1949), con una población de 3.990.200 habitantes, lo que supone una densidad de 3.7 habitantes por kilómetro cuadrado.

La Dirección General de Estadística calcula el mismo año en 54% a la población indígena, cálculo que a mi juicio debe tomarse con reserva, pues la impresión objetiva es que los grupos indígenas de Bolivia constituyen un porcentaje mayor. Los indios habitan en el altiplano y los valles andinos, entregados en su totalidad a la agricultura y la ganadería, cultivando las industrias familiares, cuando no son atraídos por el trabajo en las minas durante los períodos no agrícolas (migración que tiende a desaparecer).

Étnicamente la mayoría indígena está constituida por aymaras y quechuas, los primeros en los departamentos de La Paz y parte de Oruro, integrando un grupo no menor de un millón de habitantes. Los quechuas habitan las provincias pacañas de Muñecas y parte de Camacho y los departamentos de Potosí, Chuquisaca y Cochabamba. En el Oriente existen muchos grupos idiomáticos como los *pachacura*, *guarayos*, *sirionós*, *chiquitanos*, *chiriguanos*, *chaneses*, *morés*, *matacos*, *tobas*, *chimanés*, etc. La misma Dirección General de Estadística calcula que estos grupos constituyen el 5% de la población total de la República. Debo también poner mis reservas respecto a esta apreciación, pues considero que dicho número es inferior debido a que el selvícola ha sido objeto de una verdadera cacería, y otras veces su número disminuyó por las epidemias.

Anotados estos datos, volvamos al asunto de nuestra tarea. El resultado parcial del recorrido que efectuamos, se tradujo en un informe que el 13 de abril de 1936 elevé al Ministerio de Educación, y que se publicó dos días más tarde en “La Gaceta de Bolivia”, la revista que por entonces dirigía el ilustre escritor Carlos Medinacelli. Hay algunos trozos que es necesario citar porque constituyen puntos de vista fundamentales para el posterior desarrollo de la educación indígena en el país.

“La educación e instrucción de las masas indígenas –decía en el informe– no puede llevarse a cabo con resultados benéficos si antes no se establece y determina el tipo económico de la región sobre la que se va a actuar, lo que permitirá, de hecho, establecer y determinar el grado de aptitud intelectual de la población infantil (...).

“La República de Bolivia se divide en tres zonas o grupos agrarios: zona de tierras de comunidad, zona de tierras de latifundio y zona de colonización. En las dos primeras tenderemos a la tecnificación de los medios de trabajo, sobre el conocimiento ancestral de la agricultura aborigen, ensayaremos métodos modernos de colectivización en el *ayllu* (...). Pero la tercera escuela deberá tener un carácter eminentemente colonizador y, por tanto, poseerá los medios que le permitan ejecutar vastas y enérgicas campañas de captación de las tribus selvícolas para organizarlas en granjas de propiedad del Estado. Fuera del personal de educadores que se conceptúa necesario en esta zona,

se precisa de la colaboración del misionero, pero siempre bajo el control directo de las autoridades de instrucción.

“La simple alfabetización es un postulado mediocre si no va acompañada de una congruente política de capacitación industrial. Mucho tendría que extenderme en este asunto; pero, dejamos sentado que lo que nos proponemos es producir frente a un mínimo porcentaje de obreros de fábrica un fuerte y máximo porcentaje de agricultores y de pequeños industriales de campo.

“Desarrollar la industria indígena y estilizarla; diferenciar con criterio científico el género económico del grupo para equiparar los conocimientos de la escuela a las necesidades de la producción, tal es el corolario de la obra educativa estructurada en una concepción realista. Comprendiéndolo así, se ha dispuesto que en toda escuela agraria se instale maquinarias para fabricación de tejas y ladrillos, con ánimo no sólo de amparar las tareas de construcción del local, sino de influir sobre la técnica de la construcción indígena, modo, al mismo tiempo, de establecer un espíritu de cooperación entre la escuela y los terrigenas que contribuyen a su sostenimiento. Todos estos principios y otros más, se hallan puntualizados en el proyecto de Estatuto de Educación Indígenal (...) que ha sido puesto en vigencia para el presente año”.

En aquella oportunidad se fundaron cuatro escuelas ubicadas en cada uno de los departamentos del Beni, Santa Cruz, Cochabamba y Oruro. Describo a continuación algunas de sus características, anotadas en el informe:

Escuela de Cañadas.- En esta zona de Cochabamba encontramos como fundamento una población de unos veinte mil habitantes, de raza quechua, que conservaban una sorprendente pureza racial con respecto a los que vivían en los valles. Una buena parte de las tierras pertenecía a la comunidad; el resto era de tipo de latifundio, cuyo principal propietario era la Municipalidad de Cochabamba. Las rentas obtenidas se destinaban a la instrucción popular de aquella capital, sin beneficio alguno para los indios.

A solicitud nuestra, el Concejo Municipal de Cochabamba cedió treinta hectáreas de tierra para la nueva escuela. Situada la región a 3.400 metros de altura sobre el nivel del mar, su producción era similar a la del altiplano y podían ejecutarse las mismas experiencias que en Warisata.

A pesar de que la escuela había sido fundada en un medio completamente indígena, como era Cañadas, el señor Toribio Claire, nombrado Director, encontró más cómodo empezar la construcción de sus edificios... en la aldea mestiza de Vacas, a donde se trasladó sin más trámite. Tal actitud demuestra cómo este preceptor no comprendió ni entonces ni nunca, lo que era la educación indígena.

Escuela de Huacharecure.- Era una región beniana de San Ignacio, zona de los antiguos *moxos*. Este grupo poseía una tradición cultural que nace y se pierde con los jesuitas, que alcanzaron grandes resultados con sus métodos de catequesis y reducción de los aborígenes; con la expulsión de la orden, la población volvió a ser



absorbida por la floresta. “La escuela de Huacharecure –decía en el informe– y con ésta todas las de la región oriental del país y de su género, debe sobre todo orientarse hacia la reconquista de los nativos, creando grandes granjas para el cultivo del arroz, del algodón, cacao, crianza de ganado, etc. Hay que considerar que son pocos los indios que se han salvado de los métodos tiránicos de la explotación industrial durante la República”. Antes fueron objeto de un trato más humano por parte de las misiones de la época colonial; la República ha producido, “paradójicamente, la desaparición de poblados con una demografía que pasaba muchas veces de 8.000 habitantes, realmente extraordinaria para esa región. La escuela, tal como la realizamos, tiene por objeto captar nuevamente a los grupos perdidos en la maraña y realizar una penetrante y sólida obra de civilización.

“Hay que considerar que el tipo de propiedad es el latifundio, con indeleble raíz feudal, en la que el peón debe sufragar el alquiler de la tierra en trabajo y productos. Las concesiones de grandes extensiones cultivables que hace el Gobierno, por intermedio del Ministerio de Colonización, despojan al indio del uso de la tierra, cuando no se somete a las exigencias de la nueva explotación, debiendo abandonar sus *chacos* (parcela de cultivos) que poseyó desde épocas inmemoriales para internarse en la selva.

“No puede haber acción escolar beneficiosa en grupos de gente mal alimentada, esclavizada o en estado selvático (...)”.

Con todas esas consideraciones, la escuela quedó fundada en un sitio libre del peligro de las inundaciones, porque, como es sabido, la región de los Moxos sólo es seca durante la mitad del año; tan pronto como se inician las lluvias, cambian los medios de locomoción, desde el buey, el caballo y la carreta, a la canoa. El proyecto sugería la adquisición de motores para botes, capaces de transportar doscientas arrobas; lógicamente, la escuela debía contar también con carretas y bueyes.

Huacharecure estaba situada a 18 leguas de Trinidad, capital del Beni, hacia el Sur; a una legua de San Ignacio y a diez leguas del Mamoré, al que se une por el río Sécuré y el Tejamuchí. Por lo menos, pues, las vías fluviales estaban aseguradas. Huacharecure era una hacienda del señor Gilfredo Cortéz, quien estaba dispuesto a cederla por bajísimo precio como una contribución patriótica a la obra; hay que decir que fueron los caciques e indígenas los que eligieron el lugar.

El contacto con los indios fue sumamente difícil; la gente era huraña y rehuía todo trato con gente blanca, de modo que tuvimos que valernos del párroco de San Ignacio, Fray J. Marcheni, que ejercía gran influencia sobre ellos, a fin de iniciar las relaciones preliminares. También nos colaboró mucho el alcalde de San Ignacio, señor Sócrates Parada.

Más tarde este Núcleo se trasladó a Casarabe.

Escuela del Parapetí.– Esta escuela la ubicamos en Caipipendi, provincia Cordillera, a diez leguas de Santa Cruz, tres de Charagua y tres del río Parapetí. Su zona de influencia

abarcaba a toda la población establecida sobre el alto y el bajo Parapetí. Los caminos eran carreteros. El grupo étnico más importante era el de los guaraníes.

Aquí la propiedad era de tipo comunitario. La población era numerosa, pues sólo el *ayllu* escogido para levantar la escuela, denominado Altí, poseía unos quinientos habitantes, y los *ayllus* circunvecinos, no menos de mil cada uno. Quien ejercía el gobierno político era el Cacique Santos Ayreyu, con el título de Gran Capitán, cargo hereditario. Por muchas razones, tal grupo era un vestigio antiquísimo de organización social que debía ser estudiado seriamente. Los *ayllus* eran grupos clánicos que conservaban relaciones endogámicas. El jefe poseía varias mujeres y sus súbditos le guardaban un religioso respeto. A poca distancia existían tribus primitivas o en estado bárbaro, por lo que el tipo de la escuela del Parapetí debía ser mixto.

El Capitán Ayreyu, que prestó eminentes servicios al país durante la guerra, fue quien colaboró para la iniciación de nuestro programa, reuniendo a los indios, haciéndoles conocer el objeto de nuestro viaje, cediendo tierras y hablándoles, de acuerdo a nuestras indicaciones, del sistema de trabajo cooperativista que habíamos implantado en Warisata.

En el Parapetí las perspectivas eran promisorias por su gran riqueza productiva y la disposición de las gentes; había maíz, algodón, frutas, maderas, ganado –sobre todo caballar–; tenía algunas industrias llamadas a gran desarrollo, como la de sombreros “jipi-japa” tan excelentes como los del Ecuador; tejidos de algodón, muebles de mimbre, etc. En 1937 encontré que la escuela central había sido definitivamente ubicada en San Antonio del Parapetí, sede de la antigua misión.

La dirección de esta escuela fue confiada al normalista Enrique Quintela, y debo decir que esta vez mis prevenciones contra los normalistas las hice a un lado, y no sin razón: Quintela fue uno de los grandes valores de la educación campesina, y su escuela un ejemplo de constancia y de trabajo.

Escuela de Tarucachi.- Aquí ya estamos en pleno altiplano, en la provincia de Carangas; estaba situada la escuela a 24 leguas de Oruro, 4 de Corque y 8 del río Desaguadero. El régimen de propiedad era mixto. La zona era de suma pobreza, a tal punto que las ocupaciones agrícolas eran mínimas, dedicándose la gente a la crianza de llamas y alpacas; comerciaban con Chile, llevando lana, y con Oruro, donde vendían carbón vegetal.

A esta escuela debía asignársele fondos especiales para impulsar los métodos de cultivo y crianza de ganado. Las experiencias en este sentido serían aleccionadoras, para ver hasta qué punto una escuela podía producir el resurgimiento económico en zonas de tanta pobreza. Posteriormente la escuela fue trasladada a otro lugar y ya puede ver el lector la similar suerte que corrieron estos cuatro Núcleos: ninguno permaneció en el lugar en que primitivamente había sido fundado.



No obstante, se había definido que en el altiplano, la cañada o el valle andino, el tipo de establecimiento a fundarse debía ser el de la Escuela-ayllu, y en la floresta, el de Escuela-granja.

3. Se interrumpe inesperadamente la creación de Núcleos

Satisfecho del resultado obtenido en mi viaje, esperaba yo que se despechasen los presupuestos destinados a las fundadas escuelas, a fin de dirigirme a Chuquisaca y Tarija para continuar creando núcleos; cuando recibí, como respuesta a mi informe, un memorándum del Ministro por el cual se me hacía saber que “se daba por terminada mi misión”.

Era tanto más inesperada la noticia, cuanto que el Ministro en persona me había manifestado su plena conformidad con el desarrollo de mi tarea. Se adivinará, pues, que detrás de su actitud se movían influencias de aquéllas que, más tarde, se desenmascararían por completo: se veía un peligro en la creación de núcleos de tipo Warisata.

No me quedaba sino un camino: el de la renuncia de mi cargo de Director de Warisata en señal de protesta por tan arbitraria determinación. Así lo hice en tono que cuadraba a las circunstancias. Mi renuncia se publicó el 17 de abril en el diario “Última Hora” y en sus partes salientes dice:

“La forma y contenido de su memorándum, me hacen comprender que no sólo no ha sido aprobada mi labor en Santa Cruz, Beni, Cochabamba y Oruro, sino que soy, injustamente, víctima de un desaire que hiere mi honorabilidad de maestro.

“He trabajado, señor Ministro, cuatro años en Educación Indígenal habiendo creado un ambiente de simpatía y confianza para este movimiento que es considerado por nacionales y extranjeros como el principal capaz de salvar la nacionalidad. Para lograr esta situación ventajosa, he sido combatido con rudeza por elementos negativos sin contar jamás por parte de los organismos oficiales, encargados del gobierno de educación indígena, sino con la negligencia o las campañas subterráneas. Así, contrariando constantemente a las autoridades del ramo, he orientado la educación indígena sacándola del plano de calificada simulación en que se debatía, para ponerla en el camino de realizaciones fecundas en que se encuentra. El país dirá si mi labor ha sido útil. Ahí la muestro al análisis del público.

“Por mi parte obré no como un asalariado del Estado sino con el único fin de realizar un ideal patriótico y, por tanto, en ningún momento consideré un beneficio los emolumentos del presupuesto. Pido pues a usted que, en homenaje a la justicia, se digne nombrar una comisión que evalúe las construcciones y existencias en Warisata, forma de esclarecer el valor de mi trabajo, en el cual no sólo puse mi esfuerzo sino también casi la totalidad de mi economía personal.

“En el viaje que da usted por terminado –y al cual fui obligado por repetidas instancias suyas– tampoco he gravado al Erario habiendo corrido los bagajes por mi cuenta, tanto como el movimiento de profesores y comisiones indígenas que ha sido preciso realizar.

“Por tanto, en vista de la actitud que importa el memorándum firmado por usted –y del cual tengo que protestar altivamente– formulo renuncia del cargo de Director de la Escuela de Warisata, reservándome el derecho de exponer en su oportunidad, ante el país, la realidad de estos hechos, a los cuales, señor Ministro, creo honradamente que es usted ajeno”.

El diario “La Calle”, en su edición de la misma fecha, hizo también un comentario que decía:

“Esta escuela (Warisata) honra al país y revela un indiscutible espíritu de trabajo y dedicación profesional. Algunos profesores extranjeros que estuvieron en Warisata han manifestado que en la América del Sur no hay nada que pueda parangonarse con esta escuela. Nos parece que este concepto favorece a Bolivia. Se cree inclusive que por su espíritu y orientación Warisata es superior a las escuelas mexicanas (...). Resulta ahora que el Director de Warisata ha renunciado a este cargo, por haber sido víctima de un desaire que él considera injustificado (...). El Ministro de Instrucción no sólo agradece a este buen maestro, sino que, con lógica incomprensible, en vez de estimularlo lo destituye (...).”

En otros comentarios la prensa censuró la actitud del Ministro solidarizándose con la mía. Además, ciudadanos de prestigio me hicieron llegar sus simpatías por mi obra y su protesta por la conducta ministerial. Entre los documentos que guardo de esa ocasión, tengo una carta de Carlos Montenegro, el autor de “Nacionalismo y Coloniaje”, en la cual me dice:

“Tengo la satisfacción de hacer llegar a su conocimiento que el Partido Socialista, por unanimidad, ha votado la resolución cuyo texto transcribo a usted, como la ofrenda que nuestra organización ofrece al ilustre maestro y educador que es usted”. A continuación venía la resolución, en cuya parte principal se expresa que “el Partido Socialista de Bolivia, en nombre de las masas de trabajadores de la ciudad y del campo representados en su seno, pronuncia un voto de simpatía por la obra cultural del profesor Elizardo Pérez y hace constar su vehemente amparo al ilustre maestro, frente a la política de atropello, incomprensión y hostilidad que contra aquél se ha seguido”. Y finalmente: “Con este motivo y reiterando a usted la firme voluntad del Partido Socialista para secundar, fomentar y sostener su nobilísima labor, salúdolo cordialmente como su atento camarada.- (Fdo.) *Carlos Montenegro*, Secretario General del C.C.E.”.

Ya se sabe que en el Partido Socialista militaba lo más granado de la juventud de entonces, la cual, posteriormente, se dispersaría en varias organizaciones políticas de suerte diversa.



Don Gustavo Carlos Otero, otra de las grandes personalidades de entonces, también me hizo llegar una carta, con fecha 28 de mayo de 1936, en la que me decía:

“Con sorpresa y con indignación me he enterado de su retiro de la instrucción, a causa de influencias que siempre han sido nocivas para todo elemento extraño a las camarillas y al exhibicionismo insulso que en la instrucción han sido casi siempre decisivos.

“A mi paso por la administración pública he tenido oportunidad de apreciar su labor y he podido llegar a la evidencia personal de los sacrificios de todo orden que la escuela de Warisata le ha costado. Puedo asegurar que incluso su peculio particular ha sido agotado en ese monumento a su capacidad y a su vocación. Tengo la certeza de que la única afirmación promisoría en cuanto a la educación indígena la ha dado usted en Warisata (...) (pero) no me ha extrañado que en Bolivia hubiera sido causa de emulaciones y de intrigas, hasta procurar su retiro. Pecó usted de ingenuo al creer que sus esfuerzos merecían estímulo: *su labor fue una demostración de que por otras partes todo era ficción, y eso no han de perdonárselo nunca*” (subrayado mío, E. P.).

Otero, como se ve, había puesto el dedo en la llaga en lo que se refiere a la sórdida envidia que mi obra despertaba en determinados profesionales.

En fin, la cosa se hizo tan abultada y el ruido tan grande, que el Ministro me pidió insistentemente que retirara mi renuncia. Así lo hice y volví a Warisata a reasumir mis funciones.

4. El Ministro Peñaranda recorre el país para fundar escuelas

Al poco tiempo de mi incidente con el Ministro, éste fue sustituido por el Teniente Coronel Peñaranda, de quien ya he hablado; era parco de palabras, sabía escuchar y era un temperamento ejecutivo y dinámico. En lugar de anegarse en el expedienteo burocrático del Ministerio, se echó a correr en camioneta por el haz de la República para ubicar personalmente, acompañado del Director General de Educación Indígena y otros funcionarios, los nuevos núcleos en los cuales se aplicarían las experiencias de Warisata. De esta manera, Peñaranda fundó las escuelas de Mojocoya y San Lucas en Chuquisaca; las de Llica y Talina en Potosí, y la de Canasmoro en Tarija. En su oportunidad hablaremos de algunas de ellas.

El inconveniente grave para el Ministro fue la designación de los directores de los nuevos núcleos; pero tuvo un gran acierto: encomendó la escuela de Llica, en la lejana frontera de Chile, más allá del gran salar, a Bernabé Ledezma, compenetrado del espíritu de Warisata. Esta escuela fue ubicada por sugerencia del ciudadano peruano Ernesto Nieto, pero recién se organizó en 1937, cuando yo me hice cargo de la Dirección General.

Los resultados logrados por Peñaranda hubieran sido superiores si hubiera sabido apartarse de la influencia de cierto personaje, que so capa de “intelectual” había ido medrando en el Ministerio, hasta alcanzar en 1937 el cargo de Oficial Mayor de Asuntos Indígenas, cargo especialmente creado para él. Este hombre de oscura y siniestra trayectoria iba a convertirse, con el tiempo, en nuestro peor enemigo; astuto y solapado, simulador como nadie, usó de su influencia burocrática para complotar en contra de Warisata. La buena fe de algunos Ministros no permitió que fuera descubierto en sus turbios propósitos, y así pasó su existencia sin haber recibido, hasta ahora, la sanción que merecía.

No obstante, las escuelas fundadas por el Ministro Peñaranda fueron encaminadas bajo los principios de Warisata. De esta manera quedaba definitivamente consagrada nuestra obra, aunque el desarrollo posterior de la educación campesina haya sufrido no pocos altibajos debido sobre todo al factor docente. Téngase en cuenta que todo esto constituía una empresa sin precedentes, estaba en el período de su gestación y no había, salvo excepciones, elemento preparado para conducir las escuelas. Más de un núcleo fracasó por completo; pero otros probaron, con su brillante desarrollo, hasta qué punto la experiencia de Warisata era adecuada a la fisonomía del país y de sus masas indígenas.

Con estas escuelas el país ya tenía doce núcleos, pues debemos contar a Caquiaviri y Caiza “D”, fundadas algunos años antes, la primera como ensayo de espíritu contrario al de Warisata –era escuela de aldea– y la segunda como primera escuela del grupo quechua. Posteriormente se fundaron los núcleos de Moré, Chapare, Cliza y Jesús de Machaca. Ya relataré algo de ellos.

5. El balance de 1936

En estas páginas hemos mencionado varias veces todo lo que habíamos hecho en cuanto a productividad, pero sin duda el lector se sorprendería viendo los datos numéricos que complementan esas referencias.

Rindiendo con el empeño de una fábrica, la escuela de Warisata había hecho verdaderamente milagros, y eso con una dotación bastante escasa de herramientas y recursos. En este sentido, había una emulación singular entre el taller de carpintería y el de mecánica, a ver cuál de los dos era más importante para el desarrollo de nuestras labores.

En la carpintería la cosa marchaba como si fuera una maestranza, y los niños se disputaban el turno de entrada. La obra realizada por el maestro Quiterio Miranda era asombrosa: había dotado de puertas y ventanas a todo el primer pabellón, con sus cinco cuerpos y dos pisos; las había fabricado también para las escuelas seccionales y estaba preparándolas para el nuevo edificio del Pabellón México. Intervino en la preparación de vigas para los pisos y techumbres, viguillas para tejas, entablado para pisos y otras



El Pabellón México tal como lo dejó Raúl Pérez en 1940. Puede observarse que ya estaba techado en parte. Lo que hizo el SCIDE fue ponerle un antepecho, retecharlo y acabarlo, además de algunos arreglos estructurales. Pero la obra, especialmente en su columnata de piedra, pertenece a nuestra gestión, lo que es preciso aclarar porque se supone generalmente que fue el SCIDE quien construyó este Pabellón. (Foto de Toribio Miranda)



El mismo Pabellón visto por detrás, en 1940. Después de esto, fue abandonado casi diez años y hubiera sido demolido si el autor no obtenía fondos y los entregaba al SCIDE para la terminación de la obra. (Foto de Toribio Miranda)

labores de construcción; produjo todo el mobiliario, y más del que necesitaba la escuela, a saber: mesas unipersonales, bipersonales y cuatripersonales para las aulas, suficientes para cuatrocientos alumnos, en las tallas requeridas para jardín infantil, secciones media y profesional; sillas corrientes y plegadizas, mesas, sillas y bancos para el comedor, pizarrones de primera calidad, a patea, para todos los cursos; grandes telares para el taller alfombras; cujas para el internado, etc.. Solía verse en el taller de carpintería a campesinos que llevaban sus listones para aserrarlos, ayudados por los alumnos, y algunas veces se prestaban herramientas para trabajar en sus hogares. Los muchachos, llenos de iniciativa, hicieron hasta objetos de arte como candeleros, bases para tinteros, repisas; y cuando la fiebre del ajedrez invadió la escuela, no había alumno que no estuviera fabricando su propio juego, en todas las formas imaginables (a propósito de esto, me refirieron la anécdota de un estudiante norteamericano apellidado Openheimer, que llegó a la escuela a hacer mediciones antropométricas, y que fue vencido en ajedrez por... la hija de Avelino, Tomasita Siñani. Dicen que Openheimer no salía de su asombro). Con el taller de carpintería los viajeros de la zona empezaron a abandonar el folklórico *bulto* o atado, para reemplazarlo por la maleta, que la fabricaban de madera, y que fue también una desarrollada industria. Y por otra parte, ya solía verse en el hogar campesino, el velador, el catre y alguno que otro mueble, que empezaban a ser apreciados por los indígenas junto con las correspondientes nociones de limpieza y ventilación. Toda esta obra fue continuada después por el profesor Luis Cano, que se hizo cargo del taller desde 1937.

Parecida historia puede contar el taller de mecánica: hizo doscientos catres plegadizos de hierro para el internado, más de seiscientos sillas para aulas y comedores, rejas para puertas, tanques para almacenamiento de agua, bajantes y canaletas para los techos, innumerables utensilios de cocina y comedor, dos cocinas económicas y otros enseres. Demostrando su habilidad, reprodujo en todos sus detalles el telar americano que teníamos en el taller de tejidos, lo mismo que las hiladoras mecánicas; en fin, hizo sus propias herramientas y otras para uso de alumnos y campesinos, adquiriendo éstos muchas notables habilidades en la materia.

En todo el tiempo que estuvimos en Warisata, y aún después, no supe de ningún alumno que hubiera abandonado las labores específicas del campo para convertirse en artesano en las ciudades. Desmentido suficiente a quienes veían un peligro de “despoblación” del campo a consecuencia de la instalación de talleres en las escuelas.

Además del taller de tejidos, que se autoabastecía y pagaba jornales a las hilanderas, se instaló, como hemos dicho, el taller de alfombras. Los dos maestros tenían gran habilidad, y Garibaldi era todo un artista de inspiración vernácula: sus alfombras tiwanacotas son de justificada fama. Obsequiamos una al Presidente Busch, para el Palacio de Gobierno. Además de su intensa productividad, preparaba especialistas para que más tarde fueran a instalar talleres en otros núcleos.

También se instaló un taller de costura, donde el espectáculo era grato y pintoresco: niñas y mujeres adultas cosiendo polleras, delantales, camisas y hasta



ropa para niños necesitados. Cuando los alumnos, por propia iniciativa, inventaron el uniforme warisateño, este taller produjo todas las blusas de las niñas.

Teníamos también un taller de sombrerería, vista la gran demanda que había en la comunidad; los sombreros eran de buena calidad, al estilo de los que se usan en la altipampa. Y como todos los otros, también este taller se autoabastecía, sin gravar un centavo al erario.

En lo que se refiere a la sección de ladrillos, su trabajo fue también de grandes alcances, a pesar de las dificultades que ofrecía la extracción de la materia prima y su transporte, primero a lomo de acémila y luego en camión. Lo menos que produjo fueron 180.000 ladrillos de diferentes dimensiones y formas para arcadas, pilares, bóvedas, bovedillas y otros fines. Niños y adultos alimentaban los hornos con empeño. Más tarde se instaló una maquinaria para fabricar tejas, con miras al abastecimiento de este material a las seccionales y a los hogares indígenas, para reemplazar el techo usual de paja por el de teja. Tal idea prosperó sólo relativamente, porque una vez que fuimos echados, los “pedagogos” que nos reemplazaron, lo primero que hicieron fue deshacerse de la referida maquinaria...

La producción de estuco ya la he mencionado; su industrialización produjo no menos de 2.000 fanegas, destinadas a nuestros edificios, casas de profesores y escuelas seccionales; no pocos indios recibieron gratuitamente este material para el blanqueado de sus casitas.

El aserradero de Sorata, cuyo trabajo era extraer la madera, elaborarla y transportarla, produjo enorme riqueza para la escuela; en ese tiempo, se calculaba en Bs.250.000 el total producido (unos cincuenta mil dólares). La madera se consumía en grandes cantidades, y se iba acumulando para el Pabellón México, viviendas para maestros y hogares indígenas, que principiaron a recibirla gratuitamente. También en este aspecto los destructores de la escuela echaron mano de la madera dilapidando impiadosamente lo que tanto trabajo nos había costado reunir.

El aserradero de Sorata nos proporcionaba también combustible de excelente calidad, que agregado al de los yacimientos de turba descubiertos cerca, permitían la alimentación constante de hornos y cocinas.

Otro aspecto de gran desarrollo fue la explotación de una cantera de piedra que había en Chiquipa. Se trataba de un excelente asperón rosado que hoy puede admirarse en la fachada del Pabellón México. Este trabajo era sumamente difícil porque la cantera estaba situada en una colina, y la extracción y transporte de los bloques demandaba mucho esfuerzo. El maestro Suxo se distinguió en su elaboración, y más tarde dos talladores indígenas de Comanche, de apellido Otto, fueron los artífices que orientados por el artista Fuentes Lira, realizaron las maravillosas portadas del Pabellón.

La industria del adobe, con la colaboración de los campesinos, alcanzó cifras fantásticas: calculo en un millón y medio las unidades producidas, y conste que al retirarnos, teníamos todavía cientos de miles no utilizados.

La sección construcciones no he de describirla: creo que las fotografías de los diversos pabellones demuestran con suficiente elocuencia el inmenso trabajo realizado. Fuera de los edificios escolares, se construyó varias casitas para maestros solteros y casados. Las primeras fueron utilizadas por Ibáñez, De la Riva, Carlos Álvarez y el "Secretario" Rufino Sosa.

Esta sección construyó también un muro de tapial que circunda todo el recinto de la escuela, incluyendo edificios, campos de deporte, jardines, campos de experimentación de cultivos, etc. Más tarde se alzaría otro para los recintos de las fábricas de tejas y ladrillos, almacenes y otros. También realizó el empedrado de todas las avenidas y callejuelas formadas por jardines y lotes de cultivo.

Otro trabajo que no llegó a ser terminado, fue la construcción de casas para los indígenas, alineadas alrededor de la plaza de Warisata; se alzaron cimientos y muros, y después vimos que sólo pocas de ellas habían sido concluidas.

Para entonces, la escuela pudo contar con alumbrado eléctrico, gracias a un motogenerador obsequiado por D. Hugo Ernst, un hacendado que no tenía miedo a la educación del indio.

Por último, la sección de construcciones, destacando a sus "expertos" alzó sucesivamente los edificios de muchísimas escuelas seccionales, empezando por las del valle de Sorata (donde teníamos excelentes maestros como los hermanos Jorge y Moisés Sanjinés, don Néstor Salazar y Emiliano Marín); todas estas construcciones eran de adobe, con techo a dos aguas, algunas de dos pisos, con puertas y ventanas que permitían buena iluminación, etc.

En los trabajos agrícolas, ya he dicho que no teníamos tierras en propiedad, utilizando unas doce hectáreas cedidas por los campesinos. Los promedios anuales hasta 1936 eran significativos: se había llegado a una producción de 90 quintales de trigo, experiencia interesantísima por cuanto la zona, frígida y ventosa, nunca había ensayado este cultivo. Las primeras semillas de este cereal nos fueron obsequiadas por la Sociedad Triguera de La Paz. Para la molienda del trigo utilizábamos un molino particular.

Se introdujo también el cultivo de arvejas, cuyo promedio era de 5 fanegas, de habas, que por entonces llegó a 30 fanegas, y de maíz, con una producción experimental limitada, con semilla traída de Tiquina. Estos nuevos cultivos mejoraron grandemente el standard de vida de los indios.

Los cultivos regionales eran inmensos: la papa daba ochocientas cargas anuales, o sea unos mil doscientos quintales. Se producía además ocas, papaliza, quinua y cebada, con todo lo cual el internado tenía asegurado su mantenimiento. A esto se agregaban



los campos de hortalizas, que producían cebollas, lechuga, repollo, coliflor, rábanos y hasta tomates.

Se plantaron además varios centenares de eucaliptos, sauces y pinos; estos últimos requirieron mucho trabajo al comienzo; teníamos que protegerlos contra la crudeza del clima fabricándoles cerquitos de barro y poniéndoles cada noche su respectiva capuchita de paja o totora; después se adaptaron y llegaron a cambiar el paisaje. En cuanto al *kolli* y la *kiswara*, arbolillos típicos de la zona, los teníamos en gran número, dando una extraordinaria belleza a los jardines y huertas; en los períodos de grandes nevadas, decenas de estos arbolitos solían aparecer abatidos, de suerte que nunca faltaban voluntarios, entre profesores y alumnos, que en media tormenta de nieve salían a sacudirles del peso que los oprimía.

La jardinería, ocupación favorita de maestros y educandos, alcanzó gran desarrollo. Teníamos un surtido prodigioso de flores, desde la simbólica kantuta inkaica, hasta pensamientos, rosas, siemprevivas, botón soltero, *uchokaspas* (margarita amarilla), bocaisapo y muchísimas otras, culminando con claveles. Cada curso tenía a su cargo un jardín y una huerta y todos se afanaban en tener el lote más cultivado y floreciente. Había profesores que se pasaban la vida tratando de aclimatar algunos ejemplares raros traídos de sus excursiones o viajes a La Paz. Y con todo esto, daba gusto pasear por los campitos de experimentación, simétricamente distribuidos, con sus avenidas bordeadas de margaritas y arbolillos, todo limpio y sin un yerbajo.

En la sección pecuaria, introdujimos porcinos y ovinos de raza, llevados de una hacienda mía. Los cuatro cerdos eran conducidos al pastoreo por turnos muy disputados de *kapapolleras* (niños de kindergarten), y las veinticinco ovejas también; en la época de celo, se prestaban a campesinos, con lo cual ya empezaron a aparecer cerdos de raza “gringa” como decían los niños, y ovejas cara-negra de gran alzada.

Instalamos asimismo un cuarto para sanidad, a cargo de los profesores y más tarde dirigida por un sanitario profesional. Ya he referido que otros servicios sociales eran ejecutados por los cursos, que solían llevar jabones, estuco, escobas, tijeras de peluquería y cuanto se proponía la fértil imaginación de los niños, a los hogares cercanos.

A la cuestión educacional, ya referida varias veces, agregamos la enseñanza del modelado en barro, que Salazar solía dirigir en sus ratos libres; y más tarde, la talla en madera, con la que Fuentes Lira realizó trabajos de altísima categoría estética, como se ve en las puertas del Pabellón México. A tal arte llamóle “neo indio” su fundador, y es esencialmente decorativo.

Desgraciadamente, para entonces ya no teníamos la colaboración de Illanes, que no pudo completar sus trabajos; y hasta ahora quedan, al lado de sus murales del primer piso, grandes paños blancos esperando que un resurgimiento de educación indígenal atraiga a nuevos artistas para dejar en esos muros el testimonio de su arte.

Ya que la ocasión se presenta, debo decir que en el Núcleo de Caiza “D”, otro artista estaba realizando iguales trabajos pictóricos en los muros: se trataba de Pablo

Iturri Jurado, alias Ramón Katari, que además de sus dotes pictóricas era también poeta y músico de hondas raíces indigenistas.

6. El externado y el internado

La escuela tenía doble clientela entre los niños: una sección de externos y otra de internos. Los externos asistían a las aulas después de almorzar –ya se sabe que el indio almuerza entre 5 a 6 de la mañana– llevando su merienda para el medio día. Los alegres grupos de chiquillos asomaban a eso de las siete, y algunos venían de gran distancia. Ayudaban en la limpieza de las aulas, patios y corredores. Cuidaban de que los vidrios estuvieran siempre brillando; y por cierto que nunca se vio un muro rayado o manchado (hoy en día es otra cosa). Todos sus muebles estaban limpios, lo mismo que sus cuadernos. Después de trabajar en aulas y talleres, y de regar sus plantas, se retiraban a las seis de la tarde, perdiéndose a lo lejos sus figurillas azotadas por el viento del Illampu. Los alumnos que se destacaban, o los que eran elegidos por alguna otra circunstancia –desamparo o pobreza– pasaban al internado, siempre que los recursos de éste lo permitieran.

El internado warisateño nada tenía que ver con el clásico internado estudiantil o escolar donde el niño suele sentirse prisionero y sometido a mil reglas de toda clase. Aquí el niño indio era enteramente libre y no sujeto a presión alguna. Ellos mismos se gobernaban. No se implantó el régimen del inspector asalariado a cuya voluntad y vigilancia se somete la conducta de los alumnos. Pertenecer al internado era para éstos el reconocimiento a su espíritu de responsabilidad y de trabajo, y aún los más pequeños captaban positivamente la confianza que la colectividad les dispensaba. De suerte que la disciplina, el orden y la limpieza eran irreprochables. Ellos mismos determinaron la parte que a cada uno le correspondía en el aseo, parcelando las superficies en dormitorios, comedores y aulas; hasta los vidrios estaban numerados para el efecto. Este sistema lo ampliaron a todas las actividades de la escuela, inclusive en la apertura de cimientos donde la emulación era tal, que poco a poco fueron iniciando el trabajo más temprano hasta darse el caso de semanas enteras en que las labores comenzaban a las cuatro de la madrugada. Tal autogobierno eliminó casi del todo la necesidad de reprimendas o sanciones, aunque, como en todas partes, no faltara el badulaque que quisiera hacer de las suyas. Los amautas pidieron un turno para acompañar a sus hijos por las noches, y así, después del bullicio diario, a cierta hora todo quedaba tranquilo, la escuela descansaba de la dura jornada.

Los dormitorios fueron contruidos en forma que, permitiendo la ventilación necesaria, fueran abrigados y acogedores; no eran ni muy anchos ni muy altos: daban para dos filas de catres donde se circulaba cómodamente. Los colchones fueron fabricados de *totorá*, la planta que crece en gran abundancia en el lago y los pantanos vecinos: con muchísima habilidad se trenzaban en esteras o *kesanas* que no sólo eran cómodas y mullidas, sino, ante todo, higiénicas. Cada nuevo interno debía traer



su correspondiente *kesana*. Las sábanas eran de bayeta de lana de oveja, industria regional, y cada alumno tenía cuatro, además de las correspondientes frazadas de grueso tejido de lana, de primera calidad. Debajo de cada catre estaba el baúl, hecho por los mismos alumnos, donde guardaban su ropa y útiles personales. En las excursiones sabatinas, los muchachos llevaban sus prendas y camas para lavarlas, y los domingos una gran zona aparecía cubierta con colchones y frazadas para su ventilación. Con todo esto desaparecieron casi por completo los parásitos, en otras partes inseparables compañeros del indio.

El otro espectáculo pintoresco era el comedor. Con mucha seriedad los niños se sentaban a la mesa, provistos de sus respectivos cubiertos y platos. Había un turno especial para su atención, lo mismo que en la cocina. Con las abundantes cosechas, la alimentación era muy buena, y era notoria la diferencia entre un alumno interno y uno externo: aquél resplandecía de vigor, en tanto que éste no siempre ofrecía buen aspecto. Claro que entre los alimentos, hubiéramos querido suministrarles leche, huevos y fruta; pero tal cosa sería posible sólo en mejores épocas, cuando tuviéramos el gran gallinero que proyectábamos y la sección de ganado vacuno indispensable cuando la escuela adquiriera toda su dimensión. Los internos vivían, por lo tanto, felices: en sus hogares no siempre habían conocido el azúcar, el pan y las hortalizas, y aún la carne era un manjar raro.

Debido al nuevo régimen alimenticio –aunque con las anotadas deficiencias– aumentó visiblemente la vitalidad de los niños: éstos crecían sanos y perspicaces, y en verdad que su materia gris debió tonificarse grandemente, como lo probaban los resultados alcanzados. Todo esto nos dio la evidencia de que no estábamos equivocados al implantar este sistema de vida en la formación de las nuevas generaciones, como una manera de cuidar el desarrollo del cuerpo y del espíritu; aparte de ser el internado una institución que de modo alguno se apartaba de la comunidad, en cuyas actividades intervenía directamente.

El trabajo de los internos principiaba a las cinco de la mañana, lo que parecerá un poco duro; pero no era sino el horario de trabajo del hogar indígena, trasplantado a la escuela. Hasta las siete debían haber barrido y aseado los dormitorios, hacer su aseo personal y tomado su desayuno. Tras un breve intervalo, acarreaban material de construcción o se ocupaban de algún trabajo, y a las ocho formaban en el patio para ingresar a clases o a talleres, a construcciones o a cultivos.

El internado no era un claustro donde los niños estuvieran sometidos a un horario rígido de visitas o salidas con el portero que controlara sus movimientos. No. Los dormitorios eran un refugio para descansar y pasar la noche, y el comedor para las horas de comida. La vida de los internos era la vida de la comunidad, que se desenvolvía en el mismo ambiente físico, junto a la naturaleza agresiva e inclemente.

Quisimos mantener en el internado idénticas disciplinas que en el hogar, sólo que en un plano más elevado. Y por eso este régimen no violentó a los alumnos, pues estaban acostumbrados a cumplir un programa análogo todos los días, en su hogar. El internado tenía las puertas abiertas para salir y entrar libremente, y no se dio el caso de que esta libertad se convirtiera en abuso: los niños solían ir a sus casas, especialmente los domingos, para ayudar al padre de familia, pero todas sus preferencias estaban por la escuela, donde hacían intensa vida social, deportes, juegos recreativos, teatro al aire libre, etc.

Claro que con semejante régimen, a ningún alumno se le ocurría imitar a los indiecitos de don Felipe Guzmán en su famoso ensayo de Sopocachi.

Por otra parte, la vida del internado se hacía extensiva, en cierta medida, a los mismos miembros de la comunidad, los cuales podían entrar y salir cuando quisieran. Los amautas, que constantemente estaban rondando por todas las secciones, solían almorzar en nuestro comedor, servidos por los alumnos con esa característica ternura y gravedad de los indios; y como siempre había comida en abundancia, con ella se regalaban también los campesinos que ocasionalmente estuvieran por ahí, aunque no fueran amautas. Algunos profesores también hacíanse presentes en la hora del almuerzo o comida, con la diferencia de que, en tal caso, pagaban su respectiva pensión a los administradores de la cocina. Bravos mozos que, sin prejuicio alguno, alternaban con los indiecitos en su humilde yantar.

La escuela constituía tanto atractivo para la indiada, que cuando la familia deseaba darse un día de asueto, pues se venía a nuestro recinto, merendando sobre el *chchijji* (césped) de los campitos o a la sombra de los *kollis* en las huertas. ¡Cuántas veces me llegué a esos grupos para inquirir el motivo de su presencia! Me decían: -*Tata*, hemos venido a pasar el día en descanso. Los que ya conocían la obra se paseaban por los corredores, asomaban a los talleres y hasta echaban un vistazo a lo que estaba sucediendo en las aulas; y los que recién llegaban, apreciaban con vivo asombro lo que sus hermanos habían sido capaces de hacer.

Un otro aspecto es digno de mención: la escuela no se cerraba nunca; aulas, dormitorios, talleres, siempre tenían la puerta libre, y a pesar de ello, nada se perdía: aún no había sido invadido ese recinto por la codicia y otros vicios.

7. El cooperativismo en la escuela

El lector habrá podido apreciar, a través de todo esto, que nuestra organización en lo económico y social se fundamentaba en principios de carácter socialista. De 1931 a 1936, el largo camino recorrido había sido posible porque se basaba en la más firme solidaridad de todo orden. El hombre que se educaba en Warisata estaba



llamado a servir a la colectividad para que ésta le retribuyera sus servicios en forma de amparo y estímulo. Tales principios no eran importados de ideología alguna, sino que brotaban de la entraña misma del pueblo aymara; estaban en su sangre y en su mente, y por eso tales formas de trabajo surgían tan fácil y espontáneamente, adecuándose a nuestras necesidades y al modo de ser de los indios. Sobre todo, en lo agrario, los *aynis*, que mantenían inclusive su nombre, eran la cosa más corriente, y al final la escuela, con sus seccionales, conformaba la antigua *marca* que trasunta en todos sus aspectos la forma cooperativista de trabajo. Y con la *jatha* y la *ulaka* tantas veces citadas, ya teníamos el cuadro completo de la ancestral organización económico-social de los antiguos pobladores aymaro-quechuas. Sólo por esto ya era altamente meritoria la labor de la escuela.

Aleccionados por tan formidable organización, hubimos de pensar en aplicarla a todas nuestras actividades. Por ello las disciplinas cooperativistas empezaban con el jardín infantil, recorrían las secciones prevocacional, vocacional, profesional y de adultos, para llegar a la totalidad del pueblo llevándole su *ayni* bienhechor traducido en atención sanitaria, distribución de medicinas, amparo a los necesitados, consejos, nuevos cultivos, sementales, mejoras en la vivienda y en fin todo cuanto necesitase el hogar campesino. En suma, la escuela era una gran cooperativa de producción y de consumo, en la cual primero se cumplían las obligaciones y después se exigían los derechos. Al que se mantuviera remiso a tal sentido de cooperación, la comunidad lo aislaba tanto como el alumnado sancionaba al niño remolón o indisciplinado.

Las formas del pasado nos transmitieron también sus prácticas de sociabilidad democrática, mediante las cuales el indio dejó de ser un simple ejecutor de órdenes para empezar a discutir sus problemas con acopio de razones y sin presión alguna; planteó sus proposiciones, expuso sus necesidades y vio la forma de resolverlas; criticó, aprendió a escuchar y a dejarse escuchar; dijo su pensamiento y su verdad para luego defender sus derechos siempre hollados. En suma, retomó su personalidad abatida, gracias a ese resorte democrático que tiene la virtud de humanizar y organizar al hombre dándole conciencia de sus actos. En el aspecto económico la misma fuerza nos llevó a la cumbre: Warisata ya no era la escolita proletaria de los primeros instantes cuando golpeábamos las puertas de la Municipalidad de Achacachi para recordarle sus ofertas. Warisata era ahora la escuela que con su trabajo y su esfuerzo se levantaba sobre la miseria para convertirse en una organización económicamente fuerte que en pocos años más estaría en condiciones de renovar la vivienda indígena y de mejorar sus sistemas de alimentación y de vida.

Ahora bien: quizá se suponga que todo esto le costó ingentes sumas al Estado, y claro que así no tendrían gran mérito nuestros esfuerzos. Pero el caso es que las sumas



Un indio recogiendo toira para fabricar colchones destinados al Internado de Warisata.



Don Antonio Gonzáles Bravo, el ilustre musicólogo boliviano, autor del cancionero warisateño.



Labores industriales.- Preparando la trama para una alfombra. (1937)



entregadas por el Erario fueron insignificantes, como lo demuestra el siguiente resumen (no se incluye sueldos del personal):

1931.....	Bs	-.-
1932.....	"	500.-
1933.....	"	2.500.-
1934.....	"	7.800.-
1935.....	"	7.800.-
1936.....	"	1.100.-
Total.....	Bs.	19.700.00

A esto habría que agregar Bs.4.000.- entregados en 1934 para la atención del internado, suma que la destinamos al fomento de construcciones, con lo que el total recibido sería de Bs.23.700.-. No habrá necesidad de gran esfuerzo de imaginación para comprender que con esa suma no hubiera podido hacerse la centésima parte de lo que teníamos; pues para esa época Warisata ya tenía un valor de dos millones de bolivianos, equivalentes a unos cuatrocientos mil dólares.

Además, no se piense que yo disminuyo las cifras arbitrariamente: es la Contraloría General la que me suministra un certificado por el cual se evidencia que no recibí más de la suma indicada. Por otra parte, esto servirá para demostrar lo poco que nuestro esfuerzo era apreciado por la administración pública, la que continuaba mostrándose sorda a todas nuestras exigencias procurando darnos lo menos posible.

8. La primera Asamblea de Maestros Indigenistas y nuestra Declaración de Principios

En octubre de 1936 se realizó la primera Asamblea de Maestros Indigenistas, convocada por el Ministro Peñaranda para practicar el balance de lo hecho y señalar los rumbos definitivos de educación indigenal. Esta asamblea aprobó nuestro Estatuto, acompañándolo de una Declaración de Principios que tengo que transcribir a continuación, pero debo decir que enviado al Ministerio, fue desvirtuado en su esencia misma por la ignorancia de los miembros del Consejo Nacional de Educación, integrado por normalistas que no conocían las modalidades del campo ni las de la escuela. Estos señores se permitieron introducir modificaciones a su parecer llenas de sabiduría, pero que daban al traste con los propósitos perseguidos. En efecto, el Decreto de 16 de diciembre de 1936, en su artículo 43, hace decir al Estatuto: "El problema del indio es integral (económico-social), pero la escuela sólo abarcará de inmediato el aspecto educativo".



Esta disposición es absurda y contradictoria, y su aplicación hubiera significado volver al tipo tradicional de la escuela unitaria, de simple alfabetización y completamente pasiva. Los integrantes del Consejo Nacional de Educación acaso hubieran visto también con simpatía que se restaurase en la escuela indígena el uso de la *palmeta* con que se torturaba a los niños de antaño...

¿Qué habrían pretendido los normalistas del Consejo al encajar esa modificación cuyo sólo calificativo es el de estúpida?

Además, todo el Estatuto aprobado por la Asamblea estaba impregnado de la función económico-social de la escuela, de sus tendencias agropecuarias y profesionales, de su extensión a la comunidad, de sus servicios sociales, de la defensa del indio, etcétera. Con lo que la modificación de marras resaltaba como absolutamente traída de los cabellos.

¡Ya veremos después todos los males que nos causó esa mentalidad del “maestro normalista” egoísta, engreído y poco dado al esfuerzo! Con mucha razón Carlos Oropeza decía en un artículo publicado el 29 de enero de 1937 en el diario “Última Hora”, bajo el título de “El Indio y el Estado Socialista”: “El *bobarysmo* pedagógico, tan recientemente analizado por el cultísimo autor de “Creación de la Pedagogía Nacional”, sigue haciendo estragos pavorosos en todos nuestros círculos culturizadores (...).”

Antes de transcribir la Declaración de Principios, he de manifestar que la Asamblea de Maestros Indigenistas aprobó también un proyecto presentado por Rafael Reyeros, un funcionario del Ministerio, en el que se proponía la creación de la Oficialía Mayor de Asuntos Indígenas. No sabían los maestros que estaban creando el instrumento de su propia destrucción.

Seguidamente, transcribo *in extenso* la Declaración de Principios, aporte substancial al esclarecimiento del problema del indio. Dice así:

Declaración de principios de la Escuela Campesina

1.- Definición del problema educacional indígena.- Si se considera que la situación del indio boliviano es semejante y aún inferior a la del mujik ruso, el cual vegetó centenas de años bajo el régimen oprobioso del señor feudal, se comprenderá que su actual atraso no tiene otra razón de ser que su miserable economía. Definir el problema indígena importa, por tanto, definir el estado económico y social de los grupos humanos agrarios denominados indios, estableciendo las zonas de su permanencia y los recursos con que cuentan para subsistir.

De esta suerte, tenemos estamentos sociales diferenciados: comunidad, grupo social cuyo conjunto de *ayllus* posee tierras, regadíos, pastales, riberas y playas en común, organización en la cual subsiste el régimen arcaico del patriarcado simbolizado por el *mallcu*, *achachi* o anciano del grupo. Latifundio, unidad de la gran propiedad agraria o

ganadera que, muchas veces, y casi en la generalidad, está constituida por la agrupación basada en la captura violenta de varios *ayllus*. Es la forma colonial de la propiedad de la tierra e importa su más poderoso contrafuerte. En el altiplano no existe latifundio de tipo europeo. El nuestro es de tipo americano, repetimos, porque está constituido por la agrupación de *ayllus*. Sin embargo, en algunas regiones del país, sobre todo en regiones tropicales y medio tropicales, puede encontrarse haciendas de tipo europeo, esto es, propiedades donde está establecido el tipo de salario y por tanto existe la personalidad del proletariado de los campos. La tercera zona estaría constituida por la floresta, en la cual se diferencian dos aspectos principales: el campo de reducción, o sea: los grupos indígenas en estado salvaje, y con los cuales hay que desarrollar una política de atracción, y los ya reducidos por las misiones religiosas, a las que, sin sustraerles súbitamente de la intervención que ejercen las misiones, hay que tomar su gobierno por medio del núcleo escolar indigenista, y consiguientemente laico.

En consecuencia, el problema de la educación del indio es un problema económico social.

2.- Doctrina biológica de la escuela indígena tipo Warisata.- La pedagogía de la escuela indígena debe estar fundamentada en la experiencia social de la vida indígena, y sus leyes deben ser fruto de esa experiencia. Tiende la escuela a la formación de hombres prácticos capaces de bastarse a sí mismos, sobre manera, dentro y para el radio económico en que deben desarrollar su existencia. Esto quiere decir que el indio será educado para vivir en el agro, cultivarlo, impulsarlo, enriquecerlo, llevarlo a la expresión máxima de riqueza. Continúase de esta manera una tradición socialista que comienza desde los inkas.

El niño debe aprender conocimientos y explicarse el fenómeno de la vida a través de una enseñanza en que intervenga de manera principal su propia iniciativa y su propio esfuerzo. Es así cómo los instrumentos de estudio: reglas, formas geométricas, libretas, modelados, inclusive su vestido, sus mesas, catres, sombreros, zapatos, hasta su casa particular y su escuela deben ser contruidos y fabricados por sus propias manos y su propia iniciativa, apenas estimulada y conducida por el profesor. La naturaleza procedió con él de esta manera. El indio se basta a sí mismo; trabaja cuanto necesita y produce otro tanto. Desde la infancia, mientras pastorea los ganados de la heredad, por medio de esa pedagogía en que no interviene otro técnico que la naturaleza, aprende a hacer con sus manos, el caito para sus telas, el adobe para su *uta* (casa) y algo más fundamental todavía, aprende a amar a la tierra y cuidarla hasta hacerla producir como pocos labradores del mundo lo saben hacer. Sólo quien se detenga a estudiar el proceso de perfeccionamiento que ha necesitado la *sara* (maíz), comprenderá cuán vasto, lento y añoroso ha tenido que ser el trato que el indio le diera para llevarlo al actual estado de riqueza cereal. Lo mismo diríamos de la papa, de la quinua y del llamo, ese dócil animal que ha compartido con el hombre la conquista de la naturaleza americana.

Suscitaráse pues la formación de hombres cuyas condiciones especiales le hagan inconfundible; sobrio, esforzado, alegre, idóneo, limpio, sano de cuerpo y de espíritu,



dueño de su personalidad y sentido de responsabilidad, libre del egoísmo que el hombre atesoró para defenderse de las invasiones anegadoras de la esclavitud feudal. Hombre de multitud, destinado a constituir en no lejano tiempo la unidad del estado colectivista que haya borrado todos los linderos de la ambición punible de los hombres.

3.- Gobierno colectivista y Parlamento Amauta.- Una *ulaka* o comité, gobierna la escuela, constituida por representantes de los *ayllus* y de las haciendas, escogiéndose para esto a los ancianos y hombres de probada importancia. La *ulaka* es a la vez presidida por el Director de la escuela, o por el profesor de turno a fin de mantener siempre el principio de autoridad, base de toda disciplina. La *ulaka* distribuye las obligaciones semanales de sus miembros en la conservación y trabajo de la escuela. Así, se nombra al amauta de disciplina; amauta de edificaciones; amauta de riegos; amauta de agricultura; amauta de internos, etc. Distribuida de este modo la labor, no queda sino imprimir movimiento y la escuela funciona automáticamente. Obsérvese que la distribución de funciones está inspirada en necesidades económicas. De esta suerte denominamos *parlamento amauta* a la reunión semanal de comisionados, pero la institución debe denominarse: *Ulaka de la Escuela*; esto es: el comité administrativo de la escuela, ante el cual todas las filiales rendirán cuenta de todo movimiento económico, agrario, social, escolar, etc.

4.- Autonomía económica del núcleo escolar y su función industrial.- Todo núcleo escolar debe tener una economía aislada, propia, emergente de su sistema educativo; por tanto, la escuela indígena es una escuela industrial, de organización económica autónoma. Debe implantarse en centros que posean posibilidades de desarrollo en ese sentido. Las industrias del ladrillo, teja, fierro, alfarería, sombreros, zapatos, madera, lana, algodón, azúcar, sementeras, ganadería, etc., según la zona económica que se disfrute, deben ser objeto primordial de la atención escolar, porque la industria escolar no es sino el desarrollo práctico y utilitario de los métodos biológicos de la enseñanza. Por este procedimiento los alumnos de la escuela son al mismo tiempo asalariados, perciben el fruto de su trabajo, es decir fundamentan la economía individual y colectiva al mismo tiempo que se educan. Nuestro ideal es que los núcleos escolares, apoyados en la colaboración de sus filiales, se conviertan en grandes centros fabriles, que reemplacen la pequeña industria indígena y subviertan de este modo al primitivismo de la vida aborigen por la introducción de medios modernos de comodidad y estética.

Conviene destacar que la determinación de los centros filiales o escuelas elementales correspondientes a los núcleos, no se hará con criterio demográfico exclusivamente, sino más bien con criterio industrial y económico. Así, un centro esencialmente maderero, buscará fundar sus filiales en lugares que favorezcan el desarrollo de la industria de la madera; un centro lanar, pues lo mismo, establecerá sus filiales en los contrafuertes andinos, o buscará la puna brava, con seguridad de que allí en donde está la economía está también el indio.

Es preciso definir el campo educacional por zonas de índole económica. Una zona vitivinícola corresponderá a una organización técnica capacitada para afrontar los

problemas económicos vitivinícolas. Una zona arcillosa será una zona esencialmente alfarera, y entonces la escuela encaminará a esas actividades, todo, todo el tren de su ímpetu organizativo y creador. Así podremos, con el andar del tiempo, llamar un día a nuestras escuelas: no la escuela de Caiza o de Vacas, sino: el núcleo escolar de la madera, o el núcleo escolar de las papas, chuño, ocas, cebada, quinua, trigo, etc.

5.- Aspecto social indígena de la escuela.- Cuando se ha concebido una obra como Warisata y se la realiza a trueque de desafiar las iras de todos los supérstites reaccionarios y aún sin ello, cuando se comprende que la humanidad padece de esos periódicos accesos de locura colectiva que son las guerras; un hondo y severo anhelo humanista nos inspira el deseo de contribuir a salvar al hombre. Salvar al hombre en términos prácticos es lo mismo que organizar al hombre. Todos nuestros males vienen de nuestra incapacidad para organizar. Quién sabe si el secreto final de cada historia con hombres, sea éste: organizar. La escuela debe organizar el sector en que le toque actuar, y si no lo organiza, no es escuela. Su acción, por tanto, no acaba en la puerta del edificio, mejor, sólo comienza en ella. Más allá de la escuela está la escuela. El vasto mundo de nuestro *ayllu* es el verdadero claustro de la escuela; el indio nos lo enseña. La *uta* (casa) no es sino el refugio contra el frío, el refugio de unas horas contra el cansancio a favor de la asepsia del sueño. Todo el día del indio es un día de mundo, de pampa, de aire, de cielo y de oxígeno. Si observáis una choza indígena, no digáis que se trata de una raza inferior, que no supo construir esa cosa elemental que todo pueblo ha construido como expresión vital. El indio vive en la naturaleza y no conoce la fruición del confort doméstico; empero, hay que darle esa nueva dimensión para él desconocida pero que le servirá para el desarrollo de su mentalidad.

Así, la escuela, saliéndose de sí misma para hacer gravitar su acción en los planos vivos de la economía, religión, hogar, arte, política del indio, cumple una misión social que toda escuela moderna debe poseer, ya que educar no es enseñar, sino despertar, suscitar, alentar, empujar...

6.- Warisata, instituto de Indología y experimentación pedagógica.- El panorama que abre a nuestra vista el problema del indio y sus derivaciones, nos impone una seria consideración provisional: no puede haber acción fecunda sin un previo estudio de las condiciones étnicas y teleológicas del indio, como ser individual, como individuo social. Para esto, buscamos el refugio de los claustros de Warisata y organizamos en ellos el Instituto de Investigaciones Indológicas para el estudio, sobre la realidad del idioma, la religión, la economía el arte, etc., de nuestros antecesores como individuos históricos. Pero esto quedaría incompleto, si al mismo tiempo no hiciéramos de esta escuela, nuestro campo de experimentación pedagógica al cual deben acudir antes de salir a realizar su acción individual, todos los Directores destinados a dedicar sus actividades a la enseñanza y a la educación de indios. En Warisata tomarán las lecciones de los métodos a ponerse en práctica; se penetrarán del ambiente indígena, conocerán y aprenderán a conocer su psicología, los métodos de trabajo, y de esta manera capacitados, podrán salir después al trabajo en los campos.



7.- La escuela como defensa social.- De la vastedad y multiplicidad de aspectos que importa el problema indígena, debe destacarse uno principal: es que el indio explotado secularmente por los encomenderos de la colonia, lo es hoy por sus herederos, y más aún, por una casta de gamonales aldeanos, en la misma forma o peor que lo fue hace cuatro siglos. Por tanto, una de las principales actitudes de la escuela ha de ser ponerse de parte de los indios y constituir el baluarte de su defensa. Ordinariamente, debe existir el comisionado indígena, amauta, encargado de ver y escuchar las quejas de los indios, para transmitir las a la Dirección, luego a la *ulaka* administrativa, y posteriormente al veredicto del gobierno. Desde luego, se hace imperativo dejar sentado que, si no fuera por otras razones de orden técnico y educacional, bastaría éste para determinar como asunto esencial y previo, el de que la escuela para los indios debe fundarse en el campo y no en las aldeas, nunca en las aldeas, porque las aldeas son los contrafuertes del gamonalismo, reductos de todas las herencias de la colonia, y el indio ve en ellas la animación urbana de su esclavitud. Las escuelas deben establecerse en el campo, nunca a menos de dos leguas de todo núcleo urbano.

8.- Función social de la escuela.- Resuelto el carácter social de la escuela, resta armarle de todos los elementos necesarios para que su acción signifique un nuevo episodio en la vida indígena; cuerpo médico escolar, con atribuciones para organizar cruzadas por la asepsia, la buena alimentación, cualitativa e integral, aseo, salubridad; campos de experimentación ganadera y agrícola, etc., para lo cual todos los terrenos del Estado, desde la promulgación de este Estatuto, deben pertenecer a la escuela y sus filiales, inclusive los vastos latifundios de las misiones entregadas a religiosos conversores en diferentes zonas de la República, las mismas que pasarán inmediatamente a la administración laica de la escuela, sin que ello quiera decir que, conforme a las necesidades, no se pueda utilizar los servicios de religiosos adiestrados en el trato con los indios de la floresta.

9.- Filosofía de la escuela indígena.- Cuando un movimiento educacional tiende a organizarse para producir esenciales reacciones en el alma de un pueblo, debe como cuestión previa, poseer una filosofía nacional, es decir, una serie de puntos de vista concretos que se inspiren en las necesidades específicas de la Nación. Para Bolivia, ninguna filosofía más aparente que la filosofía optimista del esfuerzo como resorte del éxito. El esfuerzo metódico y constante nos arrastrará a resultados imprevistos, cuyo mayor triunfo estará representado por la exaltación del trabajo como único camino hacia la prosperidad. Las escuelas indígenas se denominarán “Escuelas del Esfuerzo”, será la nuestra una pedagogía basada en el trabajo y en el propósito de hacer de cada obstáculo un objetivo de triunfo. Esfuerzo en las clases, en los talleres, esfuerzo en los campos de cultivo, esfuerzo en la vida doméstica, volvemos a repetir, en el ideal de superación progresiva y constante.

Este sistema aplicado en la escuela social, nos permitirá en poco tiempo renovar el medio indígena y llevarle a sus máximos desarrollos.

Hasta aquí la Declaración de Principios. Warisata ya tenía su instrumento ideológico para propalarlo a todos los vientos. Muchos directores captaron admirablemente estos propósitos y los llevaron a la práctica; otros, menos capacitados o menos dados al sacrificio, olvidaron sus enseñanzas y fracasaron; pero, incuestionablemente, se probó que este tipo de escuela era el que necesitaba el país, y su trascendencia fue tanta, que también fue adoptado por otras naciones donde el problema indígena es latente, como el Perú, Ecuador y Guatemala, sin contar a México, que hizo suyos muchos de nuestros principios.

¡Aquí las cosas anduvieron al revés! No sólo se destruyó la educación indígenal, sino que las escuelas fueron entregadas a gentes retrógradas e incapaces, infiriendo a Bolivia un daño irreparable por cuanto junto con el hundimiento de estas instituciones de cultura, se perdieron muchísimas virtudes indias para ser reemplazadas por el más fácil acomodo que brinda el vaivén político; siendo visible que van desapareciendo las antiguas instituciones inkaicas y kollas que con tanta vitalidad estaban resurgiendo en la primera época de Warisata, y no en Warisata únicamente, sino en todas partes a donde había llegado la escuela indígenal.

9. ¿Escuela de aldea o escuela de campo?

Aunque el lector haya podido ver a través de todas estas páginas que la *escuela-ayllu* era una realidad incontrovertible, sin embargo, persistía en algunas autoridades la estratificada creencia de que la escuela para el indio debía ser edificada en las aldeas. Ya encontramos una prueba de esta retrasada mentalidad en la modificación introducida en el Estatuto. Ahora encontramos otra, llevada a la práctica con obstinación enfermiza y con el único deseo de perjudicar la obra de Warisata. Se trata de la Escuela de Caquiaviri.

Antes de entrar al tema, quiero una vez más referirme a los males que el “normalismo” ha causado al país, y no tengo más remedio que insistir en ello, por cuanto al constituírnos en defensores del indio luchando abiertamente contra la explotación de que era víctima, nos impusimos también del deber de oponernos a toda forma de simulación y engaño que pudiera penetrar en los ámbitos de la educación indígenal. Vimos así que el maestro normalista era el abanderado de esas fuerzas que actúan en la oscuridad pretendiendo perpetuar la situación esclavista y servil del indio, y lo hacen no solamente por imperio de intereses personales de suyo menguados, sino como resultado de una educación, de una estructura espiritual modeladas en los clásicos vicios de la mentalidad altoperuano, feudal y retardataria. El maestro normalista que es destacado a la tarea de educar al indio, lo hace con la finalidad enteramente personal: el lucro; la causa en sí no le interesa en absoluto; el indio como entidad humana es incomprensible para él; lo contempla con igual visión que la usada por el gamonal o el tinterillo. Pero como ha de crear méritos para ascender en la lucha por la vida, simula vivir en el sacrificio y en la lucha, se titula el apóstol, el redentor y el mártir, cuando la



patética realidad nos demuestra que el maestro normalista no es sino otro explotador más, otro parásito que vive a costa del indio.

Esta fauna, peligrosa porque su influencia es grande en los círculos gubernamentales y administrativos, tan poco ventilados por los aires renovadores de la libertad, empezó a invadir y crecer en educación indigenal, y cuando vio que la doctrina de Warisata se imponía en todos los campos, trató de oponerle otra, levantada sobre las más falsas premisas y sostenida únicamente por la audacia que es típica en el aventurero y en el farsante.

Carlos Oropeza, ante esta infiltración que amenazaba los fundamentos mismos del porvenir patrio, lanzó el grito de alarma rompiendo fuegos contra el “normalismo”. En su artículo de “Última Hora” decía, refiriéndose al indio: “Que no se lo toque, que no se lo redima, que siga debatiéndose entre tinieblas, si han de ser maestros *bobárycos* los que han de acometer tamaña obra.

“Pero a decir verdad, sincera, honradamente, nosotros que hemos sido víctimas inermes de esos eruditos normalistas no podemos ver con indiferencia que se siga destruyendo o deformando a la nacionalidad en germen...

“Por eso, ahora, encendidos por la más pura emoción, pedimos piedad, asistidos por los más amargos recuerdos, pedimos: ¡Piedad para los niños! ¡Piedad para todos ellos! Pero, sobre todo, ¡piedad para el más indefenso! ¡Piedad para el niño indio!”.

La exaltación de estas frases se justifica. El juicio histórico señalará cómo la escuela ha sido malamente conducida, falseada y explotada por los normalistas, y en realidad, el fracaso rotundo, ya indisimulable, de la educación boliviana, tiene que serles a ellos atribuido.

Decía, pues, que contra nuestra naciente pero ya vigorosa doctrina, se había inventado otra, elucubrada por normalistas convertidos al indigenismo y por intelectuales deseosos de figuración aunque desprovistos de toda ciencia. Esa doctrina consistía en oponer a la escuela del *ayllu*, la escuela de la aldea. Su exponente, o más bien: su único resto, puesto que ese tipo de escuela lo encontramos desde los primeros años del siglo, fue la escuela “indigenal” de Caquiaviri.

Esta escuela había sido fundada primeramente en La Paz; se trataba de la dichosa escuela “normal” de Miraflores, la cual tuvo que ser trasladada a la población mestiza de aquél nombre. Como todas las aldeas del altiplano, Caquiaviri era un reducto en el que el feudo había sentado sus reales, imponiéndose como una atalaya del régimen de la servidumbre. No en balde se produjo en esa zona, años más tarde, un suceso parecido al de Jesús de Machaca en 1921. Ahí, en la fortaleza del enemigo, fue a plantarse la escuela que pretendía sustraer al indio de su antiguo régimen de vida. ¿Señal de valor, quizá? Nada de eso: quien conoce la fuerza absorbente y corruptora del villorrio mestizo, tendrá que confesar que aquello no era sino una fenomenal prueba de estupidez: ninguna

de las actividades de la escuela podía realizarse sin quedar teñida de la personalidad pueblerina; ni en horarios, ni en prácticas agrícolas, ni en la ética docente, ni en la colaboración del indígena, en fin, en nada, podía mostrarse una obra de liberación o siquiera que mostrara algún indicio de renovación. Era la escuela mestiza... para indios, lo que implicaba un engaño colosal que debía ser denunciado, por cuanto se trataba de destruir con ella la obra sacrificada y tenaz de Warisata. Qué significativo es que el nombre con que su Director la bautizó: "UTAMA" ("Tu casa"), junto con la reproducción de la fachada de la escuela, haya sido colocado... como marca de fábrica de un conocido aguardiente local. El avisado fabricante debió tener razones para asociar la "UTAMA" con ese licor con que se envenena al indio...

La cosa era tan seria, por desvergonzada, que tuve que hacer pública mi protesta. El 13 de julio de 1936 el diario "Última Hora", de La Paz, publicó la carta que en ese sentido dirigí al Ministro de Educación.

"No puede compararse Warisata con Caquiaviri –decía– porque Caquiaviri es una escuela fundada en la ciudad –equivocadamente– y trasladada luego a la aldea –también equivocadamente–; mientras que Warisata revela desde el primer momento una doctrina y visión definidas. Algo más: Caquiaviri posee en La Paz (Miraflores) mobiliario completo: catres, mesas, pupitres, piano, servicio de dormitorio, comedor, etc.; reclutaba a sus alumnos entre los mestizos de las aldeas (¡qué sugestivo para quien conoce sociología boliviana!); y al constatar su fracaso sale a la aldea, llevando consigo todo su numeroso y pesado mobiliario, y no obstante poseer partida presupuestada expresamente dedicada a internado, no lo sostiene, concretándose a conservar una serie de cargos decorativos como directores de internado, de sección normal (y normalmente no tiene un solo alumno normalizable), de sección elemental, etc. No hace activa la enseñanza, tiene jefes de talleres y no tiene talleres, y en cuatro años de labor levanta apenas los muros de la escuela, los techa con calamina y pide (en 1936) al señor Ministro de Instrucción, como una merced en gracia a una de sus gentiles visitas, puertas y ventanas... Ahí termina toda su acción pedagógica y constructiva; pero esos muros y ese techo se llevan a cabo con el concurso de la "prestación vial", servicio esclavista para el indio –ya lo sabe el país– que tanto se utiliza para abrir caminos, como para construir la casa del corregidor o levantar cárceles... para los mismos indios. Hasta 1935 tiene recibidos algo más de 4.500 jornales de trabajo diario.

"Su incursión al campo de que hoy alardea (fruto de la continua presión de Warisata en ese sentido) está basada sobre las escuelas que hace diez años sostienen las indiadas, y muchas que fueron fundadas por el diputado Manuel Garitano Zabala, conforme consta de sus declaraciones parlamentarias.

"El paralelo es, pues, imposible.

"El Director de Caquiaviri inicia su intervención con un presupuesto anual de Bs.33.840.-; Elizardo Pérez tiene el mismo año un presupuesto máximo de Bs.5.000.-



“Ahora bien: el Director de Caquiaviri puede mostrar una casa que denomina “Utama”, en paredes; las mismas que para ser techadas han tenido que beneficiarse con sumas tomadas del millón que el pasado régimen destinó a Educación Indigenal, y aún así no acusan un valor mayor de Bs.15.000.-; el señor Elizardo Pérez puede mostrar los peritajes que asignan al edificio de Warisata un valor al 31 de diciembre de 1935 de Bs.401.201.-, sin tomar en cuenta las erogaciones del millón de referencia.

“Analicemos rápidamente y tomando al acaso, la composición presupuestal de ambas escuelas. Año 1933:

Escuela de Warisata:

Sueldos del personal	Bs. 14.280.-
Internado	" 4.800.-
Construcciones	" 2.500.- (presupuesto pedido 10.000.-)
Total	<u>Bs. 21.580.-</u>

Escuela de Caquiaviri:

Sueldos del personal	Bs. 23.240.-
Internado	" 9.600.-
Construcciones	" 1.000.-
Total	<u>Bs. 33.840.-</u>

“Ese mismo año Warisata tiene una asistencia media de 130 alumnos, y Caquiaviri no más de 40. El Estado paga por alumno en Caquiaviri Bs.821.- anuales; en Warisata sólo 146.-. Caquiaviri no tiene internado, ni talleres, ni campos de experimentación, y dice pagar sueldos de jefes de talleres, de internado, etc.”. Cobra el doble de la suma que a nosotros se nos asigna para internado, pero en tanto nosotros empleamos el dinero en construir dormitorios, cocinas, despensas, catres, en Caquiaviri no se sabe qué fin le da... Y en cuanto al criterio constructivo, le dan tan poca importancia en Caquiaviri, que sólo presupuestan Bs.1.000.-, mientras nosotros pedimos 10.000.-, aunque se nos da únicamente 2.500.-...

El Ministro, no sabiendo qué hacer, me contestó manifestando que yo me dejaba llevar por la emulación, habiéndole objetado a mi vez que la prueba de lo contrario era que hacía poco que había llevado madera de Warisata a Caquiaviri, con ánimo de cooperarla.

Para demostrar los alegres procederes de la Dirección General, me referí en la misma carta a un caso, tomado al azar: el de la escuela “normal” indigenal de Colcha, Potosí, fundada con la “doctrina” que dominaba en Caquiaviri; es decir, que era escuela de aldea. Basta ver su presupuesto (1932) para comprender lo que allí pasaba:

“Ítem 344a.-	Director, encargado de la enseñanza agrícola, ciencias naturales, física y química	Bs. 4.200.-
344b.-	Subdirector y profesor de cursos pedagógicos y enseñanza de materias generales	Bs. 3.000.-
344c.-	Profesor encargado de la sección Aplicación	Bs. 960.-
344d.-	Jefe de talleres	Bs. 960.-

A este establecimiento asistían niños indios analfabetos; era una simple escuela alfabetizadora, y no obstante tenía profesores de física, química y pedagogía... Tenía dos directores y dos profesores...

Todo lo denunciado quedó en pie. No se produjo ni siquiera una rectificación o esclarecimiento... nada que significara una vindicación. El silencio encubrió este fraude. Tal era la trayectoria de los “normalistas”, acostumbrados a montar maquinarias de teatro para engañar al país. Los casos se repetirían, y se repiten, hasta el infinito. Pero Warisata había cumplido el deber de denunciarlo ante el país.

Capítulo VIII

Los Núcleos Escolares en el País

1. El Director de Warisata en la Dirección General

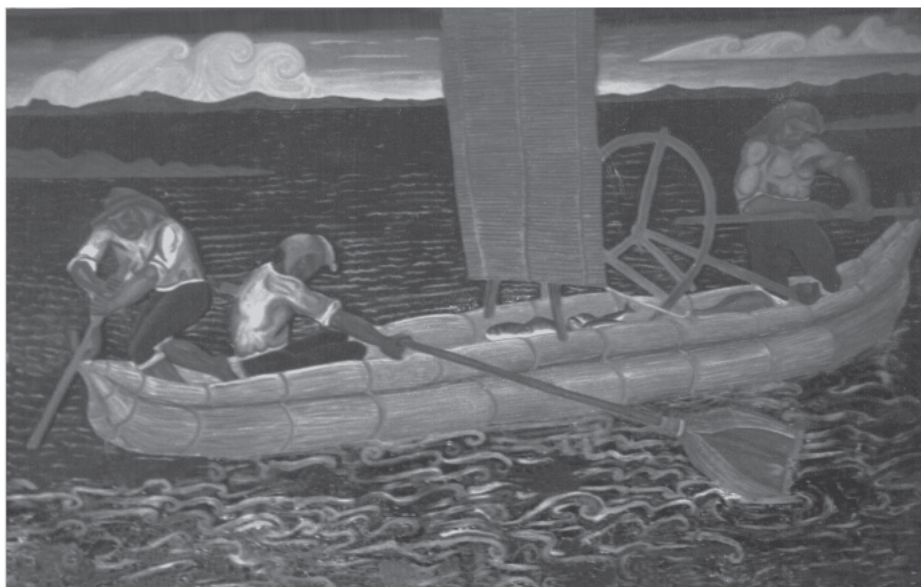
En los primeros días de 1937 asumí el cargo de Director General de Educación Indigenal, por invitación reiterada del Teniente Coronel Peñaranda.

Jamás había pensado en dejar Warisata. Creía, acaso ingenuamente, que nada podría apartarme de ella, ya que mi vida entera estaba en aquella obra y yo no tenía otro porvenir que no fuera el de luchar por el indio. Pero he aquí que el mismo crecimiento de la escuela me llamaba a otro destino, al que no podía excusarme porque desde ahí podría impulsar y alentar nuestras labores, convirtiendo a la Dirección General en una oficina donde se trabajara tan esforzada y honestamente como lo hacíamos en Warisata. Además, así podría vigilar la correcta aplicación de nuestras doctrinas en los otros núcleos del país, pues no era de fiar el modo cómo hasta entonces se había “conducido” a esas escuelas.

El problema de la Dirección de Warisata lo dejé sin resolver, pues en realidad, desde mi nuevo cargo yo seguía dirigiendo la escuela, confiada a los maestros y el Parlamento Amauta. No se me critique por esta actitud: ausente Ledezma en Llica, no había aún elemento capaz de asumir aquella gran responsabilidad, lo que no quiere decir que los jóvenes que se estaban formando allá no fueran dignos de confianza. Al contrario; pero no era cosa de echarles encima, prematuramente, un trabajo tal. A su tiempo, cada uno saldría a su respectivo campo.

Al asumir la Dirección General, mi primer acto fue visitar todos los núcleos para verificar la labor realizada; es decir, que recorrí el país de arriba abajo usando todos los medios de locomoción posibles.

Cuatro de las escuelas tenían magníficos directores: Casarabe (a donde se había trasladado el núcleo de Huacharecure), con Carlos Loayza Beltrán; Llica, con Bernabé Ledezma; Caiza, con Raúl Pérez, y Parapetí, con Enrique Quintela. En los demás núcleos la cosa era más bien deficiente; no se cumplía el Estatuto y en algunos ni siquiera se lo conocía.



Dos cuadros murales de Alejandro Mario Illanes, con motivos del Lago Titicaca. Estas fotografías son los únicos testimonios gráficos de una obra extraordinaria que, infelizmente, va camino de su total destrucción. (Fotografía de 1960)



La portada lateral de Warisata con dos ejemplares del periódico mural. (1939). En el uno se pide tierras para Warisata y en el otro se denuncia una agresión de que fueron objeto profesores y alumnos de la Seccional de Milliraya.



Niñas indígenas del Primer curso Vocacional de Warisata, pertenecientes al Internado de la Escuela, listas para ir de visita a sus hogares. (1939)



Campo de hortalizas de Warisata. Al fondo, una arboleda de "kiswaras". (1939) Puede apreciarse el gran desarrollo de la vegetación en esa zona de clima muy frío y de vientos constantes. (1939)



El mismo campo cubierto por la nieve. Se observa a tres alumnos sacudiendo a los arbolillos del peso que los abatía. Las nevadas en Warisata solían tener efectos destructores haciendo inútiles meses de trabajo constante. (Fotografía de 1939)



2. Peripecias en Mojocoya y otros núcleos

La primera escuela a la que llegué fue Mojocoya, fundada, como hemos dicho, por el Ministro Peñaranda. Se trataba de una hacienda muy bien ubicada y productiva, y había que felicitar al ojo ministerial por haberla comprado para fundar el núcleo.

Tal como lo hacía en mis inspecciones a las escuelas seccionales de Warisata, aquí llegué también sin previo anuncio. En aquellos tiempos no existía carretera al lugar, y tuve que hacer mi recorrido en un caballito de poca alzada pero muy resistente, como todos los de la región. Quince kilómetros antes de llegar a mi destino me cogió la noche, y tuve que alojarme en la choza de un indio que me prestó un cuero de oveja para dormir. Al día siguiente, temprano, estuve en Mojocoya, buscando el lugar donde se había levantado la escuela.

¡Vano empeño! A la tal escuela no se la conocía ni de nombre y nadie supo darme razón de ella. Por fin averigüé que el Director era conocido como el patrón de la hacienda, título que le permitía hacer de las suyas con los indios sin que nadie le pidiera cuenta. No era extraño que se señor fuera un normalista de Sucre...

Pues bien, tuve que hacer llamar al “patrón” haciéndole avisar que había llegado el Director General de Educación Indigenal para ver lo que había hecho con sus “colonos”. Estoy seguro de que tal noticia no debió de agradarle mucho. Pero de todos modos, se presentó, aunque no supo explicarme absolutamente nada del desarrollo de la “escuela” ni me rindió cuenta alguna de los fondos que le habían sido entregados.

¡De ese modo desaprensivo se manejaba los intereses de la educación del indio! A paso tal, el millón de Tejada Sorzano iba a evaporarse en menos que cantara un gallo. Y, como es natural, despedí al instante a tan singular “educador”, buscando de inmediato quien lo reemplazase ¡claro que no en su calidad de “patrón”!, lo que sin embargo no pudo ser sino un año después.

Prosiguiendo mi gira, viajé a Talina, donde el Director Carlos Emilio Machiavelli, estaba realizando un buen trabajo. Desgraciadamente, se retiró al poco tiempo y su obra quedó inconclusa.

Otro caso que merece ser señalado es el de San Lucas. A esa escuela llegué a las siete de la mañana, hora a la que, según el Estatuto, se debía estar en plena actividad. Pero no había absolutamente nadie en la escuela. Supe que el Director y los maestros habían pasado la noche en el pueblo. Anoticiados de mi llegada, fueron presentándose, y su aspecto demostraba que no habían dormido: tenían los rostros desfigurados. En cuanto a los alumnos, empezaron a llegar pasadas las nueve de la mañana. Todo lo demás correspondía a estos antecedentes. Motivos más que suficientes para que retirara en el acto al Director y reprendiera severamente a los profesores. Se me censurará tal vez lo ejecutivo de mis procedimientos; pero sea la ocasión para manifestar que yo trataba de llevar a las escuelas indigenales a lo mejor de la juventud boliviana, capaz de responder con entereza, energía y honestidad plenas a la misión que se les confiaba, dándoles una

preparación integral que les permitiera enfrentar todos los difíciles problemas que la escuela planteaba. No cualquiera podía ser profesor indigenista, ni podía yo admitir que la profesión fuera desprestigiada en sus comienzos.

Pues bien, después de ello me dirigí a Caiza, donde pude apreciar una labor muy interesante. Esta escuela había sido fundada por mi antecesor en la Dirección General, en las afueras del pueblo del mismo nombre, a sesenta kilómetros de Potosí. Vegetó algún tiempo hasta que se hizo cargo de su Dirección mi hermano Raúl. Su ubicación, por tanto, no debe serme atribuida: tuvimos que trabajar sobre un hecho consumado, proyectando más tarde la edificación de otra escuela central en Alkatuyo, medio completamente indígena. Mi hermano estaba haciendo un esfuerzo hercúleo para levantar la escuela de la postración en que se hallaba. En realidad, se trataba de una creación completamente nueva. En razón del parentesco, dejaré el comentario de su obra a Carlos Salazar, a quien le pedí un artículo al respecto. Más adelante insertaré ese trabajo.

Continuando mi extenso viaje, esta vez me dirigí a Llica. Una ojeada al mapa nos permitirá ver la importancia de esa zona, fronteriza con Chile, situada más allá del gran salar de Uyuni. Muchísimo tiempo esta región estuvo aislada del resto del país, debido al desierto circundante. Ha sido la escuela la que, positivamente, la ha incorporado a la nacionalidad, sustrayéndola en gran parte a la influencia del país vecino. Se trata de una población aymara bastante evolucionada, proveniente de un *mitimae* inkaico, y que precisamente por su aislamiento ha conservado todas las características de la antigua *marca*, con el *curaca* que dirige las deliberaciones de la *ulaka* en calidad de jefe político. Era una zona, por tanto, de extraordinario interés para desarrollar una escuela tipo Warisata, y tengo que decir que su Director, Bernabé Ledezma, realizó un gran trabajo. Fue por otra parte la primera escuela que contó con una apreciable dotación de fondos, pues en esa época le dimos cincuenta mil bolivianos, un camión nuevo que costó 27.000.- y otras sumas con las que se redondeó la cantidad de cien mil pesos, con la cual se podía hacer todo lo necesario. Además, el indio respondió con admirable despliegue de trabajo y de energía, pues aquí la escuela-ayllu se desarrolló con toda libertad y sin las interferencias que tanto nos perjudicaron en otras partes. En Llica funcionó con todos sus alcances el Parlamento Amauta, despertando la inquietud de las indiadas a favor del Núcleo y obteniéndose su aporte moral y material. Así se abrió cimientos, se levantó muros y la estructura íntegra de los locales, excepto su acabado, que se hizo años después; se fundó y edificó escuelas seccionales en las comunidades de mayor importancia, se instaló talleres, los deportes ingresaron a una época de gran florecimiento, y en fin, todo adquirió en Llica un nuevo sentido vital y dinámico, y lo que es más, de gran persistencia a través de los años. Fue de esta escuela indigenal de donde se enviaron a Warisata los primeros muchachos destinados a profesionalizarse como maestros indigenistas, los cuales, después de haberse titulado, volvieron a su lar para hacerse cargo de la conducción de sus escuelas, cosa que están haciendo hasta ahora manteniéndose el Núcleo como uno de los pocos donde las tradiciones forjadas en esos



tiempos de lucha no han sido olvidadas, y donde se trabaja y lucha como en ninguna otra parte. Fue también Llica el Núcleo donde por primera vez trabajó un director indio: se trata de Celestino Saavedra, noble figura de la que hablaré más tarde.

3. Una invención centrípeto-centrífuga

Es muy interesante el caso del Núcleo de Tarucachi, al cual ya nos referimos en capítulo anterior.

Los eruditos colaboradores del Ministro Peñaranda, apoyados en “principios socialistas”, le decían, habían creado la doctrina de que la educación indigenal debía encararse estableciendo la sincronización de las corrientes sociales denominadas centrípetas y centrífugas, cuidando para ello que sus centros de irradiación o núcleos vitales alcanzaran el mismo número en la periferia como en el centro del territorio; que en el caso de Bolivia, país mediterráneo como era, debía ser estimulado su desarrollo cultural recibiendo el centro esas corrientes sociales periféricas a cambio de las centrífugas, con lo cual la evolución integral aceleraría su desarrollo. Hecho el balance, se descubrió que los núcleos periféricos se hallaban en minoría. Era necesario restablecer el equilibrio...

De tal suerte, el grupo instalador de núcleos llegó a Tarucachi en circunstancias en que su director, Fernando Loayza Beltrán, había despertado entusiasmo en las indiadas a favor de la escuela y tenía no menos de cuatro mil adobes, calamina y todo el material de construcción necesario para continuar su obra. Cuando hete aquí que recibe la orden de trasladar el núcleo a la periferia, para que se realizara la mentada sincronización centrípeto-centrífuga. El director no entendía la novísima doctrina; veía simplemente el derrumbe de su obra. Habló en todos los tonos para abrirles los ojos a los comisionados a fin de que evidenciaran el resultado de su trabajo material y espiritual; el desaliento que la medida produciría en las indiadas; la imposibilidad de transportar tanto material de construcción; la importancia demográfica de la región, etc. Todo fue inútil: Director y maestros tuvieron que emprender la marcha a la periferia de la República, a Curahuara, aldea del departamento de Oruro, a 230 kilómetros de Tarucachi, sin vías de comunicación. Es una región inhóspita, inadecuada para el establecimiento de un núcleo por falta de población. Cercana a la frontera con Chile, era sede de una guarnición militar que poco antes había sido trasladada, dejando abandonado su cuartel. Su relativa inaccesibilidad fue la razón de que más tarde ese lugar fuera convertido en lugar de confinamiento para prisioneros políticos. Pues bien, se creyó que disponiéndose de un edificio abandonado y tratándose de una zona fronteriza, se justificaba completamente el traslado de un núcleo que ya estaba en plena marcha, interrumpiendo su desarrollo.

Cuando llegué a inspeccionar la escuela, encontré que apenas había ocho alumnos mestizos instalados en el inmenso edificio de la aldea solitaria. Mi sorpresa no tuvo límites ante aquel desastre, y me vi en el caso de recriminar a su Director por haber permitido tal despropósito, pues no existía en Curahuara material humano para hacer ninguna labor.

Pero no se detuvo ahí la peregrinación de director y maestros. También por influencia de un ambicioso empleado del Ministerio, el señor Reyerros, autor principal de las genialidades que hemos mencionado, el núcleo volvió a ser trasladado, en 1937, a las proximidades de Caquingora, en el Departamento de La Paz. Como se ve, predominaba el criterio de elegir zonas lo más desiertas posibles, pues aquí se carecía hasta de agua. No sé qué les hubiera pasado al Director y sus maestros, obligados a semejante destierro. El caso es que yo no lo podía permitir y así dispuse un nuevo traslado, si bien para ello elegí una zona favorable por su demografía y productividad: se trataba de Sewecani, donde el Núcleo quedó definitivamente instalado, habiendo prosperado extraordinariamente. Tan formidable odisea fue comentada en forma a la vez amarga y risueña por la prensa de Oruro, la cual manifestaba que, a ese paso, el Núcleo del departamento de Oruro iba a ser instalado... en el Beni.

Pero a Fernando Loayza Beltrán, su Director, tales correrías acabaron por desmoralizarlo, proponiéndose abandonar Educación Indigenal. Como se trataba de un elemento de gran valor y de verdadera jerarquía intelectual, no podía decidirme a prescindir de su colaboración, y por eso hube de invitarlo a desempeñar la Secretaría General de la Dirección General, y más tarde la Inspección General, cargos que desempeñó con talento constituyéndose en la columna que sostuvo hasta el final nuestras posiciones.

4. Reajuste de labores en los Núcleos

La inspección realizada me hizo ver las necesidades urgentes de los núcleos, y hube de disponer que fueran atendidas inmediatamente, utilizando para ello los fondos del millón de Tejada Sorzano. Todas las escuelas fueron provistas de camiones, de equipo y materiales diversos y de fondos en proporción adecuada para sus gastos generales. Estos núcleos, creados en 1936, en realidad empezaron a trabajar formalmente en 1937, al impulso que se comenzó a darles recién. En breve los resultados aparecieron, porque las medidas acordadas habían tonificado el entusiasmo de todos. Las indias cooperaron en los núcleos brindando su trabajo gratuito así como materiales de construcción; aunque en este aspecto los núcleos de Canasmoro y Vacas no supieron ganar el favor del campesinado, mostrándose sus directores poco competentes para ello. En Canasmoro se había establecido el régimen del salario, medida cómoda para el director aunque con ella se desvirtuase todo el sentido educativo de la construcción de la escuela; pero de todas maneras, menos dañina que la adoptada en Vacas, escuela que obtuvo un Decreto Supremo por el que se disponía el trabajo obligatorio de los omisos y remisos de la guerra del Chaco, para que prestando servicios gratuitos en la construcción, se redimiesen del cumplimiento del servicio militar. Es de suponer que los campesinos obligados a trabajar de ese modo no debieron ver con mucho entusiasmo la aparición de la escuela. En ambos casos, la escuela representaba en cierta medida la reproducción de las acostumbradas imposiciones patronales.



El reajuste emprendido empezó, naturalmente, por la misma Dirección General; si el poeta Capriles hubiera preguntado nuevamente qué es lo que hacían Director General y funcionarios, hubiera quedado sorprendido de la transformación sufrida, pues desde entonces aquella oficina trabajaba afiebradamente, siendo muy vivo el contraste con las otras dependencias ministeriales; el caso es que, enojado porque mientras nosotros nos matábamos trabajando, los empleados y secretarías del Consejo Nacional de Educación se la pasaban en charlas y fumando, tuve que pedir al Ministro que me dieran otras oficinas donde pudiéramos estar tranquilos. El Ministro accedió y entonces pudimos librarnos de la molesta presencia de esos burócratas.

Empezamos, pues, a activar nuestras labores impartiendo instrucciones precisas a los directores mediante circulares, o durante las frecuentes visitas que hacíamos con uno u otro motivo. Enseñamos a interpretar el reglamento, revisamos cuentas, controlamos el trabajo realizado en aulas, construcciones, talleres, campos de cultivo, captación de aguas; estudiamos, mapa en mano y de acuerdo a los informes respectivos, la mejor ubicación de las seccionales en todos los núcleos; muchas veces elogiamos a quienes lo merecían, así como sancionamos sin contemplaciones a los tardos y poco voluntariosos.

Establecimos también la reunión anual de directores de núcleos conjuntamente con representantes indígenas, en una asamblea nacional de gran trascendencia. En ella se procedía a revisar la labor cumplida por la Dirección General y los Inspectores, en primer término; y luego la de los directores de núcleos, profesores, etc. La autocrítica que se realizaba era muy saludable, y cierto que había una gran sinceridad y valor civil para exponer las cosas tal cual eran. Luego procedíamos a revisar el estatuto y su reglamento, para hacerlo siempre más asequible en todos los confines de la República. Estas reuniones duraban unas dos semanas y se realizaban en Warisata. Los gastos de viaje corrían por cuenta de los directores y la alimentación a cargo de la escuela de Warisata, cuyas despensas estaban siempre repletas de víveres, producto de sus campos de cultivo.

De esta manera se logró despertar inquietudes muy altas en muchos directores y maestros; no obstante, nos fue difícil lograr un rendimiento uniforme en todos ellos; tal vez la obra era demasiado grande y no medíamos la capacidad media de trabajo... El caso es que algunos directores no lograron ponerse a la altura de las circunstancias: sentían, indudablemente, emoción al penetrar en los recintos de Warisata y al escuchar los elevados conceptos vertidos por los amautas; descubrían que el Parlamento de la escuela era el fundamento de la obra, y sin embargo, cuando volvían a sus núcleos no podían establecer ese sistema democrático dando función activa al campesinado para que interviniera en el manejo de la escuela. Tal vez no entraba en sus mentes la idea de que el indio fuera capaz de señalar directivas en el desarrollo de los planes de trabajo. Si Raúl Pérez y otros brillaron a tanta altura, es porque supieron manejar admirablemente ese resorte psicológico. Lo contrario ocurrió con un maestro que trabajó conmigo en Warisata por varios años, concurriendo sin falta a todas las sesiones del Parlamento

Amauta; y cuando le tocó asumir la responsabilidad de conducir un núcleo, su primera medida fue eliminar esa institución, negando al indio el derecho y la capacidad de intervenir en las actividades directivas de la comunidad. De modo que las cosas se hacían nuevamente a espaldas del indio, como en los tiempos pretéritos.

5. Una campaña para conseguir recursos

Estaba visto: el Estado no tenía dinero para sus escuelas indígenas, y sin duda que dejar las cosas a la cicatería de la administración pública, era condenarnos a ser siempre mal tratados. Propuse, pues, al Ministro de Educación, que emprendiéramos una colecta pública para conseguir fondos, señalando como tope la suma de diez millones como indispensable para cimentar el desarrollo de las escuelas indígenas. No se crea que yo me fiaba de la generosidad y de la filantropía ajenas, o que apelaba a sentimientos de conmiseración y piedad hacia el indio; no; entendía que las contribuciones, si bien voluntarias, representaban una especie de impuesto sobre las grandes ganancias que percibían las empresas privadas del país, y habíamos de hacer todo lo posible para cobrarlo.

El ministro Peñaranda, entusiasta y ejecutivo como era, no solamente acogió con placer la iniciativa, sino que la hizo suya oficializándola mediante Resolución Suprema de 28 de enero de 1937, que decía: “Se autoriza a la Dirección General de Educación Indígena y Campesina para solicitar la cooperación económica y voluntaria de los hombres de negocios más encumbrados de la República, con destino al fomento intensivo de Educación Campesina”. No terminó ahí su acción: se dirigió mediante cartas a mineros, comerciantes, banqueros, industriales, latifundistas y otras personas, pidiéndoles su contribución. Pidió y obtuvo la cooperación de la prensa, que apoyó la iniciativa con unánime actitud. Los intelectuales más destacados fueron invitados a ocupar la radio para dictar conferencias relativas al problema del indio. Él mismo dio charlas por las emisoras locales y empleó todas las formas de propaganda necesarias.

Nos correspondió ser los activistas de esta política, y lo hicimos con mucho entusiasmo. En las noches solíamos pegar carteles y afiches en las paredes, y recuerdo que el héroe de una de estas jornadas nocturnas fue Félix Eguino Zaballa, que nos colaboraba por entonces y que siempre mantuvo su espíritu indigenista. Fernando Loayza era el alma de la propaganda radial, y contamos con el concurso de muchas gentes, entre las cuales recuerdo al artista Genaro Ibáñez, que nos hizo un cartel de extraordinaria fuerza.

Uno de los artículos más interesantes que publicó la prensa demandando ayuda, fue el que apareció en “La Calle”, de La Paz, en su edición del 9 de marzo de 1937, y en el cual decía que “no se trata de crear en el agro boliviano escuelas alfabetizadoras, con la meta del silabario y del intelectualismo vanos. No. Se trata de imponer escuelas activas, que dotadas de talleres, campos de cultivo, semillas, ganado, cinematógrafo,



bibliotecas, internados, material sanitario, hornos para ladrillos, y demás instrumentos de trabajo, forjen al NUEVO INDIO, un espécimen técnico macizo ligado a la tierra, por la mejor forma de producción, por la mejor forma de multiplicar el ganado; un espécimen digno de ser hombre productor. Esto, en el orden de la función económica de la NUEVA ESCUELA RURAL. En el orden de la conciencia nacional, el gradual despertamiento del ciudadano, miembro activo de la nacionalidad boliviana, con espíritu solidario a los demás hombres que forman el cuerpo social y con noción perfecta de sus derechos y deberes.

“EDUCACIÓN CAMPESINA, para realizar estos fines, *exige* de los potentados del país, de los capitalistas mineros e industriales, que hacen su riqueza en Bolivia, una contribución económica –repetimos– no en el sentido de la invocación caritativa y de la simple filantropía, sino en el sentido de un DEBER SOCIAL para con el país, para con la nación”.

Lo que a nosotros nos interesaba era que el dinero afluyera, fuese como fuese; y los resultados, si bien no alcanzaron a la suma de los diez millones, nos permitieron contar en seis meses de intensa campaña, con la suma de Bs.538.657,87, que fueron depositados en el Banco Central y administrados por el Ministerio.

Esta colecta fue salvadora para nuestras escuelas, porque posteriormente el Presidente Busch no pudo prestarnos ayuda económica a pesar de sus deseos. El hecho es que Busch tenía preparado un gran proyecto para llevar la educación indígena a altísimo nivel; pero tenía al frente a la Convención Nacional, a la Comisión Legislativa y a sus propios ministros que no le dejaban operar, con lo que sus propósitos fracasaron por completo. Busch, con visión todavía más audaz que la de Tejada Sorzano, envió al Parlamento un proyecto de ley, con mensaje especial, por el que se destinaba un millón de bolivianos para expropiar el *ayllu* de Warisata en su integridad, y no solamente las doce hectáreas circundantes señaladas por Tejada Sorzano. El *ayllu*, que no era sino la antigua marca inkaica, comprendía todas las *sayañas* y haciendas de la zona, y tenía que ser entregado a la administración de los mismos indios, los cuales se obligaban a destinar la tercera parte de las tierras al sostenimiento de la escuela. Era la primera vez que se proyectaba un ensayo serio de reforma agraria manteniendo las tradiciones seculares. Por desgracia, el Presidente de la Cámara de Diputados era un hijo de Achacachi, el cual entrepapeló el expediente cuando estaba listo para ser considerado. Nunca más se habló de ese asunto.

6. Interferencias de la Oficialía Mayor de Asuntos Indígenas

En el capítulo anterior dijimos que la Asamblea de Directores convocada por el ministro Peñaranda en 1936, había aprobado un proyecto del empleado Rafael Reyes sugiriendo al Ministerio la creación de la Oficialía Mayor de Asuntos Indígenas. Era visible que el autor del proyecto era al mismo tiempo el único aspirante para ocupar el

nuevo cargo, como en efecto sucedió. El ministro, sugestionado por la fraseología del proyecto, le dio a la flamante Oficialía atribuciones bastante amplias y no muy claras, lo cual creó una serie de perjudiciales interferencias con la Dirección General. A tal punto llegaron las fricciones, que me vi obligado a pasar una nota al ministro, en fecha 28 de julio de 1937, en cuyas partes salientes decía:

“(…) Me permito presentar mis observaciones sobre algunos puntos en los que no estoy de acuerdo, y solicito respetuosamente la rectificación de esos procedimientos. La Dirección General de Educación Indígena es un organismo técnico, al que se ha confiado la conducción integral de los Núcleos escolares (...) y para tener toda su autoridad moral, espiritual y efectiva sobre sus dependencias, no debe ser preterida en ningún asunto que se relacione con los núcleos y la labor educacional, ni supeditada con intromisión de autoridades extrañas, que saliendo del marco de sus atribuciones invaden las de esta Dirección General.

“Tal ocurre con la Oficialía Mayor de Asuntos Indígenas, que creada con la finalidad de ejercer el patronato administrativo, económico y jurídico de los indígenas, pero no educacional, ha invadido, con la aquiescencia del Ministerio, el terreno específico de esta Dirección, interviniendo en la marcha de las escuelas, como si fuera de su incumbencia y relegando a esta oficina a la categoría de una simple estación de trámite para ciertos asuntos intrascendentes, y para otros no tomada siquiera en cuenta (...)”.

La verdad es que la nueva Oficialía había sido creada ex profeso para ponerla en contra de la Dirección General y, en su caso, para sustituirla. En última instancia esto representaba a las dos fuerzas en lucha: indios y gamonales; la ideología libertaria de Warisata contra los manejos de la reacción enmascarada en falsos “indigenistas” tan osados como inescrupulosos. No voy a decir que el ministro Peñaranda se haya dado cuenta de lo que hacía: temperamento honesto como era, él fue engañado por quienes lo rodeaban, y creyó sin duda hacer un gran servicio a educación indígena, cuando en realidad había dado paso y autoridad a los supremos enemigos de ella.

En la nota que comento, señalé varios casos de esas constantes interferencias. Al parecer, el nuevo Oficial Mayor no tenía otro campo de acción que el de nuestros núcleos, ignorando que fuera de ellos había inmensas masas de indígenas para las cuales hubiera hecho bien en trabajar... Y más aún: ese funcionario disponía de nuestros fondos como suyos, como que se gastaba alegremente las sumas tan trabajosamente obtenidas en la colecta, entre otras cosas, para amoblar lujosamente sus oficinas. También denuncié cómo se permitió organizar algunas veladas teatrales con alumnos de Warisata y Caquiaviri, lo que no sólo desorganizó varias semanas a las escuelas, sino que sirvieron para que nuestros enemigos nos acusasen de extremistas, por el subido tono de algunas recitaciones de los alumnos de Caquiaviri; pues Oficial Mayor y adláteres, “socialistas” de cartón, creían que se llegaría a altos resultados esgrimiendo puños y profiriendo frases aunque con ellas se ocasionase la clausura de las escuelas...



Finalmente, hacía notar la escasa visión que ese negociado tenía respecto al problema indio, señalando el caso sui géneris de la propiedad de Vacas, donde estaba situada la escuela del mismo nombre, pues “mientras esta Dirección General –decía– desea establecer una granja escolar, a base de las tierras revertidas al Estado, el señor Oficial Mayor se apresura a parcelar, creando pequeños propietarios...”.

En efecto, el señor Oficial Mayor no estaba planteando, ni mucho menos, una reforma agraria: lo que estaba haciendo era privar al núcleo de Vacas de la posibilidad de su desarrollo independiente, quitándole las tierras donde hubiera podido desarrollar su programa agrícola.

Lo más curioso de este mal llevado proyecto fue que se hacía en nombre de... principios socialistas, como si el socialismo consistiera en destrozarse la propiedad colectiva y hacer pequeños propietarios. Supongo que no faltará alguna oportunidad en que podamos exponer ampliamente nuestras ideas en torno al problema de la tierra; pero entretanto, podemos manifestar que el criterio de parcelar sin más ni más, implica el desconocimiento de la verdadera estructura económica en que se basa la producción de los países andinos, la cual es esencialmente colectivista y que ha sobrevivido hasta ahora con las denominaciones de *jatha*, *ayni*, *mincka*, *marca* y otras, síntesis de la organización del trabajo sobre la propiedad comunitaria. La forma moderna de esta supervivencia es la granja o hacienda, en la cual se han conservado, por lo general, todas aquellas modalidades, excepto en lo que concierne a la presencia del patrón, que sustituye al encomendero, como éste sustituyó al inka o sus representantes. Una reforma agraria en estos países debiera, por lo tanto, conservar esta admirable organización productiva, sustituyendo al patrón, a su vez, con una entidad que, como en tiempo de los inkas, sirviese a los fines de la colectividad en general. Esa entidad, a criterio nuestro, hubiera sido la escuela indígena en su forma productiva y de trabajo, la que se hubiera constituido en el motor económico y cultural de la comunidad, y que, al lograr su autoabastecimiento, hubiera solucionado en gran parte el problema del mantenimiento de todos los núcleos escolares del país, tan costosos hoy en día. Desgraciadamente, ni la época ni las circunstancias nos permitieron enfocar este aspecto del problema, aunque para los fines de documentación histórica debo decir que ya fue planteado por mí en una conferencia que dicté en la Universidad de La Paz, en agosto de 1937, cuyo texto se publicó en el diario “La Calle”, del 24 del mismo mes. Después hubimos de ver cómo, en las posteriores eclosiones sociales que conmovieron al país, se destrozaba irresponsablemente los restos de la organización agraria del Inkario, lo que trae como secuela la pérdida irreparable de la vieja cultura india cimentada en aquella estructura.

Este criterio no es nuevo en el país. Ya Bolívar, dictando sus célebres decretos de Trujillo, el 8 de abril de 1824, pretendió crear la propiedad individual entre los indios; como es sabido, esos decretos fueron pronto anulados, y recién el 8 de marzo de 1866 Melgarejo los restauró, si bien no con la nobilísima intención de Bolívar, sino para dar paso a los apetitos de sus allegados, que pudieron apoderarse de las tierras de comunidad creando desde entonces la casta del gamonal.

Los autores del proyecto de parcelación de Vacas no estaban siquiera con la mentalidad de Bolívar: estaban con la de Melgarejo, como lo prueba la similitud del presunto reparto de Vacas con el decreto del tirano, que declara “propietarios con dominio pleno a los indígenas que poseen los terrenos del Estado, debiendo servir de base a ese derecho la actual distribución establecida entre ellos”; agregando a lo anterior: “cada indígena de los expresados deberá obtener del Supremo Gobierno el título de su propiedad particular”. Nuestra posición es naturalmente contraria a esa mentalidad que destruye el organismo totalizador de la *jatha* aymara para subdividirla en pequeñas parcelas sin cohesión ni unidad económica y social.

El ministro Peñaranda escuchó mis razones cuando le expresé que en nombre de principios socialistas –pues el Gobierno en aquellos momentos se titulaba “socialista”– se estaba destruyendo lo único socializado que había en Bolivia –la granja– para poner en vigencia un sistema de propiedad eminentemente liberal como es la pequeña propiedad. El ministro ordenó, pues, que la parcelación de Vacas fuera suspendida, viendo el error que le estaban haciendo cometer los falsos “socialistas” que medraban a su sombra.

7. Un Decreto inoperante y perjudicial

Otra de las genialidades de los asesores del Ministerio fue la dictación del Decreto de 19 de agosto de 1936, por el que se dispone que todo fundo rústico, empresa minera o de explotación industrial de cualquier género, donde existieran más de treinta niños en edad escolar, debía abrir obligatoriamente escuelas por su cuenta, hasta el 30 de marzo de 1937; el incumplimiento de esa disposición sería penado con fuertes multas destinadas a un fondo especial para adquirir útiles de enseñanza, y el material necesario para esas escuelas sería provisto por los almacenes escolares del Ministerio.

Aparentemente el Decreto se inspira en buenas razones, pero una cosa son los deseos y otra las realidades; por nuestra parte, ya veteranos en la lucha contra los terratenientes, sabíamos que ese decreto no iría a ser cumplido en forma alguna, ya que no se contaba en primer lugar con la volunta de los propietarios, ni había, en segundo término, ninguna organización capaz de imponer y controlar la creación y funcionamiento de tales escuelas. Por el contrario, nos iba a causar más de un serio dolor de cabeza y no pocos sinsabores, como en efecto sucedió, pues la Sociedad Rural Boliviana se lanzó en contra nuestra con todas sus fuerzas, atribuyéndonos la paternidad del Decreto.

Esta medida debía ser cumplida por el Consejo Nacional de Educación en lo que se refería a las escuelas rurales, suburbanas y urbanas; y por la Dirección General de Educación Indígena en lo correspondiente al campo; pero en la realidad, todo el peso de la tarea cayó sobre nuestros hombros, sin considerar que ya estábamos sobresaturados de trabajo con nuestra misión específica.



Durante el tiempo transcurrido desde su promulgación hasta enero de 1937, en que me hice cargo de la Dirección General, no se había tomado previsión alguna para la creación de las proyectadas escuelas; ni siquiera se les dio reglamentación y todo estaba en el aire, aunque el plazo se aproximaba rápidamente.

Le dije, pues, al Ministro, que el susodicho Decreto era impracticable; existiendo una población escolar indígena de 500.000 niños, se hubiera necesitado no menos de 15.000 escuelas; y aún reduciendo las cifras a 150.000 niños, de todos modos se requería de 5.000 escuelas, con otros tantos maestros. ¿De dónde saldrían éstos? Además, el Estado tendría que proporcionar gratuitamente todo el mobiliario y material escolar, sostener una planta de cien inspectores por lo menos, nueve inspectores departamentales y dos o tres inspectores generales. Todo lo cual representaba un presupuesto de unos tres millones de bolivianos (actualmente unos diez mil millones) que el Estado no tenía.

Además, le hice notar al ministro la resistencia que ya se estaba produciendo contra el Decreto, que no sólo carecía de base económica sino que estaba desprovisto de toda fuerza ejecutiva. El ministro me respondió muy confiadamente que “todo estaba previsto”, agregando que esperaba empezar a cobrar las multas para sufragar todos los gastos.

Vea el lector lo que aquí sucedía: con un trabajo lleno de sacrificio y constancia, apenas se podía sostener nuestros doce núcleos, y ahora se pretendía pasar a la creación de algunos miles de escuelas como la cosa más fácil del mundo.

Pero habiéndose encomendado una tarea, no nos quedó más remedio que cumplirla, y para ello empezamos por recordar a los empresarios y propietarios afectados, la obligación que se les había impuesto; en segundo lugar, tratamos de organizar un curso rápido que nos permitiera dar ideas básicas a aquellos elementos que desearan dedicarse al magisterio indigenal. Todo esto lo hicimos desplegando mucha propaganda tanto en La Paz como en el interior, y eso tuvo la virtud de crear un ambiente favorable a educación campesina. Hasta el diario “Noticias” de la ciudad de Oruro, que era contrario a nuestra obra, publicó un artículo en el que reconocían lo equivocado de su posición y ofrecía colaborarnos. Su frase final decía: “Nosotros no creemos en todo lo que se tiene proyectado acerca del indio; pero creemos en Elizardo Pérez”.

Entretanto, la Sociedad Rural Boliviana había roto sus fuegos contra nosotros, anunciando a sus filiales del país la guerra a muerte contra todo lo que significara educación indigenal y especialmente contra el Decreto de marras. Cierta vez me encontré en Potosí con el ministro, y le reflexioné nuevamente sobre lo negativo del asunto y los perjuicios que nos estaba ocasionando; a lo cual me respondió que el Gobierno disponía de la fuerza suficiente para hacer cumplir el Decreto.

Pues bien, llegó el 30 de marzo, fecha señalada por el Decreto, y no había sido fundada ni una sola escuela. El 6 de abril la Junta Militar de Gobierno dictó otro Decreto



El alegre carnaval de Warisata. Al fondo, con anteojos, se distingue al Director Raúl Pérez. (1939)



Otra escena del carnaval warisateño. La flecha señala a una distinguida visitante, vestida a la moda cuzqueña: Marina Núñez del Prado. (1939)



Labores extraescolares: El Club Ollanta, formado por profesores, alumnos y campesinos. Los otros dos clubes eran el "Kantuta" y el "Juárez", rivalizando entre sí en una serie de actividades sociales y deportivas. (Fotografía de 1939)

concediendo el plazo de 30 días más, bajo pena de severas sanciones; y así la situación se repitió una y otra vez, hasta que el Gobierno se cansó de expedir decretos de prórroga, lo que significaba dar paso a las sanciones correspondientes. A tal efecto, la Dirección General pasó a las Prefecturas de toda la República, enormes listas de infractores para que les fueran cobradas las multas señaladas.

Demás está decir que nadie pagó ni un centavo. Tal fue el triste fin del famoso decreto. Respecto a su autor, que estaba obligado a salir en su defensa, sostenerlo y llevarlo a la práctica, no apareció por ningún lado ni se molestó en ayudar a la campaña absolutamente en ninguna forma. ¡Tenía conciencia, sin duda, de la farsa que había elucubrado!

8. Estrategia de los terratenientes

No extrañará a nadie que la ofensiva de la Sociedad Rural adquiriera una fuerza formidable: el país se prestaba para ello, y en realidad lo extraño era que nosotros hubiéramos podido avanzar tanto. Nuestros enemigos se parapetaron en las oficinas públicas, en las radios y en muchos periódicos; entre éstos, “La Razón” que en otro tiempo nos había defendido, cuando Fabián Vaca Chávez era su director, ahora nos combatía con ferocidad atribuyéndonos todas las fechorías posibles.

Después de las primeras escaramuzas –pues nosotros no quedamos callados– la Sociedad Rural lanzó un ataque a fondo denunciando oficialmente ante el Ministerio de Educación la calidad delictuosa de nuestra obra en Warisata y en los demás Núcleos.

La denuncia, monstruosa, pergeñada con maldad, y no obstante, con poca habilidad, llevaba fecha 2 de agosto de 1937, aniversario de la fundación de la escuela. Por extraña coincidencia, poco antes el Tcnl. Germán Busch, ahora Presidente, dictaba el Decreto Supremo por el que se señalaba el 2 de agosto de cada año como DÍA DEL INDIO, disponiendo que se rindiera homenajes nacionales a la creación de Warisata¹⁵.

He ahí dos épocas enfrentadas: el pasado caduco y lleno de vergüenza, representado por esa entidad oscurantista y feudal que era la Sociedad Rural Boliviana; y el futuro, promisorio, ansioso de libertad y de justicia, emergido de las trincheras del Chaco, representado por ese hombre puro y valeroso que fue Busch.

¹⁵ He leído en la prensa oficial de La Paz un comentario en el que se dice que Busch eligió el 2 de agosto como Día del Indio, en recuerdo de la fecha en que Atawallpa fue ajusticiado por Pizarro. Nada más lejos de la verdad. El Decreto en cuestión dice así: “Tcnl. Germán Busch, Presidente de la Junta Militar de Gobierno.- Considerando: Que es deber de los poderes públicos perpetuar el recuerdo de las fecha que marcan la iniciación de obras meritorias en la revalorización de las masas nativas del país y crear ambiente propicio a la causa del indio; DECRETA: Artículo 1º.- Declárase “Día del Indio” el 2 de agosto en homenaje a la fundación del primer núcleo de Educación Indígena y Campesina de la República (Warisata). En dicho día se realizarán en los diferentes núcleos escolares indígenas, concentraciones de aborígenes, exposición y ferias de productos, manufacturas nacionales y concursos folklóricos y otros actos que tiendan a elevar el nivel social, moral y cultural de las masas autóctonas.- Artículo 2º.- En las capitales de departamento y provincias, los establecimientos de enseñanza fiscal, municipal y particular, así como las instituciones culturales y deportivas, celebrarán festivales destinados a despertar en el pueblo simpatía por la causa del indio.- Artículo 3º.- El señor Ministro de Educación y Asuntos Indígenas, queda encargado de la ejecución y cumplimiento del presente decreto, dado en el Palacio de Gobierno de la ciudad de La Paz, a los 20 días del mes de julio de 1937 años.- (Firmado).- Tcnl. G. BUSCH.- F. Gutiérrez Granier.- G. Gosalvez.- S. Olmos.- C. Penacho.- D. Sossa.- A. Peñaranda.- F. Tabera”.



La Sociedad Rural aseguraba con la mayor frescura que ellos podían indicarnos “la forma y espíritu con que deben encararse los métodos sanos de la educación del indio, en estos momentos en que hay ambiente feliz de entusiasmo y sobre todo de posibilidades económicas”; en nuestra respuesta hacíamos notar que esa afirmación la hacían precisamente cuando se oponían a todo trance al establecimiento de escuelas en sus fundos, y cuando su aporte a la colecta había alcanzado cifras mínimas.

Decía también la Sociedad Rural “que no se enseña en las escuelas de Warisata y Caquiaviri la labor agrícola, sino con preferencia la de obreros manuales”; lo mismo dirían años más tarde los profesores normalistas que nos juzgaron. Naturalmente, fue fácil desmentir tal aserto, no sólo con demostraciones prácticas, sino mencionando lo que al respecto decían el Estatuto de Educación Indigenal y su Reglamento. A más abundamiento, se les hizo ver que aún en las escuelas que debían sostener los latifundistas, se había dispuesto que tuvieran “una o más hectáreas de terrenos de cultivo, para las experiencias agrícolas de los alumnos”. Esta disposición aparece en el artículo 146 del Reglamento que confeccionó la Dirección General al hacerse cargo de la tarea. Era un agregado que pusimos por nuestra cuenta, porque para el proyectista del famoso decreto, las escuelas de latifundios debían ser meramente alfabetizadoras.

Además recordamos al ministro, en nuestro informe, que ya el 13 de mayo de 1937 le habíamos dado información oficial acerca del resultado de nuestras cosechas, mediante carta en la que detallábamos la siguiente producción de Warisata:

- 820 cargas de papa
- 100 cargas de habas
- 40 cargas de trigo
- 1 quintal de arvejas
- 50 libras de linaza
- 2 libras de raigrás
- 2 libras de trébol híbrido

En la misma fecha habíamos manifestado al ministro que “el día en que se cuente con tierras propias y se intensifique la educación agropecuaria, de acuerdo al plan de esta Dirección General, Warisata triplicará sus utilidades y esto mismo podría ocurrir en los demás Núcleos, si les dotamos de los campos que necesitan para sus experimentaciones agrícolas, con lo que llegarían a conseguir cierta independencia económica o la ampliación de las atenciones y capacidad de sus internados”.

Precisamente este brillante resultado de nuestras actividades agrícolas me decidió a enviar una orden al Director Accidental de Warisata, el 29 de mayo, disponiendo que el internado se ampliara a cien niños, debiendo ser sostenidos cincuenta con los ingresos de la escuela.

Es interesante referir, además, que en tal oportunidad se dispuso que se eligieran 20 o 30 niñas de 8 a 12 años de edad, prefiriendo a huérfanos de guerra, para establecer

el internado femenino, cuyo cuidado debía encomendarse a las madres de familia en turnos rotativos de quince días. Claro que no nos limitamos a dar la orden, sino que ésta fue acompañada del material y la vajilla correspondientes. La escuela dio así otro paso de gran trascendencia en la educación de la mujer.

Volviendo al asunto, transcribimos también informes provenientes de otros núcleos, en los cuales se detallaba los trabajos agrícolas y sus proyecciones, habiendo sido los más importantes los provenientes de Canasmoro, el Parapetí, San Lucas y Casarabe. De Vacas hicimos notar la posibilidad de establecer un internado de quinientos alumnos si se ponía a disposición de la escuela las propiedades municipales de la región.

Otra “denuncia” de la Sociedad Rural consistió en decir que no hacíamos “arborización”, acusación que también rebatimos fácilmente ya que era una de las ocupaciones favoritas de maestros y alumnos.

Refiriéndonos a los talleres, decíamos que “el objetivo que se persigue, no es el de graduar artesanos, dotando a los indios de un oficio, sino de iniciarlos en los trabajos manuales, a fin de que puedan por sí mismos atender a ciertas necesidades domésticas, porque el indio más que nadie necesita saber labrar una madera, trabajar una mesa... o coser su ropa, saber hilar y tejer, tener conocimientos de herrería y mecánica, saber fabricar tejas, ladrillos y utensilios de alfarería, etc. Una enseñanza en este sentido se trata de calificarla como si fuera consagrada a convertir a los indios en artesanos, pero esta afirmación lanzada por los enemigos de la educación del indio es maliciosa, porque bien enterados están de que no hemos caído en el absurdo de querer hacer artesanos en vez de labradores, a hombres que viven en el campo”.

En 1940 la acusación sería repetida por los normalistas que se apoderaron de educación indigenal, quienes, a sabiendas de que falseaban la verdad, sostenían el punto de vista de la Sociedad Rural diciendo que hacíamos artesanos antes que labradores.

La Sociedad Rural se había referido también a las veladas ofrecidas por las escuelas de Warisata y Caquiaviri en el Teatro Municipal de La Paz, las que, como he dicho, fueron organizadas por la Oficialía Mayor de Asuntos Indígenas, a espaldas de la Dirección General. La Sociedad Rural quiso demostrar que esas veladas probaban nuestra filiación “comunista”, sin darse cuenta de que nada teníamos que ver en el asunto; dijimos, pues, que a quienes debían acusar era... a sus amigos y partidarios de la Oficialía Mayor. En tono amenazador, la Sociedad Rural decía: “Somos, señor Ministro, 7.000 hacendados en el Departamento de La Paz y 30.000 en toda la República que constituimos sólida fuerza económica agraria y honrada fuerza de opinión poderosa y patriótica”. A lo cual respondimos que “en cambio ellos no pueden decirnos: tantos miles de hacendados hemos creado escuelas y educamos a tantos miles de indios...”.

La Sociedad Rural también nos había denunciado diciendo que descuidábamos la cuestión higiénica y sanitaria; lo que nos dio ocasión para demostrar que la Dirección General había organizado este servicio con escala nacional, creando una



Dirección General de Sanidad Indigenal, cuyo primer director fue el Dr. Arturo Plaza, del cual dependían tres médicos regionales y una numerosa planta de sanitarios profesionales. El Dr. Plaza había organizado un importante curso para preparar a estos últimos, y toda esta labor, silenciosa pero no por ello menos eficaz, tuvo grandes resultados permitiendo combatir el flagelo de las epidemias que solían diezmar a las poblaciones campesinas.

En fin: que la Sociedad Rural se figuraba sin duda que nos pasábamos la vida en la holganza y el ocio; habiéndole demostrado que era todo lo contrario.

9. Los nuevos Núcleos de Educación Indigenal

Una de las medidas más importantes en el desarrollo de nuestras labores, fue disponer la intervención del Parlamento Amauta en el manejo de los fondos administrados por cada Director, no sólo para realizar una fiscalización severa, sino para dar otra oportunidad de que se pusiera a prueba la capacidad del indio en el manejo de la cosa pública. En cuanto a los Directores, acordamos con el Contralor General de la República que dependerían directamente de la Contraloría en calidad de Pagadores, para todo cuanto significase el manejo de fondos; de esta manera quedaba asegurada una correcta administración y, además, cortaba de raíz todo comentario respecto al corriente rumor esparcido por nuestros enemigos, en sentido de que dilapidábamos alegremente, sin control de nadie, los fondos fiscales.

A los directores se les recomendó que manejaran sus núcleos como si fueran empresas industriales cuya obligación era producir renta al capital invertido, ya que tenían la cooperación de la colectividad, materiales de construcción baratos o gratuitos, el trabajo de talleres, los productos agrícolas y otros. El sentido económico de los núcleos adquiría así, un carácter práctico que salía de las meras proyecciones verbalistas y creaba auténtica riqueza, primer paso para enriquecer a la comunidad y después, sucesivamente, a entidades sociales cada vez más extensas (marcas, provincias, etc.). ¿No era este, un modo de hacer la riqueza del país? Pues junto a ese trabajo productivo y enriquecedor se desplegaban cualidades de austeridad y esfuerzo, como para emprender cualquier empresa, por difícil que pareciera; condiciones éstas que han sido siempre las que han forjado la grandeza de los pueblos. No estamos elucubrando desde el escritorio; nos referimos a hechos vividos y documentados y en presencia de los admirables resultados que nos daban los núcleos, ya fuese en el Beni, con Casarabe; en la frontera, con Llica; en los valles, con Cliza y Caiza, etc., donde trabajaba una juventud entusiasta y sufrida, de gran calidad y que no era, como nos acusó uno de los corifeos de la Sociedad Rural, de “simples desocupados”.

Al relatar estos trabajos tengo que rendir mi tributo de admiración al maestro boliviano, en el cual he encontrado virtudes muy altas, quizá las más eminentes en América; por eso mantengo mi fe en él, y estoy seguro de que forjará el más espléndido

porvenir para Bolivia, pues ¿en qué país del continente se han dado casos como el de Zeballos y Zavaleta, que llegan al sacrificio de la vida en aras del deber? ¿Dónde se puede encontrar el extraordinario despliegue de energía de Raúl Pérez, Enrique Quintela o Carlos Loayza Beltrán, entregados a la causa con absoluta determinación y firmeza y con pleno renunciamiento a sus intereses y aún a su salud?

Pues bien, si pocos, mis colaboradores suplían el número con la calidad, y la experiencia demostraba que allá donde se creara algo, la obra tendría siempre quien la llevase acabo hasta el fin. Con esa fe en el elemento humano, no desmentida por el fracaso de muchos, me lancé a fundar otros núcleos de educación indigenal, y lo primero que hice fue crear la escuela en Mojocoya, donde, como he dicho, no se había realizado absolutamente ninguna labor.

La fundación del núcleo dio lugar a interesantes experiencias con los indios de aquella región: claro es que el nuevo Director, Corsino Jordán, tuvo que realizar un trabajo de gran empuje para destruir todo rastro de la nefasta administración anterior que tanto había influido en el ánimo de los campesinos. Pero éstos respondieron con gran voluntad, y así colocamos la piedra fundamental en el mes de mayo, organizando al mismo tiempo el Consejo de Administración. Mojocoya es una planicie de unos trescientos kilómetros cuadrados de superficie y se halla a 180 kilómetros de Sucre. La población es íntegramente quechua, y constituye el grupo más avanzado de los “ándidos” hacia el sur, pues a pocas leguas, siguiendo el curso del Río Grande, ya se encuentra la familia de los guaraníes. Es una región ganadera y bastante rica, y las tierras adquiridas permitirían levantar una granja escolar de grandes alcances. Debo decir que la actuación de Jordán fue excelente; respondió con solvencia, permaneció leal a los principios de Warisata y no fue de los que apostataron.

El Núcleo de Jesús de Machaca.- Había tiempos en que el nombre de Jesús de Machaca era sinónimo de barbarie, de rebeldía y de peligrosa agresividad, a consecuencia de la sublevación de 1921 que tan duramente fue reprimida. Pero yo tenía otras creencias respecto a esos indios y deseaba vincularme con ellos para ver cómo respondían a un trabajo como el que hacíamos en Warisata. Estaba seguro de que su supuesta belicosidad encerraba grandes virtudes humanas, y quien vea el fondo de la cuestión, tendrá que encontrar en esa innata rebeldía la tenaz disposición del hombre para alcanzar su libertad. ¿Era eso un defecto? No: era una virtud que denotaba gran fortaleza para cumplir un destino en la sociedad y para sobrevivir, inconformes con el sometimiento de la raza. Claro que este concepto no agrada a quienes conviene la subsistencia del régimen de la servidumbre; para ellos, todo rasgo de independencia es malvado y debe ser suprimido. Pero los indios de Jesús de Machaca mantuvieron su carácter desde tiempos inmemoriales, cuando constituían la tribu de los *pacajes*, que aunque vencidos por Mayta Kápac en el siglo XIII, nunca fueron sometidos del todo. Tampoco se entregaron al encomendero colonial ni al hacendado republicano. El virrey Toledo, vista la rebeldía congénita de estos indios, convirtió el *ayllu* de Korpa,



perteneciente a la *marca* de Jesús de Machaca, en un cacicazgo independiente entregado a un descendiente de los inkas, y con cuyos productos se sostenía un “beaterio” o casa de novicias indígenas. Recién en 1900 el general Pando se estableció en ese lugar como hacendado. Y últimamente (1961) la casualidad hace que en Korpa precisamente, se haya encomendado al Padre Landini que establezca un internado de muchachas indias, ya no para ser destinadas a los conventos como en la Colonia, sino con objetivos mucho más sociales.

Jesús de Machaca, de acuerdo a nuestra organización territorial y política, es un cantón que posee jurisdicción sobre sus doce comunidades o *ayllus*, cada uno de los cuales tiene cierto número de *estancias*. Es exactamente lo que Rigoberto Paredes ha visto en la provincia Inquisivi, o sea, la *marca* preinkaica, inkaica y postinkaica. La colonia sustituyó al *mallcu* por el corregidor. En el Inkario tenía dos o tres *pachacacamayu*, de acuerdo a su densidad de población y el respectivo número de *chuncacamayu* hasta llegar a la unidad familiar.

En cuanto al gobierno de la *marca*, la creación de corregimientos no eliminó la tuición de las *ulakas* del inkario, aunque haya sido cambiada su denominación por la de *cabildos*.

Por todos estos antecedentes tenía grandísimo interés en fundar un núcleo en esa zona donde tan puras se habían conservado las instituciones ancestrales. Allá me fui, por tanto, para hacer contacto con las indiadas. Pero la cosa fue más bien difícil, porque el indio se mostraba muy huraño, como que diez y seis años de transcurso no habían logrado hacer olvidar la espantosa matanza, seguida de la permanente hostilidad de mestizos y blancos.

No sabiendo cómo hacerme escuchar del cabildo –que se reunía cada domingo– tuve la idea de aprovechar de la próxima festividad de Corpus Christi, de la que me dijeron reunía no menos de diez mil personas en la plaza, para hablar a la multitud. Para el efecto, busqué al cura párroco y le pedí que me permitiera ocupar el púlpito en un intervalo de la misa, que según esas referencias, contaba con gran número de oyentes. Esta idea parecerá descabellada, pero ya estaba acostumbrado a hacer cualquier cosa con tal de alcanzar mis fines.

Sin embargo, llegada la fiesta, la multitud se concentró, efectivamente, en la plaza, llenándola con su polifono estruendo; pero a la misa no entraron más de diez indios, en vista de lo cual desistí de mi intención, pensando asimismo que acaso ese medio de buscar contacto no sería bien visto por las indiadas pues de hecho me situarían al lado del cura. ¡Y era visible que la iglesia ya no tenía, para ellos, el antiguo atractivo! Razones, sin duda, no faltaron.

Abandoné el templo y busqué contactos por medio del corregidor, también con resultados negativos. Después me fui a algunas comunidades, y en fin, puse tanto empeño que logré despertar cierto interés. Lo que más me valió fue haberme quedado

a dormir algunas veces en las *chujllas* indias, sirviéndome el magro chuño en sus mismas *chúas* (platos de barro). Así se me permitió exponer mis propósitos primero ante el grupo familiar y luego ante mayor número de gentes. Los indios me escuchaban con cautela, pero pronto fue evidente que la cosa empezaba a tomar forma en su cabeza.

Por fin el cabildo en pleno resolvió recibirme. Este fue un acontecimiento en Jesús de Machaca, porque aquella entidad no abría sus puertas a extraños, especialmente si se trataba de mestizos o blancos. Pero rota la tradición, fui escuchado por veinticuatro patriarcas que representaban a las doce comunidades circundantes. Yo sentí la solemnidad del momento y puse elocuencia en mis explicaciones. Relaté lo que habían hecho los indios de Warisata y les invité a visitar la escuela, poniéndoles a su disposición nuestro vehículo. Pese a su gravedad, pude notar signos de complacencia ante mi lenguaje, y mis proposiciones fueron aceptadas.

Veintisiete autoridades indias subieron al camión rumbo a Warisata, y al llegar a la escuela no pudieron menos que manifestar su asombro con las típicas exclamaciones aimaras. He aquí que hermanos de raza habían hecho nada menos que un palacio para uso de ellos y de sus hijos, y el hombre desconocido que les había hablado, se había quedado corto en la descripción. El Parlamento Amauta los recibió en asamblea, en la cual se les hizo conocer al detalle todo lo realizado. Después pasearon por todas las reparticiones, vieron nuestros campos y jardines, comprobaron lo que se había hecho en cuanto a acción social, apreciaron en todos sus aspectos la nueva vida de los niños. Los diferentes *ayllus* los acogieron haciéndoles grata la permanencia, y todo resultó una verdadera fiesta de las hermandades indias de esos dos grupos aimaras.

Vueltos a Jesús de Machaca, el cabildo resolvió por unanimidad y previa autorización de las doce comunidades, cooperar material y moralmente a la construcción de la escuela central, de la que más tarde se desprenderían las seccionales respectivas en cada uno de los *ayllus*.

Lo principal estaba logrado. Ahora sólo faltaba levantar los edificios...

Por el momento, no teníamos un director que pudiese desempeñar el cargo con la eficiencia requerida. Se trataba de una creación trascendental que iba a desmentir todo lo dicho acerca del indio de Jesús de Machaca, y para eso se requería de gran capacidad y valor. Bien conducido, el núcleo podía superar a Warisata –que era lo que se proponían los indios– ya que no había obstáculos y, más bien, todo era favorable. Habiéndoseme recomendado a un profesor normalista de Sucre, le hice la proposición para que se hiciera cargo del Núcleo; aceptó complacido, pero apenas duró 8 días en sus funciones: tal era su ineptitud que me vi obligado a retirarlo antes de que echara a perder lo que habíamos hecho (algunos años más tarde encontramos a este maestro como Director de la Escuela Normal Rural de Santiago de Huata, dando testimonio en contra nuestra).



Ante esta situación, fue designado director un joven maestro formado en Llica. Era un maestro artesano al que se había dado la enseñanza de materias generales a las órdenes de Bernabé Ledezma, por el espacio de un año. Supertino Pozo, que tal era el nombre de nuestro personaje, era activo, grandemente voluntarioso, muy hábil en el trabajo manual y convencido de la causa del indio; pero, claro está, no era un Enrique Quintela o un Carlos Loayza. Con alguno de estos Jesús de Machaca hubiera crecido en poderosa dimensión. Pero así y todo, Pozo respondió consagrándose al trabajo, demostrando que no hace falta un título académico cuando se tiene fe y honradez. Después se completó el personal con elementos de buena voluntad habituados a las incomodidades y dispuestos a trabajar.

El cabildo de Jesús de Machaca inició sus actividades con sumo empuje; obtuvo la cesión gratuita de tierras, materiales de construcción y trabajo personal. Determinó la ubicación de la escuela, y para iniciar los trabajos de apertura de cimientos, me manifestaron que éstos debían ser iniciados por la *taika*, o sea la comunidad *madre*. Fue esa la ocasión en que me informé que la *marca* estaba dividida en dos distritos de seis comunidades cada uno: eran los antiguos *Hanan suyu* y *Hurin suyu*; a la cabeza de *Hanan* estaba la *auqui* (padre) comunidad, y la *taika* a la cabeza de *Hurin*. En todo trabajo que interesase a la comunidad, las obras debían ser comenzadas por la *taika*; y así, cuando ésta lo vio por conveniente de acuerdo a sus ritos, inició los trabajos seguida luego por las demás comunidades de acuerdo a su orden jerárquico.

Así comenzó en Jesús de Machaca una verdadera eclosión social, si bien de distinto orden que en 1921. Todas las viejas rebeldías se encaminaban ahora a la obra de su propia cultura, comienzo de una auténtica liberación. Su trascendencia fue enorme en el altiplano, y de ella se hizo eco la prensa paceña, aunque no faltaron quienes viesan en la fundación del Núcleo una amenaza para el país, dada la fama que arrastraban los indios de esa zona. “La Calle” publicó un excelente artículo el 13 de julio de 1937, en el que decía: “No es posible que se siga atribuyendo a los comunarios de Jesús de Machaca, la triste fama de ‘subversivos’... actualmente todas las comunidades se hallan empeñadas en levantar el edificio escolar, cuyas proporciones serán realmente gigantescas, y fuera de los turnos ordinarios de trabajo que son de 120 o más hombres semanales, los indígenas hacen otros por su cuenta y voluntariamente, centuplicando su esfuerzo para terminar su escuela...”.

“El Diario”, con el título de “Jesús de Machaca, una severa revisión aymara” decía el 29 de agosto de 1937: “He aquí una comarca parecida en su aspecto geográfico y humano, a la de Warisata, donde viven más de dos mil comunarios que actualmente, bajo la fiebre de edificar su gran escuela, mueven brazos y más brazos, unos cortando piedra de las canteras vecinas, otros abriendo los cimientos o fabricando adobes, ladrillos, arrancando paja, etc. En esta labor se confunden viejos, jóvenes y niños, un millar de voces rumorosas y jadeantes, una colmena viva de actividad...” “A propósito del carácter de la raza, y de las leyendas hábilmente deslizadas sobre los indios machacas,

la escuela que es una experiencia viva, está comprobando que las fuerzas de la raza pueden canalizarse fácilmente en el sentido de la civilización y del progreso”.

Todo esto no era sino expresión de la verdad, ya que los periodistas paceños hicieron una excursión con fines informativos, y vieron el maravilloso espectáculo de la vida que renacía en los campos antes regados por la sangre y por el odio.

La matriz de la escuela se ubicó en Joncko, que era la *taika*, debiendo atender también a las necesidades educacionales de Sullcatiti, o sea la *auqui*.

Para su desarrollo agropecuario fueron donadas cuarenta hectáreas de tierras de riego de primera calidad, en superficie continua. Cada *ayllu* contribuyó con una porción de tierra tomándola de su *sayaña* en compensación de la que pasó a formar el bien escolar o común. Todas estas formas de contribución fueron discutidas por el Cabildo, similar en su estructura al Parlamento Amauta de Warisata y tan dinámico como éste.

Jesús de Machaca tenía una serie de ventajas sobre Warisata; empezando por la fertilidad de sus tierras, aptas para muchos cultivos y para ganadería; por su importancia demográfica, y por último por no haber sido penetrada por el latifundio. Su porvenir estaba, pues, asegurado, y en efecto, pocos años después se hallaba en pleno florecimiento, revelando la formidable capacidad constructiva del indio. Pero como todo es relativo en esta vida, también el Núcleo de Jesús de Machaca recibió los golpes de la reacción feudal y fue destrozado, como Warisata. En la actualidad (1961) el padre Gabriel Landini, veterano maestro indigenista, trata de restaurarlo en parte, pues se le ha entregado el núcleo de Korpa –que no es sino una segregación de la antigua *marca* de Jesús de Machaca– donde hemos podido apreciar que se trabajaba con austeridad y empeño, haciendo recordar los antiguos tiempos de la escuela indígena boliviana¹⁶.

16 En la visita que efectuamos en 1961, pudimos observar algunos aspectos que vale la pena comentar. El padre Landini, disponiendo de cuarenta mil dólares y utilizando los métodos de trabajo de Warisata, había logrado levantar un modernísimo edificio para el internado de niñas, local provisto de todas las comodidades imaginables. Las muchachas debían permanecer por turnos de tres meses en el internado, para aprender una serie de normas de vida civilizada y los conocimientos inherentes a su sexo, a fin de aplicarlos al retornar a su hogar. Había, pues, en Korpa, un propósito claramente establecido, cosa que no se puede decir de otras escuelas de la actualidad que se desarrollan al acaso, sin una línea de conducta definida y sin ninguna orientación. Sin embargo, nos parece que la excelente labor del Padre Landini es incompleta y unilateral, hecho que no debe serle atribuido ya que corresponde, más bien, a esa misma desorientación que parece general en la conducción de las escuelas; en efecto, dar nuevas normas de vida sólo al sector femenino de la población, en tanto el masculino permanece aislado o se prescinde de él, causará inevitablemente un desequilibrio psicológico y social en esas generaciones, por cuanto las muchachas se sentirán en un plano superior al de los muchachos y no tratarán de permanecer en su primitivo ambiente. En el mejor de los casos, su permanencia en el hogar estará condicionada a su reabsorción por el medio.

La solución del problema hubiera consistido en realizar una labor simultánea o paralela tanto entre las mujeres como entre los hombres; y si hay, como lo evidenció, algunos prejuicios con respecto a la coeducación, entonces debía edificarse un internado masculino frente al internado femenino, para que ambos sexos recibieran por igual los beneficios de la escuela.

Por último, cabe mencionar el hecho de que Korpa no es sino una de las doce comunidades de la *marca* de Jesús de Machaca. Carece de sentido, pues, el fundar un Núcleo en ese lugar, habiendo otro, el de Joncko, que es Núcleo propiamente dicho. Hay evidentemente, una confusión acerca de las relaciones existentes entre el Núcleo y la *marca*. No de otro modo se explica que se ubique un núcleo dentro de otro núcleo, lo que a la larga causará muchas dificultades y rozamientos. Nos parece que la solución hubiera sido sencilla: entregar todo el núcleo de Jesús de Machaca al Padre Landini, permitiéndole realizar una labor más vertebrada y eficaz que la que puede hacer en el limitado ámbito de Korpa.



Alumnos de la Sección Normal en gira por las escuelas Seccionales. (1939)



Un aspecto del taller de tejidos. (Foto de 1937). El que maneja el telar, al fondo, es Pascual Mamani, primer aymara warisateño titulado profesor indigenista.



Una concentración de alumnos del Núcleo de Warisata. (1939)



El profesor Carlos Salazar Mostajo el día de su viaje a México. (1937). Lo acompañan tres alumnos de Warisata.

Capítulo IX

Irradiación a la Selva

1. La obra redentora de los frailes

La instalación de los núcleos de recuperación en la selva tropical de Bolivia constituye otra vivísima experiencia humana que no ha sido debidamente valorada en toda su histórica proyección. Por desgracia, duró muy pocos años y no ha podido plasmarse en resultados definitivos. De habérsenos permitido continuar esos trabajos, estoy seguro que a esta altura del siglo, hubiéramos logrado incorporar a la nacionalidad a esos grandes grupos étnicos dispersos en las llanuras y florestas orientales.

Me cuento entre quienes veneran la obra de reducción de las misiones selvícolas a cargo de frailes menores, como los franciscanos de Guarayos, y juzgo por ella la importancia que en el pasado tuvo la de los jesuitas en el alto y bajo Amazonas y en el Paraguay. Secularizadas las misiones de Guarayos, otrora centros florecientes por su desarrollo agropecuario e industrial, con el que se atendía a una población no inferior a diez mil personas distribuidas en sus ocho seccionales, hoy se hallan en ruinas aunque el Estado continúa pagando un fuerte presupuesto por concepto de haberes a un personal de directores y maestros que no cumplen función alguna.

Es verdaderamente admirable la obra que realizaron los frailes en la selva, y debo decirlo sin ningún prejuicio de orden religioso, y aunque tuvieran sus defectos, hasta ahora no se ha dado mejor ejemplo en cuanto a la manera de reducir al habitante de las florestas. Las misiones de San Antonio del Parapetí, San Pedro, San Ignacio (Beni), Chiquitos y otras, lograron en su tiempo un prodigioso desarrollo. El salvaje era captado en la "jungla" y llevado mediante sistemas educativos adecuados a valorizar el trabajo industrial. Grandes extensiones de tierra eran laboradas obteniéndose cosechas de tal magnitud que permitían la manutención de muchos miles de seres humanos. Solamente las misiones de Guarayos tenían doce mil cabezas de ganado vacuno, y en industrias manuales las misiones producían verdaderas maravillas en hilados y tejidos de algodón cultivado por los mismos indios. Poseían talleres completísimos capaces de industrializar las fibras, elaborar el cuero y aprovechar cuanto ofrecía la naturaleza. A tal punto llegaba esta pasmosa actividad, que los salvajes no solamente demostraban sus aptitudes como operarios, sino que hasta se ocupaban del arte, como que fabricaban violines revelando cualidades insospechadas para la música; y la plástica tampoco les era ajena: en mis



manos tuve un crucifijo tallado por un salvaje de Guarayos, obra que me maravilló por su bella ejecución y por todo lo que revelaba respecto al dormido espíritu de aquellas gentes. Las misiones produjeron una transformación total en el “hábitat” oriental; introdujeron el idioma español, enseñaron a vestirse, acostumbraron a la gente a una vida higiénica, estabilizaron a sus sociedades, construyeron pueblos, llevaron nuevos cultivos (entre ellos el del cacao) y, en fin, realizaron una de las obras civilizadoras más serias de que se tenga memoria en el mundo. Cabe una pregunta sugestiva y que no carece de fundamento: ¿Hasta qué punto esta maravillosa organización fue tomada de los sistemas incaicos?

Todo esto ha desaparecido. La decadencia de las misiones empezó en 1776, con la expulsión de los jesuitas, y durante la República nada se hizo para restaurar esa obra, hasta que llegó a la selva el mensaje vibrante y multitudinario de Warisata, con su doctrina de “esfuerzo y trabajo” para salvar a los sobrevivientes de la floresta e incorporarlos a la nacionalidad.

La empresa que me proponía ejecutar en la selva ofrecía no pocos riesgos y dificultades. Tenía que ponerme en la situación del misionero, dispuesto a todos los peligros y a todos los renunciamentos; tendría que experimentar los mismos padecimientos que los frailes, solo, sin defensa alguna, utilizando primitivos medios de transporte, alimentarme como pudiese, cogido por las enfermedades y luchando contra la manigua. Al comienzo, mi propósito fue realizar un convenio con las misiones franciscanas existentes, pero los resultados fueron negativos: los frailes no disponían de personal, y tampoco encontré ese espíritu emprendedor y progresista que se necesitaba para ejecutar la tarea. Tenía que buscar a mis colaboradores entre elementos nacionales, capaces de convertirse en pioneros y cuya integridad espiritual corriese pareja con su fortaleza física. Ya no estarían guiados por el celo religioso, como los frailes: una nueva emoción social les llevaría adelante venciendo cuanta dificultad encontraran.

2. Fundación del Núcleo de Moré

Mi viaje al Oriente fue anunciado por “El Diario” en su edición del 21 de agosto de 1937, y por “Crónica” del 2 de septiembre; este último decía: “El Director de Educación Indígena lleva una gran cantidad de prendas de vestir y de herramientas para los sirionós... entre el material que lleva, figuran chamarras, pantalones, mosquiteros y otras prendas de vestir... hachas, machetes, hachuelas, etc. Todo ello se distribuirá entre los alumnos selvícolas de Casarabe y entre los nativos que integren el nuevo núcleo cuya creación se halla proyectada”.

Así comenzó un capítulo que podría titularse: “Aventuras de un profesor en el Oriente boliviano”. El objetivo de mis exploraciones era la zona del Río Iténez, frontera con el Brasil. Para dirigirme allá tenía que hacer un recorrido largísimo primero al norte del país y luego bajar por los ríos. Me fui, por lo tanto, a Trinidad, capital del departamento

del Beni, como base de operaciones. En esa ciudad tomé una lancha que hacía el servicio hasta Puerto Sucre en el Mamoré, desembarcando en Puerto Siles, localidad intermedia donde había una guarnición militar. Una ojeada al mapa nos hará ver lo extenso de estos viajes. En Puerto Siles encontré al capitán de Ejército Emilio Aguirre, quien, enterado de la misión que traía, me ofreció toda su cooperación. Aprovechando tan gentil oferta, le pedí una canoa y cuatro soldados remeros con los cuales seguí viaje al Norte, rumbo a Alejandría, puerto situado cerca del vértice de la confluencia de los ríos Mamoré e Iténez. La canoa viajaba atada a la lancha mediante un cable.

El recorrido del Mamoré es siempre espectacular; este río, ancho como un mar, plácido y de cambiantes colores, fue el que inspiró las conocidas estrofas del poeta Ricardo Bustamante en su "Preludio al Mamoré", tan bellas como las de Heredia. Nuestra navegación se realizó sin incidentes y debíamos desembarcar en Alejandría a la media noche del día siguiente. Desde ese instante tendríamos que valernos de nuestros remeros, seguir el curso del Mamoré, penetrar en el Iténez y retroceder río arriba, esto es, hacia el sur.

Ya al abandonar Puerto Siles sentí una molestia en los pies, a consecuencia de una hinchazón cuyo origen, de momento, me fue imposible determinar. A las pocas horas ya no podía tolerar las botas por el dolor intenso que me causaban. Al día siguiente ni siquiera pude calzarme, y aunque esperaba que el descanso a bordo haría bajar la hinchazón, esta aumentó, de suerte que estaba hecho una lástima cuando llegamos a Alejandría. Al verme en tal estado, los pasajeros que me acompañaban no me permitieron desembarcar, haciéndome ver el peligro que significaba continuar el viaje en esas condiciones, ya que debía hacerlo por rutas casi inexploradas, en una frágil embarcación, sin poseer experiencia alguna del trópico ni haberme provisto de recursos apropiados.

Renegando contra la flaqueza de mi organismo, no sabía qué actitud adoptar no decidiéndome a abandonar tan prematuramente la tarea emprendida. Los amigos que gané en la lancha me aconsejaron entonces que continuara el viaje hasta Puerto Sucre, para pasar a Cachuela Esperanza, ya sobre el Río Beni, donde la Casa Suárez sostenía un modernísimo hospital atendido por un destacado médico suizo.

No tuve más remedio que seguir el consejo, y de ese modo mi viaje se prologó imprevistamente hacia el norte del país.

Llegado a Cachuela Esperanza, me interné en el hospital, sorprendiéndome ver instalaciones tan magníficas en aquel rincón del país. La atención que se me brindó fue esmeradísima, tanto de parte del médico como de los enfermeros, y aún del personal de administración; sin embargo, la ciencia se mostraba impotente ante el mal que me aquejaba. Los pies los tenía ahora con una hinchazón impresionante y llenos de llagas hasta las rodillas; para colmo, también quedaron afectados el cuello y la espalda; faltaba poco para que todo mi cuerpo fuera una llaga viva. En medio de estos sufrimientos, tuve una sorpresa que me confortó muchísimo: la inesperada visita de mi hermano



Héctor y del doctor Arturo Plaza, quienes habían llegado por avión a solicitud expresa de mi madre. Esta se había anoticiado de mi enfermedad a pesar de la reserva que pedí guardaran en el Ministerio. Me suponían sin auxilio médico, lo cual, como hemos visto, no era cierto.

Mi hermano y el doctor Plaza me pidieron con la mayor energía que volviera a La Paz para someterme a un severo tratamiento, reforzados en su petición por el médico suizo, el cual me practicó un análisis de sangre cuyo resultado le preocupó mucho, diciéndome:

- Mi consejo, señor Pérez, es que de inmediato vuelva usted a La Paz porque en ésta no contamos con las medicinas necesarias para dominar su mal.

Esto me lo dijo en presencia del doctor Plaza, del Coronel Félix Tejada, que ejercía una función militar en la zona, y de mi hermano Héctor.

Mi negativa fue rotunda. No iba a dejarme dominar por mi mala salud para dejar mi tarea, y viéndolo bien, si acaso esto se agravaba –así pensaba con ingenuo romanticismo en aquellos tiempos de juventud– quizá el sacrificio de mi vida sería el ejemplo supremo que permitiría llevar adelante la obra de la redención del indio y volver por los fueros de la dignidad docente tan terriblemente estropeada por el falso cientificismo en boga.

El doctor Plaza y mi hermano tuvieron que volver a La Paz sin haberme hecho desistir de mi obstinación.

Mi resolución estaba hecha. Así inerme como me hallaba, decidí dejar el hospital donde con tanta bondad se me había tratado y me dirigí mediante esquela al Gerente de la Casa Suárez solicitando movilidad hasta Puerto Sucre; petición que me fue concedida inmediatamente. ¡Cuántas gentilezas en torno a mí! Todos se desvivían por hacerme la estadía menos penosa... De modo que abandoné la cama sin más ni más. Un enfermero, de apellido alemán que he olvidado, que me colmaba de atenciones y cuidados, me tomó en brazos como a un niño y me llevó hasta la cabina del camión que había de conducirme hasta Puerto Sucre.

Aquí me esperaba una canoa tripulada por un negro, bondadoso y fuerte como nadie. Dormí a la orilla del río, acosado por los mosquitos, y a la madrugada partí llevando como equipaje una bolsa de goma, industria regional, conteniendo dinero y algo de ropa, amén de la consabida hamaca y el mosquitero.

Pero mis penalidades no habían concluido: al dejar el hospital sentí otra molestia en el ojo izquierdo. Era una conjuntivitis, muy violenta, contra la cual no tenía sino una pomada con la que me frotaba diariamente sin encontrar alivio.

En estas condiciones emprendí viaje por el Iténez. Estaba desprovisto de todos los elementos necesarios para ponerme a salvo de las asechanzas de la selva, y ahora apenas podía deleitarme con la contemplación del paisaje majestuoso del río, que corre lentamente custodiado por la arboleda milenaria y misteriosa. La reverberación

de los rayos solares en la inmensa superficie acuática hería mis ojos, obligándome a permanecer bajo una especie de carpa que el negro improvisó utilizando la hamaca. Era una posición muy incómoda y dolorosa, pues en la estrechez de la canoa no encontraba manera de reposar el cuerpo llagado ni hacer movimiento alguno. Al atardecer del primer día, mi moreno compañero aseguró la canoa a la orilla del río, en un lugar de donde partía un senderillo subiendo la barranca hasta perderse en la llanura boscosa. Era un sitio que invitaba al descanso. El negro amarró la hamaca y armó el mosquitero, tras de lo cual me alzó en brazos para llevarme al improvisado campamento; pero con tan mala fortuna que dio un resbalón y dimos con nuestros cuerpos en tierra, rodando yo por el barroso caminillo.

No recuerdo cuántos días más duró la navegación, pero sí recuerdo las torturas que pasé, así como la infinita paciencia del negro, que cada atardecer me llevaba a tierra y disponía mi descanso. Al fin desembarcamos en Puerto Komarek, nombre que tiene del propietario del lugar. Había llegado a mi destino.

En el puerto no había sino la casa del señor Komarek; era una persona muy amable, llevada hacia zona tan apartada por su espíritu colonizador y audaz. Enterado del motivo de mi viaje, me ayudó en todo lo que estuvo a su alcance. Mi deseo hubiera sido internarme en la selva a caballo o a pie, pero como esto era imposible, tuve que pedir a mi amigo negro que dejara los remos y me cargara, restaurando así el medio de locomoción de que solía valerse el inglés Livingstone en las selvas africanas. El señor Komarek era el guía, y así emprendimos la penetración a la verdadera jungla.

A los diez kilómetros de recorrido encontramos una *maloca* (choza) donde había unas diez personas, de la tribu de los *moré*, y que conocían al señor Komarek, tratándolo con familiaridad y entendiéndose en el idioma o dialecto nativo. Cambiamos impresiones con esa gente y les anoticiamos del objeto de nuestra presencia en la zona.

En días subsiguientes nos encaminamos a otros lugares, yo siempre a espaldas del robusto negro. En tal forma tuve ocasión de entrevistarme con unas quince personas de la misma tribu. Las condiciones del lugar me parecieron magníficas desde todo punto de vista; estaba situado a la orilla de una de las arterias fluviales más importantes de la república, que permitía moverse al interior o al exterior del país; con tierras salitrosas aptas para la crianza de ganado vacuno en gran escala, así como para cultivos extensivos de maíz, plátano, yuca, arroz y además, y esto era muy importante, por sus bosques con enorme variedad de madera finísima, abundancia de árboles productores de castaña y goma, todo lo cual aseguraba un gran porvenir económico. Todo en esta región era favorable a su desarrollo integral, y eso me determinó a dar por fundado el Núcleo, sobre la base de los neófitos que poblaban la región y de sus extensas tierras que eran de propiedad del Estado. Se redactó el acta de fundación definiendo el tipo de la escuela, que debía ser una granja estatal para la recuperación de los pobladores, creando la economía familiar y regional y buscando la formación de un tipo humano responsable capaz de sumarse a la nacionalidad.



No teniendo, por el momento, a nadie que pudiera asumir la dirección, pedí al señor Komarek que se hiciera cargo del Núcleo con carácter accidental, habiéndole dejado Bs.5.000.- para adquirir una canoa con su motor, algunos bueyes, un carretón, víveres para las familias y otros gastos.

Hecho todo esto, me preparé para volver, y aunque con la salud quebrantada, estaba satisfecho por haber salido con la mía. Así emprendimos el retorno, con peripecias más o menos parecidas, y después de varios días de navegación llegamos a Puerto Sucre, llamado “el panteón del Beni”, de siniestra fama porque quien pernoctaba allí era víctima segura de la malaria y de otras enfermedades de origen hongósico. Como llegamos cuando la oscuridad de la noche ya había cubierto todo, no nos quedó más remedio que pasar la noche en la canoa.

A la mañana mi compañero fue a buscarme alojamiento en la aldea, y como ya era habitual, me llevó cargado a la pieza que consiguió. Mi alojamiento tenía, por todo moblaje, dos argollas colocadas a unos dos metros de altura, en diagonal, que servían para sostener la hamaca del viajero.

Mi situación era precaria y acaso angustiada, y además no podía volver a Trinidad antes de quince días, tiempo durante el cual no retornaría la lancha que hacía el servicio. Tampoco quería viajar a hospitalizarme a Cachuela Esperanza porque eso me alejaría de mi base de operaciones. Todo lo cual me tenía acongojado y sin saber qué hacer.

En lo peor de mis pensamientos, a eso de las cinco de la tarde, creí oír un ruido lejano muy conocido: el de una nave aérea; pocos segundos más tarde pasaba sobre nosotros un avión proveniente del norte, maniobrando al parecer para acuatizar en el río. Lleno de esperanza envié a mi amigo negro a averiguar si podían admitirme como pasajero hasta Trinidad, y a la media hora tuve la respuesta afirmativa. La cosa era providencial, porque por entonces el servicio de aviones era muy raro en aquellas zonas.

A las siete de la mañana se presentó en mi alojamiento un teniente de Ejército, que me había conocido de vista, y el cual me miraba sin poderme reconocer, tan desfigurado estaba. Este fortuito amigo, a quien nunca más volví a encontrar, me prestó espontánea y generosa ayuda, disponiendo que seis soldados me llevaran por turno hasta el sitio donde estaba el hidroavión. Poco después emprendimos el vuelo, para iniciar otra fase de mis tareas. Pero antes, tuve el sentimiento de despedirme del negro. ¡El espíritu humano es ingrato! He olvidado el nombre de ese humilde amigo que veló por mí y me protegió con tanta abnegación...

3. Los pioneros de Casarabe

A mi llegada a Trinidad me puse a preparar viaje hacia el Núcleo de Casarabe, el cual, como se recordará, fue fundado primitivamente en Huacharecure (San Ignacio de Moxos) y trasladado después a una zona bastante densa de población, predominando

los sirionós, de carácter independiente y belicoso. El profesor Carlos Loayza Beltrán y su esposa fueron quienes se encargaron de la organización del Núcleo, y según lo que pude escuchar en la capital beniana, estaban cometiendo verdaderas tropelías. Aunque no acostumbro a dar crédito a esa clase de rumores, de todas maneras me hallaba preocupado, porque el triunfo o fracaso de Casarabe iba a ser decisivo para el porvenir de la obra reductora en la selva.

Sin embargo, no pude viajar de inmediato al Núcleo, porque el médico doctor Sierra, me impuso con energía someterme a completo reposo por espacio de tres días, durante los cuales me prestó su máxima atención profesional. Este lapso me permitió ponerme en contacto con autoridades de gobierno, educacionales, contraloría y algunos intelectuales y periodistas, con los cuales formé una comisión que viajaría conmigo para juzgar la obra que se hacía en Casarabe. Además, pude seleccionar a dos de los mejores maestros del departamento, para la dirección de los núcleos de Moré, que acababa de fundar, y del Chapare, que lo sería luego. Estos maestros fueron Luis Leigue para el primero, y Arturo Sánchez para el segundo.

La primera impresión de los comisionados al llegar al Núcleo fue de asombro. El esfuerzo realizado por Carlos Loayza era verdaderamente formidable. Inspeccionamos inmensos campos cultivados con maíz, plátano, yuca, caña de azúcar y hortalizas; la "estancia" disponía de ganado vacuno que estaba reproduciéndose; había talleres de carpintería, curtiduría y talabartería, de cerrajería y hojalatería; la sección de construcciones levantó aulas amplias y ventiladas y otras instalaciones. En el aspecto social pudimos ver prácticamente la evolución que se realizaba en las tribus nómadas, desde su incorporación al plantel, y ahí teníamos la *maloca* colectiva donde vivían en promiscuidad, transformándose paulatinamente en la vivienda matrimonial, período previo a la organización de la familia. Todo esto se describió con lujo de detalles, especialmente a los nuevos directores, que así podían enterarse de primera mano de lo que tenían que hacer en sus respectivos núcleos.

La obra era tanto más admirable cuanto que no hacía mucho que el núcleo se había fundado. Carlos Loayza se entregó al trabajo con alma y vida y pronto forjó una tradición que luego fue legendaria entre las tribus. No se trataba de enseñar a leer, sin de atraer al hombre de la selva, y en eso el joven director se mostró eficiente como nadie. Los primeros grupos se los captaban desnudos y en una espantable promiscuidad, y hubo que conservarles este sistema de vida durante cierto tiempo, para introducirlos poco a poco en las prácticas civilizadas. Nuestra primera atención consistió en vestir a hombres y mujeres. Al comienzo, como he dicho, vivían junto a la escuela en sus *malocas* donde todo era común. La escuela hubo de formar parejas y realizar matrimonios, de manera que mientras el profesor se dedicaba activamente a las construcciones, cultivo de los campos, atención del ganado, etc., la esposa de Loayza atendía a la educación de las mujeres, les revelaba los secretos de la cocina, crianza de los niños, aseo y su propio acicalamiento personal.



Pronto empezaron las construcciones para los matrimonios, iniciándose asimismo la industria doméstica, con el aprovechamiento de las materias primas que había en abundancia en la zona. Finalmente pudo iniciarse la función alfabetizadora, en la cual el profesor obtuvo resultados extraordinarios. Su obra de cultura llegó a tanto, que hasta editaban un periodiquillo cuyas ilustraciones eran grabados en madera. A poco, la población escolar de Casarabe se elevó a trescientas personas, entre hombres, mujeres y niños, habiendo sido preocupación de la Dirección General proveerles de vestidos apropiados para el clima. Debo decir que el presupuesto nacional apenas asignaba la suma de Bs. 4.000.- anuales para el sostenimiento del Núcleo. Y si pudimos atender a todos sus gastos, fue porque Casarabe era un núcleo que se autoabastecía, demostrando cuán realista era nuestro programa de trabajo. Claro que para ello, primaba el factor humano y la acrisolada honradez del Director.

La comisión que nos acompañó se sintió visiblemente emocionada al presenciar la entrega de ropa a los neófitos, que se vestían por primera vez en su vida. Daba la impresión de que la indumentaria los transformaba en seres humanos, y había no sé qué de fervor religioso en los indios cuando tocaban las prendas y se las ponían, sin acabar de convencerse de tal maravilla.

En Casarabe estuvimos cuatro días, que fueron de grandes enseñanzas para todos. Yo pregunté a los dos nuevos directores, que me dijeran francamente si se sentían capaces de realizar una obra como esa. Tanto Leigue como Sánchez tuvieron frases de encomio para el heroico director Loayza y me aseguraron que realizarían obra similar, pues sus futuros núcleos estaban ubicados en medios geográficos de perspectivas económicas muy superiores a las de Casarabe.

Algunos personajes de la comitiva nos manifestaron que al selvícola no había que tratarlo con cariño sino con *huasca* (látigo). En ese aspecto recomendé a Loayza que no transigiera de modo alguno: ese instrumento de opresión debía ser definitivamente desterrado.

Entretanto, mi salud no mejoraba. El recorrido por los campos de cultivo y las diferentes secciones del Núcleo lo tenía que hacer cargado por alguna persona de buena voluntad, y hasta ahora no sé qué comentarios se harían sobre mi estafalario aspecto.

Esta visita tuvo mucha importancia por haber devuelto a la capital Trinidad la seguridad de que el Núcleo estaba bien conducido y sobre todo con absoluta honestidad. Los trinitarios habían estado a punto de echar de su cargo a Loayza Beltrán debido a aquellas intrigas que nunca faltan y que sirven de caldo de cultivo par la comisión de injusticias contra las personas y las instituciones.

Al retornar a Trinidad tuvimos un contratiempo en el camino: tronó la corona del camión, lo cual nos ponía en la situación de hacer a pie los cuarenta kilómetros que faltaban. A mí esa caminata me hubiera sido imposible, y nadie tenía la fortaleza de mi amigo negro para llevarme ni quinientos metros. La situación fue salvada por un maestro

de la escuela, conocedor de la región, que se dirigió a una estancia de la cual volvió a las cuatro horas con un carretón tirado por una yunta de bueyes. En él fueron cargados nuestros equipajes, yo monté encima, y detrás, en dos filas, marchaban los miembros de la comitiva. En el silencio de la noche, me daba aquella caravana la impresión de un cortejo fúnebre, cuya solemnidad aumentaba por el escenario selvático en que transcurría. Mi imaginación anticipaba lo que iba a suceder, años después, en Casarabe.

La escuela prosiguió sus labores con el mismo empuje, llegando a establecer normas que considero definitivas para emprender la obra de recuperación de los habitantes de la selva. Aquellos maestros que, perdidos en las soledades del Oriente de Bolivia, trabajaban en silencio y plenos del heroísmo de su misión, merecen el reconocimiento unánime del país porque constituyeron un altísimo ejemplo de valor y de constancia, como lo prueba uno de sus casos, el de la profesora Juanita Tacaná.

Esta es una muchacha beniana llena de grandes virtudes. Niña aún, emprendió viaje a Europa, no con el afán turístico tan común en la juventud, sino para modelar su espíritu en la cultura occidental y regresar a su patria para servirla con desinterés y renunciamento. Cuando retornó al país estaba en plena juventud y era entusiasta y amable como pocas, uniendo a la belleza de sus veinte años una energía capaz de llevarla a grandes tareas. No sé cómo se enteró de nuestras luchas, pero sin duda sintió vivo interés de trabajar por la educación del indio. Departimos en algunas ocasiones y al cabo, me pidió que la enviara a Casarabe. Esto sucedía en noviembre de 1938. Falto como estaba de elementos capaces, aquella muchacha fue para mí un verdadero hallazgo, y no vacilé en aceptar su pedido: iba a ser para Carlos Loayza Beltrán una colaboradora de primer orden. A Casarabe se marchó, pues, y apenas llegada me escribió una carta cuyo texto se publicó en “La Calle” el 26 de noviembre de 1938, con un comentario que decía lo siguiente:

Profesorita de Salvajes

“El señor Elizardo Pérez ha recibido una carta de la profesora Juana Tacaná, que viajó desde Europa para internarse en la selva boliviana, donde piensa cumplir un gran deber en las escuelas selvícolas... Se trata de un documento lleno de sugerencias cuya lectura nos agradecerán nuestros lectores. Veámosla:

“Quiero participarle que he llegado bien a Casarabe y además quisiera expresarle mi gratitud por la ayuda que me prestó en el Ministerio en cuanto a la realización de mis deseos. Creo que ya le puedo decir –no obstante que hace pocos días que me encuentro aquí– que estoy completamente encantada de mi nuevo quehacer y que estoy muy resuelta a seguir el camino que recién estoy empezando.

“La Escuela de Casarabe ha sido una gran sorpresa para mí. Creí que todavía era una obra primitiva, y sin embargo, encontré una Escuela con una organización formidable.



Fotografía publicada por la revista "Senda Nueva", de México, en la que se hallan, de izquierda a derecha: Máximo Wañuico, poeta aymara: Carlos Salazar y Serapio Mamani. Al fondo, los corredores del Internado de Warisata. (1937)



El mecánico José de la Riva manejando el tede para cargar bloques de granito destinados al Pabellón México. (1937)



El 2 de agosto en Warisata. Gigantesca concentración de alumnos de la Central y Seccionales del Núcleo. (1939). Su número puede calcularse aproximadamente en 5.500.

Se nota enseguida que no es un 'bluff' sino una institución seria que tiene muy buen fondo. Nada es para el 'parecer' sino todo para la realidad. Los salvajes parecen muy contentos y son muy bien tratados por los profesores, especialmente por el Director señor Carlos Loayza Beltrán.

"Ayer recién hemos formado mi curso. Son veintidós mujeres sin hijos y algunas de ellas todavía sin vestidos. A uno que ha vivido casi siempre en Europa le parece una leyenda y la primera noche que me encontré con los salvajitos, pensaba: ¿Quién es raro aquí? ¿Ellos o yo? Sin embargo, yo... De sus bailes casi me reí. ¡Qué manera de zapatear! Los hombres todavía bailan con toda seriedad. En las mujeres, ya se nota un poquito de civilización; debe sentir que su zapateo con pies torcidos es una danza macanuda y muy salvaje porque después de poco tiempo se rien y acaban de bailar. Yo también les he bailado y cantado y ellas quedaron completamente encantadas. Venían, me abrazaban y me decían que es bonito y que quieren aprender a cantar y bailar al igual que yo".

Esta carta es verdaderamente emocionante. He aquí a una joven que renunciaba a la muelle vida de la burguesía, que dejaba una sociedad en la que hubiera brillado por su extraordinaria simpatía y cultura, y que prefería la compañía de los "salvajitos" a quienes abrazaba y con los cuales bailaba sin prejuicio alguno. Qué ternura fluye de sus frases, acaso ingenuas, pero que revelan una inimitable disposición al sacrificio.

Juanita Tacaná no salió más de la selva. Absorbida por entero en sus tareas, que fueron para ella el reencuentro consigo misma, trabajó con insuperable abnegación y constancia. ¡Hermoso espíritu! Pero la gran causa redentora del indio no pudo contar por mucho tiempo con ella: Juanita Tacaná murió al año siguiente, mientras realizaba una misión en lo más profundo de la selva, y me dicen que hasta lo último estaba poseída de la fe en el porvenir, al que contemplaba a través de la obra grandiosa de que era actora. ¡Quizá fue mejor! Su juvenil entusiasmo hubiera sido no poco abatido si hubiera llegado a ver la saña con que, bárbaros de otra especie, destruyeron las escuelas indígenas, entre ellas la Casarabe de sus amados salvajitos...

Maestros como esos tuvo la epopeya.

4. Noticia acerca del Núcleo del Chapare

Mis labores en el Oriente continuaron con la fundación del Núcleo Escolar del Chapare. Como el Núcleo de Moré, elegí una zona que fuera accesible por vía fluvial. La búsqueda del lugar apropiado me llevó hasta la antigua misión de San Antonio, cerca de la confluencia entre los ríos Chapare e Ichilo. Era una zona extraordinariamente rica y de una belleza incomparable. La población se hallaba dispersa en la floresta y se componía de indios *yuracarés*, tipo étnico espléndido y muy puro, aunque su número se había reducido considerablemente después del abandono de la misión. La obra de la escuela tendría que beneficiar a una zona en la que se incluían provincias de Cochabamba, de Santa Cruz y del Beni. Si acaso el Núcleo prosperaba como Casarabe, iba a producir una



transformación económica en gran escala mediante cultivos, explotación de los recursos naturales –especialmente la madera– así como por el establecimiento definitivo de las comunicaciones fluviales. No teníamos grandes preocupaciones en cuanto al presupuesto, porque la riqueza del Chapare aseguraba desde el comienzo su completo autoabastecimiento.

Aquí se repitieron los consabidos trabajos: ubicación del lugar, conversaciones con los jefes *yuracarés*, instrucciones al personal, etc. El Director, que como ya he dicho, era don Arturo Sánchez, estaba lleno de entusiasmo y fervor para la empresa que, un poco impensadamente, le había caído encima.

La verdad es que Sánchez trabajó a conciencia, y como lo había prometido, su escuela valía tanto o más que Casarabe. En cierta oportunidad le hice una visita y quedé completamente encantado con todo lo hecho. Debo advertir al lector –aunque tal vez ya lo habrá advertido por su cuenta– que yo era más bien severo con mis subordinados y no les permitía la menor falla: dan testimonio de ello las muchas destituciones que hice, empezando por el “patrón” de Mojocoya y terminando en el normalista de Jesús de Machaca. Mis inspecciones las hacía, pues, con ánimo prevenido; pero todo se desvaneció al ver lo que era la escuela del Chapare. ¿Cómo relatar todo lo que vi? El Chapare necesitaría un libro aparte, como Llica o Casarabe, y a esta altura de mis escritos ya me acongoja la mucha extensión que van adquiriendo. Debo, pues, resumir todo en breves frases.

Aquello era todo un espectáculo de intensa actividad; todo limpio, todo bien cuidado, los maizales y cultivos florecientes, las huertas sin yerbajos, las chozas levantadas con perfecto criterio; había talleres de varias clases, se estaban construyendo dormitorios para el internado. Los *yuracarés* trabajaban alegremente, reproduciendo en esta floresta lo mismo que habían hecho los indios del altiplano en Warisata; es decir, forjando ellos mismos el instrumento de su redención. Recuerdo una escena inolvidable: la formación de muchachuelos que iban al río a bañarse, y que una cuadra antes, rompían la fila y se precipitaban incontenibles para llegar los primeros, en medio de gran algarabía. ¡Estos eran los “salvajes”! ¡Las gentes subestimadas por todo el mundo, y que al calor de su nuevo hogar, de su escuela, volvían a la vida humana, a la forja del espíritu, al dominio de los elementos naturales!

En 1939 visitó este núcleo un profesor mexicano, Manuel Velasco, quien me envió un informe muy interesante que se publicó el 5 de octubre en el diario “La Noche”. Copio algunos de sus párrafos para dar, con este testimonio, fin a esta noticia:

“La Escuela central del Chapare trabaja con indígenas *yuracarés* y sus dos seccionales con *yuracarés* y quechuas.

“En la Matriz funcionan dos cursos unisexuales, y no obstante la reciente fundación del Núcleo, ya saben hablar castellano y comienzan a leer y escribir. (Hay además) un curso de costura al que asisten niñas y adultos; un curso de cocina a cargo de la misma maestra; un taller de carpintería en el que se ha construido el mobiliario de la escuela y

donde niños y adultos aprenden este arte y construyen sus propios muebles; y un taller de sastrería funciona en la misma forma que el anterior.

“La sección del internado está completamente lista para funcionar. Cuenta con un dormitorio higiénico y amplio, veinte camas equipadas con colchones, mosquiteros, frazadas, almohadas, etc.; además cuenta con una sección de lectura con pupitres y bancos individuales.

“Para pensión del internado se encuentran en pie los siguientes sembradíos que son cultivados por niños y adultos: arroz, tres hectáreas; maíz, una y media hectáreas; yuca, dos hectáreas; plátano, dos hectáreas. Cada familia *yuracaré* cuenta con un chaco cultivado de tres cuartos de hectárea, que cada vez van aumentando.

“No existen animales de trabajo pero la escuela cuenta con tres embarcaciones que son: una chata de 700 arrobas y dos canoas de 200 arrobas cada una, un motor extrabordo Jonson, de 16 caballos de fuerza.

“Esta Escuela ha triunfado precisamente con los mismos indios y en el mismo lugar donde años atrás fracasó una misión de frailes franciscanos. De las escuelas indígenas que conozco, es la que cuenta con mejor mobiliario, todo construido en los talleres de la misma...”

El profesor Velasco integraba la comisión mexicana que nos visitó en 1939, a las órdenes de Carlos Basaure. Su testimonio es para mí valioso, aunque pienso que, en lo escueto que es, no da la impresión de vitalidad del núcleo ni sus vastas proyecciones para el futuro de la zona.

Con la función del núcleo del Chapare di por terminado este capítulo de mis labores en el Oriente y volví a La Paz. En el aeropuerto estaba Félix Eguino Zaballa, sorprendiéndome su actitud porque ni siquiera me saludó, pasando una y otra vez a mi lado como si buscara a alguien; finalmente supe que era a mí a quien estaba esperando, sólo que no me reconocía: tan desfigurado y estropeado me hallaba. La gira me había causado realmente grandes fatigas, pero no sin reconocimiento de algunas gentes, entre las cuales se contaba el Teniente Coronel Germán Busch, a la sazón Presidente de la República, el cual, enterado de mis peripecias, me dirigió la siguiente carta:

“Presidencia de la República.- La Paz, 17 de diciembre de 1937. Al señor Elizardo Pérez, Director General de Educación Indígenal y Campesina.- Presente.- Señor: El Ministro de Educación y Asuntos Indígenas ha puesto en mi conocimiento la labor patriótica y abnegada realizada por usted con motivo de la fundación de los núcleos indígenas en el Chapare y el río Iténez. La Presidencia de mi cargo aprecia en todo su noble significado la acción educacional desarrollada por usted en esas apartadas regiones del territorio patrio, aún con peligro de su salud y de su vida, y por ello cree de su deber hacerle llegar su palabra de aplauso y estímulo que no sólo responde a un imperativo de justicia, sino que importa el reconocimiento de su labor muy apreciada ya en el campo educacional de nuestro país. Esta oportunidad me proporciona la



satisfacción muy especial de ofrecerle el testimonio de mi más atenta consideración.-
Tte. Cnl. Germán Busch".

5. La Escuela Única y su interpretación

Como he dicho, volví a La Paz muy enfermo, no solamente de la vista y de aquella afección cutánea que me consumió: también fui víctima de la desnutrición que iba a convertirse en peligrosa anemia. Tuve, pues, que meterme en cama, habiendo recibido la visita del Ministro de Educación a quien le informé sobre todo cuanto me cupo realizar en ese viaje. Se hizo visible su sentimiento al encontrarme postrado, con la salud tan quebrantada y con tantas huellas de padecimientos.

En esa oportunidad le expuse con amplitud la necesidad urgente de reorganizar la educación pública del país arrancándola de su carácter estático y pasivo, para tornarla dinámica, constructiva y capaz de promover el desarrollo económico del país aprovechando de sus recursos naturales, que no esperan sino la mano del hombre para convertirse en riqueza.

Yo veía en la Escuela Única un poderoso instrumento de transformación nacional, porque a través de sus postulados se impulsaría el desarrollo integral del niño, descubriendo su vocación y formando equipos de técnicos en todas las especialidades inherentes a nuestro desarrollo económico y social.

Educación Pública, le decía al Ministro, debe reaccionar de todo intelectualismo innecesario y orientarse hacia la educación industrial en las ciudades y centros apropiados, y a la educación agropecuaria y extractiva en los campos. Para ello partíamos del principio de que Bolivia es un país productor de materias primas, cuyas riquezas hallanse ocultas y se pierden por falta de elementos técnicamente capacitados para revelarlas y explotarlas.

El ministro me escuchaba con interés y concluyó pidiéndome que concretara mis ideas en un proyecto de estatuto educacional para presentarlo en la próxima Asamblea Nacional de Maestros que en breve se reuniría precisamente para discutir estos problemas.

Así lo hice. Mi proyecto, que establecía la adopción de la Escuela Única, fue leído en la Asamblea y rechazado. Tuvo un solo voto a favor: el de la representación beniana, que había verificado la obra de Casarabe y sabía a qué atenerse. Los demás quedaron horrorizados ante la idea de poner el taller en la escuela...

En enero de 1952 publiqué una serie de artículos en el diario "Tribuna", de La Paz, oponiéndome al proyecto de estatuto que había elaborado el Ministerio de Educación con ayuda de lo más granado del normalismo boliviano. Valdrá la pena transcribir algunos conceptos emitidos entonces, porque sintetizan mis concepciones acerca de la Escuela Única:

“Desde luego –decía– lo primero que se observa es que este Proyecto carece de contenido doctrinal y que algunos enunciados que podrían pasar como expresión de doctrina revelan tal desorden mental que hacen de este documento un fruto heteróclito y contradictorio, sin precedentes en la historia de la educación de nuestro país. Así, parece regirse por la determinación constitucional que establece en Bolivia el régimen de la Escuela Única, aunque a renglón seguido afirma que la Escuela Boliviana debe basarse en ‘los métodos de la evolución biogenética’. A poco de meditar se llega a la conclusión de que la *Escuela Única ve al individuo como fruto del fenómeno social* y como representante de sus intereses; mientras la ‘biogenética’, que no puede ser método educacional, dicho sea de paso, ve al individuo como unidad biológica sujeta a las leyes de la concepción, nacimiento y evolución. Es decir, esta concepción es pura mística para quienes ven el problema de la educación del hombre como el desarrollo del proceso social y económico que rige a los grupos humanos. Para juzgar de las posibilidades de la Escuela Única entre nosotros habría que penetrar un poco en las experiencias mexicanas. Allá vemos que el niño es tomado desde el kindergarten y conducido a través de programas educacionales hasta el Politécnico, punto final de las obligaciones de la Escuela Única. En México esperaban los partidarios de esta pedagogía (1940) que el Politécnico diera muerte a la Universidad, a la que consideraban como un organismo medioeval y meramente intelectualista. Es decir, que sólo en este aspecto existe dualidad de doctrina educacional en ese gran país hermano. A través del kindergarten, de los ciclos primario y secundario los niños mexicanos van descubriendo su vocación y capacitándose en forma integral. Estos niños pueden egresar del ciclo primario y ya llevan consigo un título que los capacita, por su preparación, para el ejercicio de alguna ‘manualidad’, término por ellos empleado. Lógicamente, si dejan los estudios coronando el ciclo secundario, su preparación será mayor. En todo caso, el Politécnico constituye el corolario final de la preparación técnica del ciudadano mexicano.

“¿Algo semejante deja entrever ese estatuto? No. La adopción del principio normativo de la Escuela Única por nuestra Constitución fue fruto de gestiones del autor de estas líneas desde su función de Director General de Educación Indígena (1938) precisamente porque muy poco antes elaboró un estatuto, como resultado de sus experiencias, que implicaban la adopción de la realidad boliviana de los principios de esta escuela para los medios rurales.

“Según el estatuto que tenemos delante se adoptan los talleres –esto no es novedad– del *sloyd*, sólo a partir del sexto curso de primaria, dicese que en un intento de explorar sobre la vocación del niño y como una forma de acometer la realización de la Escuela Única. ¡Qué absurdo! A partir del cuarto año de primaria ya se viene realizando el fenómeno de la fuga del estudiante a quien las necesidades económicas o de otro orden expulsan del aula y le obligan al empleo y trabajo forzados (hasta el sexto curso no suele llegar ni el diez por ciento de los matriculados); de manera que es hasta entonces que la Escuela Única ya debe preparar los pródromos de su estructura mental y psicológica y nada diremos de su formación como artesano y obrero. Eso sí hay que considerar que la Escuela Primaria en donde se impone el régimen de trabajo –y acá tocamos la esencia



de la Escuela Única– el alumno que venció el cuarto año difícilmente abandona el curso, pues ya ha creado los intereses de su formación económica y sabe que de abandonar el aula su preparación para la vida será más deficiente. A los pedagogos con experiencia no se requiere encarecerles la importancia que tiene la simultánea educación del alumno en el aula y en el taller, pues se trata de viejas experiencias que ya nadie discute.

“La Escuela Única que desarrolla el Proyecto de Estatuto de Educación a que nos referimos es, pues, incongruente, revela absoluta ignorancia de las experiencias educacionales y un afán de engañar al público o a los legos en la materia.

“Pero apliquemos esas incongruencias al examen de nuestra realidad. La población de Bolivia en el ciclo primario fiscal es de 179.000 alumnos; la de secundaria es de 11.000. La diferencia entre estas dos cantidades es de 168.000. Quiere decir que solamente el 6,5 por ciento de los alumnos que teóricamente terminan primaria concurren a los liceos y colegios fiscales secundarios. ¿Qué respuesta a esta realidad da la Escuela Única que proyecta ese Estatuto? ¿Qué preparación práctica e integral ha brindado a esos 168.000 alumnos que no llegaron al Sexto vocacional?

“Todavía veamos si de existir medios económicos para implantar esta reforma contamos con docencia especializada. Nadie podrá argüir que los actuales normalistas pueden responsabilizarse de la Escuela Única, pues esto equivaldría a encargar la administración de una fábrica de desintegración atómica no a físicos sino a geólogos. Esa docencia tiene que ser previamente preparada. Yo, como Director de Warisata, lo señalé hace más de una década cuando el Consejo Nacional de Educación consiguió que el Gobierno enviara un equipo de maestros –el primero– que logró especialización industrial en Chile, precisamente para organizar la primera escuela industrial, hoy llamada Pedro Domingo Murillo, iniciativa que corresponde –y es de justicia reconocerlo– al profesor Roberto Bilbao La Vieja. Entonces primaba el criterio de que antes de fundar la Escuela debe ser preparado el maestro. Según el Estatuto que analizamos debe ser lo contrario: crear el tipo escolar sin tener para nada en cuenta al maestro ni a los múltiples factores que son previos a cualquier creación”.

El criterio actual respecto a la escuela no ha cambiado gran cosa que digamos. A pesar de pretendidas reformas, estamos todavía con la mentalidad de 1905, y en lo que se refiere a educación indigenal, ciertamente se ha retrocedido: nada queda de las antiguas tendencias constructivas de la escuela ni de sus miras hacia la formación integral del individuo. La Escuela Única no existe. Y si me he detenido en este aspecto, es para demostrar cómo en educación indigenal nos preocupábamos no solamente del indio, sino que nuestro interés abarcaba el proceso de la educación en general, para la cual tratábamos de crear normas y fundamentos, que creo yo, han sido establecidos pero no cumplidos.

6. Una comisión que viaja a México a “aprender” educación indigenal

En estas acotaciones encaminadas a esclarecer el proceso que ha seguido la escuela campesina de Bolivia, debemos anotar el nombre del diplomático Alfredo



Taller de hilados. Indiecitas de Warisata en su labor.



Un aspecto del dormitorio del Primer Año Profesional, con catres metálicos fabricados en la Escuela. (1937)



El "Secretario" Rufino Sosa, uno de los grandes trabajadores de Warisata. (Foto de 1939). Sosa falleció en 1939 en Tipuani.



El autor y la profesora Jale Oropeza, con alumnos de la Sección Normal de Warisata. (1939)



Sanjinés, autor del libro “La reforma agraria en Bolivia”, primer estudio serio en torno a nuestro problema de la tierra. Sanjinés, que representaba a nuestro país en México, tuvo una actuación talentosa que despertó atención y contribuyó a establecer fuertes vínculos entre estos dos países. Había seguido de cerca el desarrollo de nuestras luchas y se propuso hacer un gran servicio al país consiguiendo seis becas en favor de maestros indigenistas, para que pudieran estudiar la organización de la escuela indígena mexicana e implantar en Bolivia aquellas experiencias que fueran apropiadas a nuestro ambiente.

La ocasión era ciertamente excelente para hacer un balance comparativo entre lo que cada país había hecho por la educación del indio. Sin embargo, las perniciosas interferencias que continuábamos sufriendo de parte de algunos empleados del Ministerio, dieron una composición heterogénea a la comisión de becarios, tal como digo en carta que envié al Embajador el 21 de noviembre de 1937, uno de cuyos párrafos expresa: “Por fin la misión de maestros bolivianos está en esa y a sus órdenes, después de laboriosos esfuerzos, el menor de los cuales no ha sido, por cierto, completar el número de seis, dado que, como usted ya sabe, en mi ausencia se había dispuesto que se aprovecharan de las becas por lo menos dos “intelectuales”, esto, mi caro Ministro, era inevitable en un país tan intelectualizado como Bolivia... Desde luego en la elección de estos señores no ha intervenido la Dirección, pues tiene el convencimiento de que son otros los intelectuales que debieron ir si de intelectuales no se podía prescindir en esa misión”.

El grupo de becarios estaba integrado por Rafael Reyeros (Oficial Mayor de Asuntos Indígenas) y el humorista Ernesto Vaca Guzmán, empleado del Ministerio; ambos como “intelectuales”; y como maestros, Max Byron (o Bairon), Toribio Claure, Leónidas Calvimontes y Carlos Salazar.

Naturalmente, la Oficialía Mayor quedó acéfala... y más tarde fue clausurada por considerársela innecesaria, creada con un fin personal.

Es muy interesante conocer algunas apreciaciones del Jefe de la Misión, Reyeros, y del maestro Salazar, este último formado en Warisata. Las versiones que ofrecen acerca del balance en cuestión harán ver cómo la mentalidad del intelectual permanecía ausente de la realidad boliviana, tratando de desvalorizar nuestros avances en materia de educación indigenal, en tanto que la del maestro, a pesar de su juventud, ya sabía ubicar el problema en sus verdaderos alcances prácticos. Reyeros, en carta dirigida al Ministro Peñaranda, con fecha 15 de febrero de 1938, decía:

“Puedo expresar, señor Ministro, que en Bolivia en materia de educación indígena no tenemos más de lo que se llaman aquí, los “Internados Indígenas” y que nos resta mucho, muchísimo por hacer, comenzando por organizar nuestras reparticiones administrativas. Tuve ocasión de visitar muy ligeramente la zona de los “otomíes” en Ixmiquilpan, donde se edifica el internado indígena de “Remedios” bajo la dirección del Departamento de Obras Públicas. En la zona Ixmiquilpan, a lo que menos importancia se ha dado es a la “escuela” pues ella ocupa un lugar subsidiario al lado de la cooperativa,

al lado del Dispensario Médico y al lado de las obras que el Departamento de Asuntos Indígenas ha realizado para llenar las necesidades inmediatas de los “otomíes”, raza más pobre que los más miserables de nuestros quechuas o aymaras. En Ixmiquilpan no había agua ni para el consumo de sus habitantes. El Departamento ha debido abrir pozos y surtir agua que todavía no abastece a las necesidades primordiales. Y recién, después de haber provisto de agua se ha pensado en impartir instrucciones de higiene entre la población. Las Cooperativas de Consumo y Producción sostenidas por el Estado, surten a los “otomíes” de los artículos indispensables de consumo a precios más bajos que los señalados en el comercio público. Y los indios lo que producen lo venden a la Cooperativa en un precio más elevado que el que vendían a los acaparadores y comerciantes. Por lo que verá usted, en Ixmiquilpan se ha levantado una pequeña escuela, se ha dado a los nativos adultos y niños pequeñas hiladoras de “mixtal” que si no son modernas reemplazan con ventaja a las ruecas con que hilaban el “mixtal” para fabricar sus “ayates”; se han creado cooperativas, se han establecido Dispensarios Sanitarios, inclusive dental, y se hace en suma más obra de civilización que de otra cosa. Tienen médico, dentista, enfermero y hasta peluquería que sirve a la población por pocos centavos. Porque según expresión del Presidente Cárdenas, que transfirió el Prof. Graciano Sánchez, ‘no se debe acostumar al indio a recibirlo todo, ni gratis, porque se habituaria a ello, como tampoco se le debe exigir ningún trabajo gratuito, sino remunerarle aunque sea con algunos centavos a fin de que se de cuenta de su condición de hombre’.... Entonces, señor Ministro, las observaciones que realizamos servirán recién para orientar la obra...’.

En esos tiempos el Internado Indígena mexicano correspondía más o menos a los internados de las escuelas de Sopocachi, de don Felipe Guzmán, y de Miraflores, de Sánchez Bustamante. Nada tenía que ver, pues, con nuestro internado, que es una resultante de la organización del Núcleo, integrado a la vida de la *marca* ancestral. Sin embargo, el Oficial Mayor los confundía sin más ni más, y pensaba “orientar” nuestra educación indigenal en base a esa confusión. Revelaba así, desde entonces, el proyecto que acariciaba: sustituirnos en el cargo...

El Ministro Peñaranda respondió a su Oficial Mayor, en fecha 17 de marzo, con una carta que tuvo la virtud de enmudecer para siempre al “intelectual”; dice así:

“Tres aspecto principales tiene su carta, que en beneficio de la Misión voy a permitirme tocar:

“1º-Son tres meses los que tiene llevados la misión en México y ni los intelectuales ni los maestros se han dirigido a sus superiores jerárquicos con una información que revele la iniciación de sus estudios.

“2º-Paso por el sentimiento de manifestarle que su carta me revela que el Jefe de la Misión desconoce las características de nuestra organización indigenal, pues el que compare el plan mexicano sobre los otomíes con el de nuestros núcleos altiplánicos, hace ver que los ignora a ambos. Mucho antes de que México hubiera adoptado la orientación práctica a que se refiere usted, nuestro



Núcleo de Casarabe ya lo había puesto en práctica. La captación de agua en Caiza, por esfuerzo propio de la escuela se ha realizado ya hace cuatro años, y combatiendo a la presión gamonal los padres de familia y los estudiantes de Warisata condujeron el agua, a través de cuatro leguas, desde las cumbres del Illampu. Me corresponde el honor, como Ministro de Educación, de haber personalmente intervenido en apoyo de esta bella obra de cooperación social. Trabajo elevado a categoría de elemento esencial de la educación, sentido práctico y utilitario de la enseñanza, arraigo a la industria local, conservación de los sistemas ancestrales de la cooperación en el trabajo, son los puntales que, desde hace siete años, constituyen lo que podríamos llamar la doctrina boliviana en materia de Educación Campesina.

“3º - Pero no sólo es esto. El Presidente Cárdenas tendrá que rectificarse muy pronto sobre su tesis de que la dignidad del campesino radica en unos centavos, siquiera unos, que retribuyan su trabajo. La parcelación –sistema clásico de origen liberal– también fue un postulado que realizaba esa gran revolución mexicana, y hoy se inicia la conservación de los sistemas cooperativistas del callpulli. Tenga usted pues el patriótico orgullo de que la Escuela Boliviana campesina ya había resuelto esos problemas en forma clara y contundente. No parcelación: cooperativismo comunario; no salario para el trabajo social, sino tributo de trabajo en retribución a la cultura que otorga el Estado. Si usted medita que el indio es considerado estatalmente como un individuo a-económico, comprenderá que no tenemos que hacer una revolución socialista para imponer sistemas liberales. Además, la dignidad humana radica en el sentido de responsabilidad, y yo le aseguro que ese sentido de responsabilidad radica más, mucho más en el hecho de trabajar la escuela por reacción social que el hacerlo por unos centavos... La moneda nunca ha sido una expresión de la dignidad humana, menos en los grupos primitivos como los nuestros”.

Como se ve, esta vez el Ministro no se dejó sugestionar por los sofismas de su Oficial Mayor, y tenemos que confesar que la carta constituye una severa lección, como que revela la inconmensurable ignorancia del “intelectual”.

Carlos Salazar, a quien el lector conoce ya, me escribió de México una carta fechada el 19 de julio de 1938, haciéndome conocer sus impresiones.

“Le escribo –dice– en vísperas de viajar al Internado de Remedios donde ha de celebrarse la primera asamblea de Educación Indígena de México y a la cual la Delegación Boliviana ha sido invitada. Se ha presentado, por fin, la oportunidad de actuar... y hacer conocer nuestra orientación educacional... Demostraremos que en Bolivia, si bien estamos en un régimen que dista mucho de parecerse al mexicano, la Escuela, que ocupa un lugar secundario entre las preocupaciones del Estado, que por ende dispone de pocas sumas de dinero, especialmente la escuela indigenal, ha

hecho y hace obra verdaderamente revolucionaria, fecunda y duradera, que está certeramente encaminada, que realiza una labor superior a sus medios económicos, que, en fin, camina sobre los pies y en terreno firme. En México el lema es “producir”, porque veintiocho años de revolución improductiva son muchos años y es preciso que el campo produzca... La escuela es, pues, económica. Es claro que esta política es razonable, pero de ningún modo puede llamársela superior a la nuestra. Es distinta. Además ellos disponen de sesenta millones de pesos –unos quinientos millones de bolivianos– para escuelas. Nosotros todavía estamos pidiendo ayuda a la insolencia de los ricos. Ellos tienen decenas de miles de escuelas elementales. Tienen treinta internados. Nosotros contamos con pocas escuelas, tenemos diez y seis núcleos; pero ellos han comenzado en 1921, nosotros todavía estamos dentro de una estructura semifeudal y liberal y los intereses campesinos no son primordiales para ella. Ellos han hecho una obra cuantitativamente valiosa, nosotros la hemos hecho cualitativa. Puedo afirmar que Claure tiene razón al decir que ‘en el espíritu, en la intención, en la forma cómo ha sido llevada a cabo, Warisata todavía no ha sido superada’. Es cierto: Warisata será de adobe, no será un palacio, tendrá talleres pobre, escasas tierras de cultivo, cuando aquí la escuela de la Huerta tiene doscientas hectáreas cultivables y seiscientas de pastura y temporal y ha costado unos cuantos millones. Pero eso no significa sino que Warisata no merece atención alguna de parte de los que están obligados a ayudarla, cuando en la Huerta se concentran todas las fuerzas del gobierno para realizar una buena obra. La obra social de Warisata es superior. Sujeta a la estrechez económica, a las fuerzas dominantes –burguesía, latifundistas– realiza una obra prodigiosa. Que nos den los sesenta millones que aquí dan y haremos la obra más colosal de América. Eso es todo. Todavía no he encontrado nada superior a nuestra Warisata, a pesar de lo poco que ha costado. En México se realizan toda clase de experiencias porque hay dinero. Por eso se permiten hasta el lujo de tener sus fracasos. Nosotros no podemos fracasar porque tenemos la responsabilidad de multiplicar las sumas que nos dan y construir el triple; somos un país demasiado pobre para poder hacer experiencias. En vez de decir que hemos fracasado, se debería decir que estamos en el comienzo. Que la obra de México es superior por su cantidad, pero de ninguna manera por su calidad. Aquí pueden hacer todo, porque todo el mundo ayuda. Allá hasta la prensa es reaccionaria y pone obstáculos a la obra educativa. México es grande, está a la vanguardia en América, porque hay un profundo sentido de responsabilidad y la escuela puede prosperar. En Bolivia todos los egoísmos se reúnen para oponerse a cualquier obra bien intencionada y la clásica irresponsabilidad de los bolivianos jamás hará otra cosa que conducirnos al fracaso. Decir, pues, que en Bolivia no hemos hecho nada, es desatinar. Hemos hecho algo, que ya es mucho, siendo nuestro país eminentemente conservador. Hemos vencido todos los obstáculos para poder imponer la necesidad de la escuela indígena. Y este es un gran paso, una gran obra. Contra la oposición latifundista, contra la prensa reaccionaria, contra el mestizaje pueblerino, contra el gamonalismo, contra curas y corregidores, contra todas las fuerzas enemigas del indio, nuestra obra se ha impuesto. Cuando un gobierno realmente revolucionario se proponga llevar adelante la obra, ya



estará el terreno preparado y el éxito de la escuela será colosal; si ahora, contra todos los actores enumerados, se impone, en un estado socialista triunfará de manera definitiva. No podemos avergonzarnos de haber construido pocas escuelas, de dotarlas apenas de talleres, de pobres aulas. Esa vergüenza se queda para los que pueden ayudarnos y no lo hacen. Nosotros debemos estar orgullosos de haber construido lo que ahora podemos mostrar”.

Las apreciaciones de Salazar no eran erradas: en muchos aspectos nuestra obra era superior a la que se realizaba en otros países, afirmación que está respaldada por el testimonio de numerosos maestros y escritores, algunos de prestigio mundial, que visitaron nuestras escuelas.

Así, Allan Dawson, por entonces Encargado de Negocios de Estados Unidos en Bolivia, le escribía la siguiente carta al pintor Diego Rivera, el 16 de septiembre de 1939:

“El señor Pérez ha hecho un trabajo magnífico en Bolivia en pro de la raza que constituye un 80% del país, no obstante la falta de recursos y la oposición de muchos elementos ciegos pero poderosos. *En muchas cosas los colegas mexicanos podrían aprender de él* (subrayado mío, E. P.). El eje de su sistema ha sido hacer escuelas no para los indígenas sino de ellos”.

Allan Dawson era un conocedor de la escuela mexicana, de suerte que su testimonio es muy importante.

Franck Tannembaum, el conocido escritor norteamericano, catedrático de la Universidad de Columbia, le escribía en los siguientes términos al Presidente Lázaro Cárdenas (10 de agosto de 1939):

“El señor Pérez *es el único en toda la América* quien ha realizado una labor de fondo para el indio. No hay nada fuera de la obra educativa del señor Pérez. Es hombre sencillo y sincero dedicado al indio como un santo y merece toda consideración de parte de usted. Se lo recomiendo a usted como amigo”.

El mismo personaje le escribía a Luis Chávez Orozco, Jefe del Departamento de Asuntos Indígenas de México, en la misma fecha:

“... lo recomiendo (a Elizardo Pérez) a usted, como el hombre que ha hecho más por el indio en América del Sur que ningún otro. No hay en toda América del Sur una muestra de interés por el indio con excepción del trabajo del señor Pérez”.

Hay otros testimonios que citaré en su lugar; pero lo que he transcrito basta para demostrar cómo la obra de Warisata era apreciada y divulgada por intelectuales extranjeros, en tanto que los “intelectuales” bolivianos que tenían ese deber, se ocupaban de denigrarnos y calumniarnos... El contraste se aprecia vivamente en centenares y aún miles de recortes de prensa que tengo en mi archivo, y el lector quedaría sorprendido si pudiera ver el inmenso movimiento de opinión que despertó nuestra obra. Poseo recortes provenientes de muchísimos diarios y revistas de todo el



continente, todos los cuales se refieren en términos ponderativos a Warisata; la mayor parte de estos comentarios fueron producto de una apreciación directa de nuestra obra, que era visitada constantemente por una corriente continua de gentes de toda clase y condición, entre las cuales abundaban periodistas, escritores y maestros extranjeros. No se trataba, pues, de una propaganda pagada o de comentarios formulados "a ruego"; no; Warisata destellaba con luz propia, como querían los indios, y eso tenía que despertar forzosamente la atención de las gentes serias y sinceras de todas partes, que trataban de ayudarnos siquiera fuese con un comentario escrito.

Respecto a la Delegación, sus resultados fueron diversos: los "intelectuales" volvieron a sus cargos burocráticos en el Ministerio, y no sorprenderá que, en lugar de trabajar por la educación del indio, la combatieran perversamente.

Tres de los maestros, becados para aprender educación indigenal, volvieron para organizar el Departamento de Educación Rural, que se ocupaba de las escuelas provinciales, ubicadas en pueblos y cantones y destinadas a la población mestiza; lo intrascendente de su obra se revela en el hecho de que nadie se ocupó jamás de ella; y solamente retornó a educación indigenal el profesor Carlos Salazar, para constituirse más tarde en el único defensor de la escuela campesina a través de una prolongada campaña de prensa terminada en 1943 con "Warisata mía".

Capítulo X

La Etapa Constructiva de 1938

1. Raúl Pérez en Warisata

Retomando el hilo de mi historia, debo manifestar que, a mi retorno del Oriente, estuve unos diez días en cama, sin poder asistir a mi oficina; de suerte que los asuntos los despachaba en el hogar, donde me asistían los doctores Plaza y Alexandrovicht, este último especialista en enfermedades de la piel. Arturo Plaza me atendía con una solicitud por la que nunca he de estarle lo bastante agradecido. Personalmente me llevó a las termas de Urmiri, aún con prejuicio de sus intereses profesionales. Y como él, muchas personas generosas me dieron aliento y estimularon la continuación de mi obra. Entre ellas se cuenta la figura inmensa, plena de sabiduría, de Gamaliel Churata, el másculo poeta de Orkopata, cuya pluma tan llena de encanto y vigor dio páginas inolvidables en defensa de Warisata. ¡Noble amigo este redivivo amauta de los viejos tiempos! Hombres como él me permitieron proseguir mis trabajos, a pesar de los innúmeros ataques de que era objeto. Mi título era “el ladrón”, según lo cual había amasado ingente fortuna con la escuela. A tal grado llegó esta campaña, que mi madre llegó a preguntarme un día: –Hijo, dime la verdad, ¿has tomado indebidamente fondos que no te corresponden? –No, *mamita*, –le respondí– yo no manejo fondos del gobierno porque nunca me los han dado. Ya sabes cómo he levantado Warisata con mi propio dinero... Y oído esto, la viejecita salió de mi habitación a paso ligero, despejada aquella duda que la maldad humana había logrado hincar en su espíritu.

Así calumniado, enfermo, empobrecido, tuve que seguir mi camino.

Fue recién en abril de 1938 que se fundó el núcleo de Sewecani (Caquingora), al que me he referido anteriormente. Como se recordará, fue ubicado primero en Tarucachi, trasladado después a Curahuara, posteriormente a las inhóspitas zonas de Caquingora, todo por determinación inconsulta y oficiosa del empleado que más tarde sería el Oficial Mayor de Asuntos Indígenas. Finalmente lo llevé a Sewecani, comunidad próxima a Caquingora y que ofrecía condiciones muy favorables para el desarrollo de un núcleo. Sus indíadas resultaron ser de las más fervorosas para el movimiento educacional del campo, y calladamente realizaron un trabajo de primer orden. Sería inútil describir estos trabajos: bastará decir que los indios, ganados completamente por la nueva emoción que sacudía los *ayllus*, hicieron obra similar a la de Warisata y Jesús

de Machaca, levantando su escuela central, monumento en la fría pampa y casi sin el auxilio del Estado. También allí afloraban las nuevas corrientes conmoviendo la vida del indio desde sus más profundos estratos. El hombre que supo llevar adelante esta empresa fue el director Julio Villalobos.

A principios de 1938 logramos la cooperación de dos personalidades de gran valía: se trataba de Eduardo Arze Loureiro y Alipio Valencia Vega; el primero, maestro y sociólogo, ha realizado hace pocos años en Aroma (Santa Cruz) un interesante ensayo de colonización con poblaciones trasladadas de los valles de Cochabamba, modalidad nueva que sería, en cierto modo, complementaria de nuestro sistema nuclear, puesto que recoge las enseñanzas de los mitimaes inkaicos. Arze Loureiro es una de las mentalidades más lúcidas de Bolivia. Como Inspector General de nuestras escuelas, presentó informes que tienen el valor de verdaderas monografías. Nada se le escapaba a su poder de observación y sentido analítico. Sin embargo, no vemos que el país aproveche de las cualidades de ese hombre de talento superior, el cual, desde hace años, trabaja en el extranjero.

Valencia Vega, periodista veterano, escritor insobornable, fue nombrado Secretario en nuestra oficina. Y entre ambos, además de Fernando Loaiza Beltrán, dieron gran brillo a nuestro accionar, con lo que pudimos responder a pie firme a todos los ataques.

Entretanto, quedaba pendiente el problema de la dirección de Warisata, que hube de resolver llevando allá a Raúl Pérez, Director de Caiza "D"; en esta última quedó nombrado como Director otro maestro que, a pesar de sus dotes, no tuvo suerte en su labor por una serie de circunstancias.

Raúl Pérez encontró en Warisata un amplio campo para la realización de todos sus ideales. Trabajador prodigioso, se le debe las obras más importantes y de mayor esfuerzo realizadas en ese Núcleo desde que lo dejé en 1937. Una rápida enumeración nos permitirá darnos cuenta de sus extensas actividades.

Raúl Pérez levantó toda la estructura de piedra tallada del Pabellón México, sobre el zócalo o planta baja que yo había dejado. Aquella labor comprende arcadas, escalinatas, portadas, envigado y parte de la techumbre de teja. Bajo su dirección trabajaron los artistas Manuel Fuentes Lira, José Otto y Víctor Otto, estos últimos padre e hijo, especialistas en la talla de piedra. Los tres ejecutaron las monumentales portadas del Pabellón así como los pumas y serpientes aztecas tallados en la escalinata principal. Se trata de una obra que marca época en los anales del arte boliviano. Fuentes Lira realizó también, con la colaboración de alumnos y siempre bajo la inspiración de Raúl Pérez, las maravillosas puertas de roble del Pabellón.

Raúl Pérez levantó asimismo la estructura de dos grandes edificios (hoy destruidos) que con los nombres de Pabellones Perú y Colombia, estaban destinados a salas de internado. Instaló una fábrica de tejas, cuya maquinaria fue traída de Alemania, así como dos hornos de gran capacidad para tejas y ladrillos; instaló el servicio de agua



potable con un tanque de almacenamiento sobre base granítica. Sustituyó los antiguos pozos ciegos con una excelente instalación sanitaria e higiénica con duchas y desagües; construyó establos destinados a ganado lanar y porcino; impulsó los trabajos agrícolas cuyo desarrollo permitió el sostenimiento de unos cien alumnos internos aparte de los cincuenta becados por el Estado; plantó cerca de dos mil arbolitos de eucalipto, ciprés y pino; construyó canchas de fútbol y basketball; levantó los edificios de varias escuelas seccionales y, en fin, realizó una obra realmente gigantesca que, como dice el profesor mexicano Adolfo Velasco, sólo viéndola puede uno darse idea de ella.

En otros aspectos, Raúl Pérez hizo prevalecer en todo su vigor el pensamiento del indio a través del Parlamento Amauta; defendió a la escuela con gran valor y talento poniendo a raya a todos nuestros enemigos. Bajo su dirección la Sección Normal formó a los primeros maestros indios preparados en educación integral (denominada hoy “educación fundamental”) y al primer grupo de maestros de taller. Bajo su impulso, la Comisión de Educación del Núcleo realizó trabajos importantísimos de divulgación que se extendieron primero a las seccionales y luego a otros núcleos; creó brigadas culturales y escuelas elementales a las que llevó todo un arsenal de equipo y enseñanzas; dio recursos para la publicación del “Boletín de Warisata”, fundado por Carlos Salazar, vivaz órgano periodístico de la escuela; impulsó el folklore y las artes en todas sus manifestaciones; no menos importante fue la fundación, en su tiempo, de los clubes escolares surgidos de la propia emulación de niños y maestros, y que bien merecen unas palabras aparte.

Actualmente (1961) existen en educación fundamental una suerte de clubes, de carácter obligatorio, con los que trata de fomentarse el espíritu de compañerismo y solidaridad. Pero en Warisata aquellos clubes surgieron espontáneamente, precisamente como manifestación de ese espíritu, y acabaron por ser el complemento necesario de la educación escolar. Eran el Club Kantuta, el Club Juárez y el Club Ollanta, y se organizaban con todas las de la ley; su propósito inicial fue el fomento del deporte, pero luego dieron lugar a una serie de notables actividades extra-aula. Así, las muchachas, socias de los clubes, se ocupaban de coser los uniformes; otros llevaban las cuentas, y con toda seriedad; algunos, por su cuenta, estaban trazando cimientos para levantar sus propios locales (a todo se atrevían estos chicos). Sesionaban con toda formalidad, llegaron a componer sus propias canciones; no había alumno que no supiera jugar ajedrez, y el visitante solía encontrar siempre dos o tres parejas, en corredores o jardines, embebidos en gambitos, jaques y mates, fuera de las competencias o campeonatos que daban lugar a lucidos espectáculos con treinta o cuarenta tableros todos de manufactura autóctona. Raúl Pérez, que en su tiempo fue destacado ajedrecista, dio un par de veces unas simultáneas que dieron mucho que hablar en la sociedad nativa.

Cuando llegó el desastre, los clubes estaban en pleno florecimiento, y ya trataban de afiliar a los padres de familia para lo que desplegaban todos los medios de propaganda imaginables. Hay que decir que en estas sociedades formaban por

igual maestros y alumnos: el Kantuta tenía una mayoría de profesores, el Juárez lo tenía de alumnos normalistas, y el Ollanta de los menores. Hasta los *capapolleras* tomaban partido, y en las competencias futbolísticas las “barras” eran entusiastas y estimulaban a sus favoritos con toda clase de “hurras” indígenas.

En los tiempos de Raúl Pérez el alumnado empezó a modernizar su indumentaria como resultado espontáneo de su nuevo espíritu. Algunas muchachas, que esperaban especializarse en asistencia social, aparecieron un día con las *pichicas* (trenzas) recortadas, y peinadas con melena. Hay que considerar que antes de Warisata, las muchachas indias jamás hubieran permitido que las tijeras tuviesen nada que ver con sus largas cabelleras: era hasta un signo de mala índole... Pero ahora a nadie le extrañó que ellas también asistieran a la peluquería; claro que en ello influyó mucho el grácil aspecto que ofrecían algunas chicas venidas de Llica, donde la melena ya era un uso corriente desde hacía muchos años. A tal punto llegó este afán de modernidad, que, quizá exagerando un poco la nota, algunas niñas aparecieron usando zapatillas de taco alto... poco apropiadas, claro está, para la vida en el campo, pero que les daba ocasión para lucir la vestimenta dominguera en competencia con los varones, de pantalón planchado y corbata, que rondaban por ahí muy futres... ¡Qué le hemos de hacer! ¡Ese espectáculo demostraba que en aquellos cráneos bullía una mente ansiosa de progreso, y al pensar que, sin la escuela, todos esos muchachos hubieran sido siervos o esclavos sin un atisbo de ventura, no podía menos de justificar tales extremos! Y había que ver cómo, en reuniones que se hacían alrededor del piano, chicos y chicas bailaban el tango o el vals, invitando el galán a la dama ni más ni menos que en las recepciones de la juventud paceña... Pero, eso sí, sin abandonar ni un instante su tradición vernácula, indigenista, ya que habían muchos conjuntos de *tarka*, *pinkillos* o *zampoñas* cuyas melodías se escuchaban por las tardes.

Así crecía el espíritu en Warisata bajo el genio tutelar de Raúl Pérez: la raza vencida y doblegada ya no se veía más por allá.

Para entonces, Warisata cobijaba a alumnos internos provenientes de Caiza “D”, Talina, Jesús de Machaca, Caquiaviri y Llica, cada grupo aportando un distinto genio, pero todos llenos de voluntad y de unción.

¡Lástima grande que, en tanto Raúl Pérez realizaba obra tan admirable, la escuela de su creación, Caiza, se venía abajo! Pero ese es otro asunto, que relataré a su debido tiempo.

2. En camioneta por todos los confines

El espectáculo que ofrecía la escuela indigenal de Bolivia era óptimo; podía yo estar satisfecho de los resultados logrados, a pesar de los infaltables aspectos negativos que toda obra de esta clase presenta. Mis colaboradores, en su mayor parte, trabajaban como yo esperaba de ello, y por eso tengo que decir nuevamente que no hay maestro



Primera promoción de profesores titulados en Warisata en 1939. De pie, de izquierda a derecha: Nicolás Yapu, Felipe Villca, Emiliano Anawa, Nicolás Olivera, Anita Pérez, Pedro Waiwa, Pascual Mamani, Juan Añawaya, Gregorio Yapu y Arturo Jiménez; sentados: Florentino Villca, Silverio Pari, Sofía de Pérez (profesora), Mariano Pari, Celestino Saavedra, Patricio Karlo y Carlos Salazar.



Alumnos de Warisata bañándose en el río "Quitacalzón". (1937). (Cortesía de Toribio Miranda)



Alumnos de Warisata en el servicio militar de 1940. De izquierda a derecha: Paulino Llojlla, Patricio Karlo, Toribio Miranda, Serapio Miranda, Juan Añawaya, Serapio maman y Serapio Quispe.



Alumnos normalistas de Warisata que formaron la segunda promoción de profesores indios. (1940). (Fotografía de Toribio Miranda)

en América Hispana que se iguale al maestro boliviano. Pero no todo eran rosas: al lado de tanto empuje y de tanto sacrificio, se sentía el avance persistente, inexorable, de la reacción feudal, ocupando posiciones cada vez más estratégicas para cercarnos y destruirnos: prensa, radios, juzgados, prefecturas, subprefecturas, reparticiones administrativas... en todas partes se planteaba el conflicto histórico: terrateniente versus campesino; gamonal versus escuela. Mas no cederíamos sin lucha, y en tanto hubiera fuerza continuaríamos trabajando.

Mi espalda continuaba llagada y los pies no podían sostenerme aún. En esas condiciones me eché a rodar por el territorio de la República, en una camioneta adquirida con los fondos de la colecta. Mi chofer continuó siendo David García, el infatigable volante warisateño, pues sabía que a su lado no tendría que preocuparme ni del aspecto técnico de la gira –García era capaz de reparar un vehículo aún en pleno desierto– ni de mi propia seguridad personal y de mi bienestar: tanto confiaba en ese grande amigo.

El viaje duró dos meses; todos los días nos levantábamos a las cuatro de la mañana. Hasta las cinco García me daba en la lлага aplicaciones del ungüento que me había recetado el doctor Alexandrovicht; la curación de los pies la atendía yo mismo. Y así recorrimos la mayor parte del territorio patrio, lo que me hubiera sido difícil sin la abnegación de García, cuyo desinterés era tan grande que ni siquiera se le ocurrió cobrar los viáticos que en justicia le correspondían (yo, como de costumbre, tampoco los cobré; el viaje no le costó un centavo al Erario, ni siquiera en lo que concierne a la gasolina)¹⁷. Recorrimos Talina, en la frontera argentina; Llica, en la de Chile, Canasmoro en Tarija, Caiza y Alkatuyo en Potosí, San Lucas y Mojocoya en Chuquisaca, Vacas y Cliza en Cochabamba, para terminar en San Antonio del Parapetí, frontera con el Paraguay. Pero asimismo tuve oportunidad de conocer escuelas fiscales en todo el ámbito del territorio, palpando el bárbaro olvido en que están sumidas, y muchas veces no precisamente por falta de recursos, sino por la indolencia del “normalismo” que había asumido la dirección de la educación nacional. ¡Qué contraste con nuestras escuelas! En estas, todo era orden, limpieza y honradez; en aquellas, campeaba la molicie, la irresponsabilidad, la falta de cualquier ideal alentador, con poquísimas excepciones.

He de relatar en esta ocasión mi visita a San Antonio del Parapetí, núcleo situado en la frontera oriental del país. La escuela estaba dirigida por Enrique Quintela, un normalista de Sucre, como ya dije en otra oportunidad, y que como tal, era una excepción; lo colaboraba su esposa, Adela Vaca Díez, y un equipo de maestros que ellos mismos habían formado.

En este Núcleo se interpretaba con fidelidad el sentido de la doctrina forjada en Warisata. El Estatuto no sólo era conocido, sino que se lo cumplía y acataba teniendo en cuenta que no era un conjunto de normas rígidas y tiránicas, sino, al contrario, un instrumento para la acción, tanto más pujante cuanto más valiera el

¹⁷ García recibe actualmente una pensión del Estado, equivalente a ... cuatro dólares mensuales.



elemento humano que lo llevaba a cabo. Y debo decir de Quintela era un maestro de primer orden, consciente de la gran responsabilidad que tenía. Es preciso recordar que los maestros del Núcleo del Parapetí, así como los de las escuelas situadas en otras fronteras, realizaban una verdadera obra de bolivianidad al reincorporar a la nación territorios a donde no había llegado casi nunca la influencia patria; con lo que la escuela indigenal asumía también la función de resguardo fronterizo, de soberanía y de custodia. Obra generalmente ignorada pero que estoy seguro ha sido de alta trascendencia, a pesar de no haber contado con recursos económicos apropiados ni haber sido respaldada por una actitud constructiva de los gobiernos. Recuerdo en este sentido cómo fundamos el Núcleo de Llica, frontera con Chile, la escuelita de Murmuntani, a pesar de que contaba únicamente con ocho alumnos; un pedagogo nos hubiera criticado su creación; pero más allá de las finalidades escolares, sabíamos que esa escuelita iba a ser una atalaya, un puesto de centinela en regiones donde nuestra soberanía no está garantizada. Y esa escuelita, como otras, ha subsistido y ha cumplido el papel que le habíamos señalado.

En San Antonio del Parapetí, sede de una antigua misión franciscana, encontré vestigios de la obra conversora de los frailes, la que, como he dicho, era un serio antecedente para nuestra propia acción, pues nos había demostrado concluyentemente cómo el hombre de la selva y de la llanura era apto para el progreso y la civilización. La obra de Quintela venía a confirmar este concepto, y por muchos signos adquirió el sello de la grandeza y del máximo empuje.

La región carecía de agua; había que hacer el milagro de proveer de ella a sus habitantes. Como cuestión previa, Quintela enseñó a fabricar ladrillos, procediendo luego a la apertura de un pozo que, a medida que se profundizaba, iba siendo revestido con aquéllos, según el conocido procedimiento. Recién a los cincuenta metros encontró agua, con gran alborozo de los indios que habían venido haciendo la apertura del hoyo dudando un poco de los resultados. Ya se ve que lo que hacían en la escuela mexicana de Ixmiquilpan no era nada nuevo para nosotros. Después de esto, Quintela levantó aulas, instaló talleres, fomentó la producción industrial y agraria, impuso normas de sanidad e higiene y todo lo que era la práctica de educación campesina. El proyecto principal, para una política de expansión agropecuaria, consistió en la captación de aguas del río Parapetí, que corre a unos seis kilómetros de distancia, para regar los extensos campos que habrían de constituir la granja estatal donde se combinaría la propiedad individual con la colectiva, conforme a lo estipulado por el reglamento.

En San Antonio del Parapetí pude apreciar una vez más las grandes aptitudes del hombre de la selva para la industria manual. Admiré los primorosos tejidos hechos a mano con fina labor en hilo de primera calidad; objetos de uso práctico como canastas, maletas y otros artículos de paja; una variedad de instrumentos de agricultura y labranza salidos de los talleres de la escuela; muebles y objetos de finísima madera, etc. La actividad del núcleo era, de ese modo, múltiple y continua. La esposa del apóstol era

el ángel tutelar de aquellas gentes y se ocupaba sobre todo de los aspectos sociales y de economía doméstica.

¡Bella labor! Ambos maestros, con sus pocos colaboradores, habían despertado grandísimo interés en los indios, y su labor fue fecunda y sacrificada como pocas. En este aspecto, Quintela trabajó hasta límites heroicos; tiempo después salía del Núcleo, casi inválido, casi ciego, conducido apenas por su esposa, y no únicamente víctima de la enfermedad sino también de la maldad y estupidez humanas que también se ensañaron con esa obra ejemplar.

Pues bien, la visita a San Antonio del Parapetí tuvo un resultado excelente, y en lo que a mi persona se refiere, encontré allá lo que la ciencia médica de La Paz no había podido darme; en efecto, la señora de Quintela me proporcionó una pomada, preparada en una de las misiones franciscanas, con la cual sané en treinta días de mi rebelde afección cutánea. Al llegar a La Paz estaba completamente restablecido.

3. Exploraciones extra-indígenales

En este viaje creí necesario visitar algunas misiones que se hallaban a cargo de frailes franciscanos, a fin de percatarme de la labor que realizaban y explorar aquella zona selvática para ver si podíamos extender en ella nuestra acción social y escolar.

De tal modo me hice presente en la misión de Boicobo, cercana a San Antonio. Se hallaba en completa decadencia y contaba apenas con trescientos habitantes, de los cuales cincuenta eran niños en edad escolar que asistían a una escolita desmantelada y desprovista de todo elemento que pudiera interesar a sus alumnos. El espectáculo era deprimente en sumo grado, y no pude menos que visitar al Obispo de las misiones para requerirle la pronta reorganización de sus planteles. La escolita en cuestión recibió una provisión del material escolar que llevaba en la camioneta precisamente para esos casos. Les obsequiamos también una bandera nacional y de esta manera el símbolo patrio flameó por primera vez en Boicobo. El profesorado me impresionó bien; parecía eficiente y abnegado, teniendo que trabajar en aquellas condiciones desventajosas y en una región carente de agua.

Después me dirigí a la misión de Ivo, también dependiente de la misión franciscana; la encontré tan desmantelada como la anterior, hallándose a cargo de un sacerdote y dos monjas, con un alumnado de ochenta niñas y cuarenta niños. Distribuí material escolar, como lo hacía con todas las escolitas que encontraba a lo largo de mi camino.

A continuación recorrí en una longitud de 135 kilómetros la zona del Bajo Izoqog, región muy importante por sus nutridas poblaciones aborígenes; se encuentra a ambas márgenes del río Parapetí. En aquella oportunidad nos fue dado descubrir el deseo de esas poblaciones de incorporarse al movimiento de educación indígena que se estaba operando en San Antonio, por lo que anotamos para el futuro la necesidad de crear un



núcleo para ellas. Toda la región es realmente rica y sólo espera el trabajo y el esfuerzo del hombre para alcanzar el progreso a que es merecedora, siendo su elemento humano excelente, sano y de índole pacífica.

Mi ruta me llevaba a Santa Cruz, pero en el trayecto quise conocer la ciudad de Vallegrande, capital de la provincia del mismo nombre, una de las zonas más densamente pobladas de Santa Cruz y sin duda de las más ricas por su comercio e industria. Su población escolar, integrada en su mayor parte por blancos y mestizos, es muy numerosa. Desviamos, pues, rumbo a esa capital y pronto estuvimos en ella, habiendo tenido la grata sorpresa de encontrarme con Martha Mendoza, que era directora de la Escuela Fiscal de Niñas. Martha Mendoza, hija de don Jaime Mendoza, el ilustre escritor boliviano, es heredera de las virtudes de su padre. Vivaz, amable, llena de energía, me habló con ese su peculiar y contagioso entusiasmo. Me llevó a su escuela para que me diera cuenta de su impresionante abandono. Los alumnos, fraccionados en tres o cuatro grupos, pasaban las horas de clase en diferentes locales ubicados a distancias apreciables unos de otros, sin que ninguno de esos recintos reuniera ni las condiciones más elementales de luz y ventilación. La obscuridad, el piso de tierra, los muros desnudos de revoque o empapelado, la carencia de servicios higiénicos, todo, en realidad, deprimía el espíritu. Mi sensibilidad quedó herida particularmente cuando Martha nos llevó a un sótano donde una cosa de treinta niños hacinados pasaban horas interminables y enervantes cuando el estado del tiempo impedía sustraerlos de aquella tortura llevándolos al aire libre. No contenta con mostrarme tanto desastre, me llevó a un local donde funcionaban me parece que tres grados superiores. Era un edificio de dos pisos que amenazaba ruina pronta; su maderamen estaba tan apolillado que había llegado a un extremo grado de fragilidad, habiéndome prevenido una maestra que no me apoyara en el balcón si no quería dar con mis huesos en tierra. Directora y profesoras vivían en el perpetuo temor de que la casa se les desplomara encima; pero estaban desprovistas de recursos para solucionar problema tan difícil. ¡Y sin embargo, la zona era tan rica en materiales de toda especie!

Para colmo, ninguna de las aulas estaba provista de mobiliario escolar; había algunos pupitres antediluvianos, jamás renovados, y en una palabra, la niñez vallegrandina se educaba en condiciones tan precarias que daba miedo.

Martha Mendoza, acongojada por aquella realidad dolorosa, me informó acerca de la existencia de fondos en el Tesoro Departamental de Santa Cruz, destinados precisamente a la adquisición de mobiliario y locales para su establecimiento; pero no había autoridad educacional que se interesara por cobrarlos y darles la aplicación correspondiente. Me pidió, por tanto, que yo hiciera la gestión necesaria, a ver si alguien salía de su molicie y trataba de salvar esas escuelas.

Después de esta visita pasé a Samaipata, donde conocí las ruinas de la fortaleza inkaica que se encuentra allá, y que según Rouma, fue construida por un *mitimae* fronterizo. En esta localidad, capital de la segunda sección de Vallegrande, las escuelas se debatían en la misma miseria que en la capital, habiéndome pedido sus directores

que interviniera en alguna forma para salvar el abandono de que eran víctimas, ya que las autoridades del ramo jamás se habían dignado hacerles una visita.

Llegados a Santa Cruz, nos encontramos nuevamente con Enrique Quintela, con quien debíamos adquirir madera para su Núcleo. Para tal objeto fuimos a Warnes, asiento de un gran aserradero, donde hallamos el material necesario a precios de verdadera ocasión. En aquella época el pie cuadrado no costaba más de treinta centavos. Hicimos pues, el contrato, asegurando el material para construcciones y mobiliario.

De vuelta en Santa Cruz, entrevisté al Tesorero, para pedirle el pago de aquellas sumas destinadas a Vallegrande. Este funcionario me informó que en la Tesorería no solamente estaban los fondos reclamados por Martha Mendoza, sino también iguales sumas destinadas a Samaipata y otras poblaciones (me dio una lista de quince localidades), pero nadie se había presentado a reclamarlas, corriendo el riesgo de ser revertidas al Tesoro Nacional.

Convinimos, pues, que el Jefe de Distrito Escolar presentaría los presupuestos respectivos para el cobro e inversión de las sumas, con cargo de cuenta documentada.

Dejé Santa Cruz. La campaña que me vi obligado a sostener al frente de los elementos de la destrucción, mi alejamiento del país y mi definitiva expulsión de educación indígena, no me permitieron informarme si aquellos recursos habían sido invertidos de acuerdo a esos planes. En todo caso, yo había hecho lo posible para reparar esos males.

Esta es la realidad boliviana en materia educacional. Los poderes públicos suelen prestarle atención, pero no existe el elemento necesario para llevar a la práctica planes y programas. La más completa indiferencia caracteriza a los jerarcas magisteriales, y por eso la escuela nacional está abandonada a su suerte, sin recursos y sin ideología, desmantelada y casi sin vida. Son muy pocos los espíritus selectos en las filas del magisterio normalista, que, como Martha Mendoza, se hubieran inquietado por mejorar las condiciones del escolar boliviano. Y al evocar a esos buenos maestros egresados de la Escuela Mater de Sucre, hallo los nombres de Ofelia Lizón, Ninfa Basadre, Carmen Rosa Cárdenas de Valls, Lola Seeghers, Elena Estrada, Lola Solares, Josefina Goytia, Emilia Zubieta, María Navarro, Flora Salinas... Y en cuanto a los varones, Saturnino Rodrigo, creador del Departamento de Educación Física, autor del primer programa del ramo, una obra llena de amenidad y ciencia; Ángel Chávez Ruiz, Alberto Navarro, Jesús Salinas, Victorino Vega, Salvador Revilla, Guido Villa Gómez, Zenobio Gallardo Vega, Víctor Montoya... Muchos habrá, sin duda, entre los de las nuevas generaciones. Todos ellos merecen reconocimiento por su labor para no confundirlos con los otros...

4. Cuatro personalidades de la nueva generación

Para citar algunos casos, de los muchos, en que se plasmó como viva realidad el genio de Warisata, me bastará hablar de Máximo Wañuico, Celestino Saavedra, Casimiro Flores y Máximo Miguillanes.



Wañuico llegó a la escuela a los diez años de edad aproximadamente; era el típico indiecito del *ayllu*, descalzo, sin otro idioma que el aymara, vestido con la bayeta de la tierra; como todos los niños de la pampa, ya era un experto agricultor y conocía todos los secretos inherentes al oficio. ¡No he de hacer su biografía! Sólo quiero referirme a un aspecto de sus actividades: apenas penetrado del alfabeto castellano, se puso a imitar nada menos que a don Antonio Gonzáles Bravo, el “*harawico*” de la pampa. A los pocos años la muchachada warisateña apareció cantando una canción que no había sido escrita por el maestro, sino... por el alumno. Se trataba de la *Kusitika* (La Pastorita), una versión del anhelo de la chica aymara para conocer la ciudad de La Paz. Acaso, gramaticalmente hablando –en gramática vernácula– tenga algunas fallas; pero he ahí al jovenzuelo poniéndole letra a la música autóctona, composición que desde entonces pasó a formar la pieza favorita del extenso repertorio warisateño. Se trata, ciertamente, de una canción en la que fluye la mágica ternura de la tierra, y fue escuchada por cuantos fueron a visitarnos a la escuela (era algo así como el “plato fuerte” con que querían lucirse los muchachos).

Sin embargo, quizá se piense que hacer una canción, si bien es una proeza tratándose de un indio, no constituye prueba alguna de carácter general; pero el caso es que Wañuico reincidió y escribió el “*Illampu*”, un *kullawa* (La *Kusitika* es un huayño) en el que dice cómo la escuela se asemeja a la montaña, y si ésta fluye arroyuelos vivificantes y da nombre a todo ser viviente, aquella nutre los espíritus de las gentes, etc. Su estructura es mucho más sólida que la del *Kusitika*, las imágenes son exactas y precisas, las metáforas brillantes a la par que dulces:

Illampu pampanacana jakiri
tajpacha lakonaca sutí
warilak o condor mallcu
take toketawa kjununtí
Illampu sumawá
Jankkota wilaa mistuskí

¡Toda una pieza literaria! Pues bien, como ambas canciones tuvieran extensa resonancia, Wañuico se introdujo de cabeza en el maravilloso mundo que había descubierto, y las poesías brotaron una tras otra: en 1940 llegaban a doce composiciones, todas aplicadas a melodías autóctonas.

Estimo inútil hacer consideraciones respecto a la importancia que para nuestra obra tenía esta revelación. El hecho habla por sí solo. Sin embargo, relataré lo que después le aconteció a Wañuico:

Caída nuestra escuela en manos del Consejo Nacional de Educación, Wañuico, como otros muchachos leales a la causa, fue expulsado y perseguido, no sin haber sido objeto de burlas y sarcasmos sangrientos. Una vez lo vi, y poco después también lo vio Carlos Salazar, en una esquina de la calle Illimani... convertido el dulce poeta en varita de tránsito, humillado y abatido hasta la muerte.

¡He ahí lo que hacían los gamonales del intelecto, los sórdidos jerarcas de la escuela boliviana! Para ellos, Wañuico era un indio, y como a indio había que tratarlo, sin detenerse ni un instante a valorar las excelencias de ese espíritu tierno y delicado.

Wañuico volvió a su ayllu y se dedicó a la labranza de la tierra. Y cuando lo visitamos, veinte años después, pensando encontrar la ruina de un hombre, he aquí que se nos aparece Wañuico, para el que no había pasado el tiempo, vigoroso y alegre como antaño... y haciendo versos. Aunque ahora carecía de público, había continuado escribiendo para sí, másculo artista que veía lo relativo de la fama y de la popularidad, y que no se cuidaba de sus seducciones. Ya tenía algo así como cuarenta poesías...

El segundo hombre de este capítulo es Celestino Saavedra. Es un kolla nacido en Llica, en la frontera chilena, y como todos sus paisanos, conocía la mayor parte de los usos modernos: idioma castellano, vestimenta, alimentación. Llegó a Warisata después de haber prestado su servicio militar y concurrido a la campaña del Chaco; era, pues, un hombre hecho y derecho. Sólo que en Saavedra había cualidades insospechadas de lealtad, empuje e inteligencia. Se sorbió las enseñanzas con facilidad y se tituló maestro indigenista, con la misma facilidad con que años más tarde, en Pátzcuaro, México, llegó a ser el primer alumno entre varias decenas de becarios de todo el continente.

Saavedra no se “desclasó” como tantos otros; había nacido con ese temperamento típico del luchador, del hombre destinado a servir a la sociedad renunciando a toda ventaja personal. ¿Cuántas escuelas habrá edificado este menudo líder aymara? El ámbito de sus actividades abarca varias provincias occidentales del yermo altiplánico, y en todas partes Saavedra puso el sello de su valor y de su honradez para el trabajo. Fue el primer director indio que tuvimos en educación indigenal –creo haberlo dicho– y condujo al Núcleo de Llica con verdadero brillo, aplicando con la máxima eficiencia las doctrinas warisateñas.

Similar biografía tiene Casimiro Flores, al que le eran familiares todos los aspectos de la “educación fundamental”. Viajó a Estados Unidos, aprendió el inglés y se nutrió de la cultura occidental con verdadera hambre de conocimientos, no para encallar, luego, en la burocracia educacional, sino para continuar luchando por el indio en su mismo medio.

El caso de Máximo Miguillanes es algo distinto, por el hecho de que no fue alumno, lo que no impide que sea asimismo un neto producto de la escuela. Este hombre fue en Llica lo que Avelino Siñani en Warisata, amalgama de valor, constancia y energía hasta el máximo grado.

Saavedra, Flores y Miguillanes fueron el trío que logró mantener vivo el espíritu en Llica, mientras en los demás núcleos todo era negado y destrozado. De ese modo se ha conservado Llica como el único que, en la actualidad, muestra en toda su potencia las virtudes aimaras, y para apreciar su extraordinario desarrollo, bastará saber que allá todo lo hace el indio, como podemos ver por la siguiente lista de funcionarios de 1950:



Subprefecto.....	Manuel Mamani
Corregidor.....	Hipólito Villca
Intendente de Policía.....	Máximo Miguillanes
Carabineros.....	Timoteo Lutino y Julio Ayaviri
Alcalde Municipal.....	Hipólito Flores
Presidente del Concejo Municipal.....	Fidel Quispe
Tesorero Municipal.....	Rufino Flores
Secretario.....	Fortunato Lázaro
Notario Público.....	Francisco Ticona

Autoridades tradicionales o comunales de 1950:

Mallcu.....	Quirino Ayaviri
Jilakata del ayllu Jacha.....	Celestino Apala
Jilakata del ayllu Hormillo.....	Manuel Álvarez
Jilakata del ayllu Cohuana.....	Modesto Ayaviri
Jilakata del ayllu Huanaque.....	Eustaquio Lucas

(Estos cuatro ayllus componen la *marca* de Llica, que no ha perdido ninguno de sus ancestrales elementos)¹⁸.

Cuerpo docente del Núcleo en 1950:

Celestino Saavedra.....	Director
Casimiro Flores Ayaviri.....	Profesor Escuela Central
Patricio Álvarez Karlo.....	Profesor Escuela Central
Gilberto Velásquez (quechua).....	Profesor Escuela Central
Felipe Villca Vargas.....	Profesor Escuela Central
Florentino Villca.....	Profesor Higienista
Crisóstomo Lázaro.....	Profesor Agropecuario
Pablo Quiroga Quispe.....	Profesor Agropecuario y chofer
Antonia Mamani.....	Cocinera Internado
Ceferino Lucas Callpa.....	Maestro albañil
Eduardo Salinas (chileno).....	Carpintero
Hipólito Quisbert.....	Albañil
Gregorio Flores.....	Maestro alfombrista

¹⁸ La *marca* de Llica se compone de esos cuatro ayllus, que se subdividen en las siguientes comunidades: AYLLU JACHA, situado al Este: comunidades Palaya, Uyuni, Tamancasa, Jaruma, Miraflores, Chiarcollo y Chuama. AYLLU HORMILLO, del Norte: comunidades Chacoma, Bellavista, Belén, Challacollo, Tres Cruces, Villque, La Queca, Murmuntani, Vilasaca, Lavaxa, Ventilla, Nequecollo, Hizo y Liviscota. AYLLU CAHUANA, del Sur, con Cahuana "CH", Cahuna "G", Canquella, Sesihua, Buenavista, Alienza, Pella, Quirina y Río San Antonio. Y por último, el AYLLU HUANAQUE, del Oeste, con Huanque, Pillan y Camach. En esta *marca* funcionan aún las *ulakas* o cabildos, los *aynis*, *minkas* y todas las otras formas de trabajo ancestrales.

A esta lista se agregan los siguientes nombres de profesores de las escuelas elementales que en número de veinte están esparcidas en las comunidades de la *marca*:

Walter Lizarazu (mestizo); Venancio Villches, Julio Ticona, Bonifacio García, Julio Villca, Luciano Ticona, Constantino Ayaviri, Venancio Lutino, Laureano Flores, Pedro Miguillanes, Timoteo Huallani, Julio Rivera, Atanasio Lutino, José N. Apala, Cosme Quispe, Ángel López, Eduardo Villamonte, Hermenegildo Morales, Yolanda de Lizarazu, Lucio Castro Chila, Daniel Mamani, Odilón Flores y Primitivo Carlo.

Ahora bien, esta lista no tendría para nosotros ningún interés si no fuera por el hecho de que todos, excepto los que hemos señalado expresamente con paréntesis, *son indios aimaras*, desde el Subprefecto hasta el último profesor. Me dicen que en la actualidad ese hecho persiste, y es sin duda el factor que ha permitido que la Escuela de Llica sea, hoy en día, la herencia viva, más cabal y epopéyica de nuestra infortunada Warisata.

He aquí la resurrección del indio y su incorporación a la nacionalidad; los indios de Llica son hoy ciudadanos plenamente responsables, trabajadores empeñados en mantener y defender ese lejano girón patrio. Conviene anotar en este aspecto que los aimaras lliqueños comprendieron y llevaron a cabo la tarea de asegurar la frontera, tal como era nuestra primitiva intención al fundar un cordón de escuelitas que eran las avanzadas de la nacionalidad. Ya he mencionado en otro lugar de este libro a la escuelita de Murmuntani, situada a un kilómetro de la frontera, creada apenas con ocho alumnos, y que hoy está en pleno florecimiento.

Capítulo XI

Las Fuerzas de la Reacción Frente a Warisata

1. El intelectual extranjero y nuestra obra

Autoridades extranjeras de verdadero valor intelectual, experimentadas en cuestiones sociales, pedagógicas y de economía agraria, no escatimaron sus elogios para Warisata, considerándola como un esfuerzo afortunado y certero en la revalorización del indio. Pero nuestros connacionales, fueran latifundistas, normalistas o intelectuales, consideraron que los núcleos de educación indígenal con Warisata a la cabeza, eran un fraude y un peligro. Al frente de criterio tan estrecho, se destacan opiniones valiosísimas como las que hemos citado anteriormente, a las cuales agregaré ahora la del pedagogo peruano J. M. B. Farfán, quien realizó un viaje a Bolivia con el único objeto de conocer Warisata por el prestigio de que gozaba en su país. Después de una permanencia de veinte días en la escuela, expresa su admiración por ésta en los siguientes términos: “La Escuela de Warisata es el tipo de la Universidad Aymara. Allí he encontrado un admirable espíritu de revalorización humana integral del indio: poetas, pintores, escultores, están entregados al trabajo más honesto y abnegado por hacer su obra... La educación del aborigen se lleva a efecto en Bolivia en notables centros de culturización. La más grata impresión que recibí fue el constatar que los niños no perdían su sentido de continuidad con el contexto ambiente. Con la natural espontaneidad iban los niños y las niñas dueños de sus destinos y de un futuro lleno de responsabilidades. No hay atmósfera de regimentación, sino de orden, de seriedad y de respeto. Empero aquí se debe mencionar el silencioso esfuerzo de su Director Raúl Pérez, cooperado por su esposa, señora Sofía de Pérez”. (“La Calle”, 21 de mayo de 1938).

El indólogo peruano Uriel García, autor de un famoso libro titulado “El nuevo indio”, fue también de los que nos visitó en la escuela. Posteriormente me envió una emocionada carta donde decía: “Entre los resultados positivos de mi viaje por allí, uno de ellos es haber encontrado su gran escuela de Huarisata...”.

También estuvo en Warisata don José Antonio Encinas, ex Rector de la Universidad de San Marcos de Lima, pedagogo y escritor de prestigio internacional. Este hombre, sabio e ilustre, convivió con nosotros varias semanas y dictó un curso a nuestros profesores, ya que la mayor parte de éstos no había tenido formación profesional. Carlos Salazar me contó una divertida anécdota acerca de Encinas: invitado una vez por el



Dos escenas de un almuerzo realizado en el patio de la escuela de Warisata. Puede observarse la presencia de campesinos y profesores. (1939)





El escritor Gamaliel Churata, uno de los grandes defensores de Warisata, aparece en esta fotografía acompañado del profesor Carlos Salazar. (1937)



Tres maestros de la segunda promoción de Warisata: Martín Rojas, Serapio Miranda y Pedro Miranda. El segundo de la izquierda es uno de los profesores de la Escuela. (Fotografía de 1960)



Escena de experimentación de cultivos en Warisata. El que maneja el arado es el profesor Armando Loayza. (Foto de 1933)



Alcalde de Achacachi –que quería dárselas de intelectual– para dar una conferencia en el Salón Municipal, allá se fue acompañado de los profesores de Warisata, los que, con el alcalde y uno o dos funcionarios, fueron el único público que tuvo el conferencista...

Encinas continuó su amistad con nosotros por mucho tiempo y fue uno de los que luchó por Warisata y por Bolivia en el Primer Congreso Interamericano Indigenista, reunido en Pátzcuaro en 1940. Esta actitud, por provenir de un hombre tan sabio como recto, es de la más grande importancia para nosotros. Y del mismo modo podríamos ofrecer numerosos testimonios brindados por una larga serie de escritores e intelectuales que conocieron Warisata; las referencias a nuestra obra se multiplicaron en revistas y publicaciones de toda América; y expresiones verbales de admiración tuvimos incontables.

Estos testimonios, de gente ponderada y entendida, valían más que toda la podre que se acumuló en contra nuestra; pero, desgraciadamente, fueron ineficaces para detener el derrumbe.

2. Cómo veía a la escuela un señor Secretario

Cierta vez, un profesor de Warisata fue detenido en la cárcel de Achacachi por haber ido a reclamar justicia para un indio que había sufrido un atropello. Denunciado el hecho por el Director, la Prefectura comisionó a su Secretario para que levantara el proceso informativo que correspondía.

El señor Secretario elevó un informe con el que creyó sin duda poner en descubierto nuestros nefandos propósitos, cuando en realidad lo único que logró fue revelar en toda su magnitud la mentalidad feudal altoperuana que dominaba en aquellos tiempos. Este maravilloso documento se publicó en “El Diario” de La Paz, el 1º de septiembre de 1938. Vale la pena conocerlo siquiera en parte:

“Las autoridades de Achacachi –dice el informe– al hacer su defensa en audiencia pública... a la que concurrieron todas las autoridades judiciales, eclesiásticas, de instrucción (los profesores de Warisata no asistieron, E. P.) y vecindario (como se ve, no faltaba nadie) fuera de corroborar abundante prueba escrita, se ha llegado a establecer que los hechos denunciados, por atropellos y aplicación de fuertes multas a los indígenas, son completamente falsos”.

Sentado este antecedente, el Secretario afirma un poco más abajo que “es naturalmente razonable que las autoridades de Achacachi, en las demandas administrativas de amparo, resuelvan en contra de los indígenas de hacienda, ya que sus tierras, según escrituras, están vendidas legalmente a los poseedores de Haciendas. Cuando por estos fallos, *son objeto de arrestos y multa*, según la Ley Reglamentaria de Policías, los profesores de Warisata califican de parciales e injustas”. El Secretario nos ahorra el trabajo de desmentirlo: se desmiente él mismo.

“Las autoridades y vecindario al contrario, han protestado por la propaganda subversiva y absorcionista (sic) que hacen los profesores de Warisata calificándola de un pequeño Comisariato Soviético”... “Que las autoridades educacionales de Warisata, sin que tengan competencia para ello, absorben funciones administrativas, en una palabra consideran que únicamente la Escuela es la que debe y puede resolver las controversias de indígenas, puesto que ocurrir a las autoridades legalmente constituidas, no es sino perder el tiempo y obtener atropellos e injurias por el fallo favorable al blanco o patrón”.

“He llegado a la conclusión aunque doloroso es decirlo, que los profesores de Warisata se apartan completamente de la misión a que están llamados, o sea la de educar al indio, para hacer de él un individuo útil a la sociedad... No es raro que en la Escuela de Warisata y núcleos de su dependencia, se obliga a los indígenas a usar gorros colorados y se les recalque la idea de que las tierras deben ser revertidas a ellos... En los consejos de Amautas, según declaración del preceptor Loayza (Luis) de la Escuela Normal de Santiago de Huata, no hacen sino en todos ellos, pensar en la reacción enérgica que deben adoptar contra las injusticias que a diario son objeto de parte de los patrones y autoridades”.

Según el Secretario, “la escuela de Warisata debe, pues, ajustarse a la función a que está llamada, cual es de hacer del indio un elemento productor y consumidor, *sacándolo del estado de abyección*... en que se encuentra...” Como se ve, para el señor informante, ese “estado de abyección” nada tiene que ver con el sistema de la servidumbre, “pues sería un absurdo establecer que los gamonales (hélo ahí hablando de gamonalismo, E. P.), curas, etc., ante las prédicas de la Escuela Indigenal, *no tomen represalias con los indios*...” “los propietarios y mayordomos, son enemigos de la Escuela de Warisata, no por la educación que reciben los indígenas, sino por las ideas subversivas de que son imbuidos y ser el refugio de los colonos perturbadores del orden”.

“Es necesario –continúa diciendo el señor Secretario– en resguardo del orden público, poner reparos serios en Warisata, y *obligar a los profesores que circunscriban su función a la actividad educacional, sin que puedan abocarse funciones de ninguna índole*”¹⁹.

“La declaración del señor Manuel Mariaca, Director de la Normal Rural de Santiago de Huata (era el que estuvo ocho días en Jesús de Machaca), puntualiza en forma sintética lo que afirmo –dice a continuación, gozoso de haber encontrado un aliado de tal calibre– pues la Escuela de Warisata y en fin *todas* (¿las conocería todas? E. P.) las Escuelas Indigenales, se apartan de su misión, que se coarta al aspecto educacional”.

Por último, “las autoridades superiores deben dictar medidas radicales a fin de salvar a las Escuelas Indígenas, pues al presente están amenazadas por la justa reacción de los propietarios y vecinos (¡qué confesión!, E. P.) que no cesan de protestar por las ideas de redención violenta que se inculca a los indios” (ya veremos cómo esta “justa reacción” llegó al asesinato, E. P.). “Debo hacer presente que ciertos mayordomos han

¹⁹ El “intelectual” Reyeros repetiría esta frase casi al pie de la letra, ya en su calidad de Interventor de Educación Indigenal, en 1940.



ultrajado a algunos indígenas, y estos casos no pasan de dos o tres, pero estas medidas se deben a que los indígenas se niegan a cumplir con sus obligaciones de Hacienda y se creen obligados a Warisata”; dicho lo cual, y volviendo a desmentirse, el Secretario afirma que “las denuncias formuladas por el Director de Warisata son completamente infundadas y por consiguiente falsas”.

3. Cómo veía a la escuela un periodista uruguayo

Veamos, por contraste, lo que pensaba acerca de la función de la escuela indígena el uruguayo Lepanto García Fernández, periodista de jerarquía internacional, que había visitado Warisata precisamente cuando los ataques recrudecían en forma de despojos, flagelamientos, cárceles, multas y todos los medios conocidos de intimidación, a pesar de lo cual nuestras actividades se desarrollaban normalmente. García Fernández publicó sus impresiones en “La Calle” el 12 de junio de 1938.

“En esta escuela modelo –dice– existe una comisión de sanidad, compuesta por un preparado equipo de jóvenes alumnos dirigidos por un experto profesional sanitario de la misma escuela, donde regularmente efectúan visitas semanales a los numerosos hogares de los indígenas, atendiendo con idoneidad a los enfermos y proporcionando con regularidad normas de higiene social.

“La dirección de la escuela está controlada por los amautas e intervienen los padres de los niños, cuyos intereses primordiales, radican a elevar el nivel de la población para liquidar el analfabetismo debido a que están constantemente amenazados por los latifundistas en todo su perímetro; pues aún existiendo todas estas dificultades los alumnos se reúnen a discutir la planificación de sus trabajos y estudios cada semana. Los sábados discuten sus problemas en asamblea los amautas, que son las autoridades escolares.

“El lunes, la integridad del gobierno de la escuela está representada así: amautas, alumnos y profesores. Los profesores actúan sólo en calidad de asesores o consejeros. En las reuniones los amautas exteriorizan con autocríticas los trabajos que deben realizarse durante cada semana en la que presentan proyectos, exponen quejas, etc. El gobierno autónomo de la escuela está compuesto por una amplia directiva de diez comisiones: Secretario de Gobierno, de relaciones, de hacienda, de construcciones, de justicia, de agricultura, de higiene y edificaciones, de industria, de estudio de expropiaciones, de educación y de deportes. Estas comisiones se reúnen disciplinadamente a objeto de reformar, de ampliar y considerar las labores realizadas... La composición del núcleo indigenal sustenta en todas sus formas el principio de la coeducación infantil. Se compone según la nueva pedagogía conocida por los métodos siguientes: de un kindergarten, de cursos elementales, de un curso preparatorio profesional y de la sección normal mixta. Esta reciente creación pedagógica conduce a que el trabajo quede repartido entre las aulas, los talleres y el campo, convirtiéndose en la verdadera

escuela agrícola, en la simplificada escuela rural; de tal manera que el alumno toma una instrucción de acuerdo a sus inclinaciones y a una determinada especialización en concordancia a que desarrolle su capacidad mental en el sentido de las disciplinas pedagógicas que ejercitan sus actividades manuales, industriales y culturales.

“Actualmente se trabaja con la máxima intensidad el pabellón denominado México, que es en realidad un palacio con escalinatas y columnas de piedra rosada. Aquí se ubicarán todos los importantes talleres de la escuela.

“No puedo negar que la escuela indigenal de Warisata ha dejado marcada en mi mente una profunda impresión por el espíritu activo, trabajador, disciplinado y enérgico que es una condición genérica de la raza aymara que en aquél campo de experimentación socialista, demuestra una labor efectiva y de conciencia que desarrolla con criterio pedagógico el director Raúl Pérez. He participado con viva emoción de una asamblea de Amautas”.

Además, García Fernández relata todas las múltiples actividades de la escuela: internados, comedores, aulas, talleres, industrias, actividades agrarias, constructivas, cooperativa, etc.

4. Cómo veían a la escuela diputados orientales y estudiantes

En junio de 1938 toda la representación camarál del Beni y Santa Cruz viajó a Warisata para comprobar los hechos personalmente. Los resultados de su visita se pueden apreciar en todos los periódicos de La Paz, de fecha 21 de ese mes, donde con mucho aparato de propaganda y a grandes titulares se informó respecto a tal experiencia. Copiamos algo de lo que decía “La Noche”:

“Inaugurado el acto (la reunión del Parlamento Amauta) el director de la escuela usó de la palabra cediéndola luego al amauta Avelino Siñani, viejo luchador de la causa indígena. Expresó éste que la escuela es el hogar de los indios, su refugio y su esperanza; que con sacrificio habían construido Warisata y la cual es verdaderamente una gran escuela, debido al esfuerzo del creador de ella don Elizardo Pérez...”

“Contestó el diputado por el Beni señor Rioja Aponte, cuya palabra ante la reunión de indios profundamente inquietados por su escuela, dejó constancia del sentimiento que en su ánimo y en el de sus colegas, había despertado Warisata. Después de escuchar a otros amautas que hicieron constar la fe de los indios por la obra de su recuperación, y que expresaron también las dificultades, obstáculos y sufrimientos que deben sobrellevar por la oposición sistemática de los latifundistas, habló el doctor Mario Ortiz, representante por Santa Cruz, quien hizo constar la profunda emoción que recibían al visitar Warisata. ‘Creímos –dijo– encontrar una escuela como todas las del país, y nos hallamos con que ésta es una obra que llega al corazón, una obra grande donde sobra la vida...”’



En otra oportunidad fueron a Warisata los estudiantes del quinto año de la Facultad de Derecho de la Universidad de La Paz. Fue para todos ellos una experiencia imponderable y decidieron ayudar en lo que fuera posible. Fruto de esa visita fueron varios artículos que publicaron en la prensa local. Entre los visitantes en cuestión, se hallaban Luis Taborga, Antonio Sevilla y otros. “Objetivamente pude apreciar la organización y fines de la escuela indigenal –dice uno de ellos, Juan José Vidaurre, en artículo publicado en “La Calle”–; el campesinado vivía con la sonrisa en los labios, trabajaba y rendía mucho más que cualquiera, sin sentir la menor fatiga; para él, cada día era una nueva etapa de superación... su gobierno funcionaba en la forma democrática más perfecta...”

5. La actitud de los gamonales

La lucha estaba planteada en todos los terrenos. El gamonalismo achacacheño, estimulado por la parcialidad del informe prefectural, emprendió nueva ofensiva contra los indios de Warisata preparándose a la ejecución de medidas de violencia, entre las cuales la más efectiva consistía en el “lanzamiento” de quienes colaboraban a la escuela. El “lanzamiento”, según hemos dicho, consiste en arrojar a los indios de sus tierras como resultado de las conocidas tácticas leguleyescas de los gamonales.

Pues bien, el Director de Warisata supo que el Subprefecto de Achacachi había notificado a varios de nuestros indios, que serían “lanzados” el día 22 de julio. Gestiones rápidas lograron que el Ministerio de Gobierno requiriera al Fiscal de Distrito su intervención inmediata para impedir tal atentado. El Fiscal telegrafió al Subprefecto conminándole a prestar amparo a los indios amenazados. Pero a pesar de todo esto, el lanzamiento se produjo en el día señalado.

La perpetración de este atropello fue censurada por todos los diarios de La Paz. Hasta “La Razón”, que tanto nos combatía y seguiría haciéndolo, en esta ocasión no pudo menos que solidarizarse con la protesta general, manifestando el 24 de julio que “se impone una enérgica sanción contra todos los culpables, la destitución inmediata de las autoridades comprometidas y la concesión de garantías eficaces en favor de los indios y de sus escuelas...” “... ha de plantearse una situación que no puede diferirse más tiempo, y ella no es otra que saber cómo el gobierno reaccionará ante la barbarie de algunos hacendados de Achacachi...”

Ante la gravedad de los hechos consumados, el Ministro de Gobierno ordenó al Fiscal de Distrito, Dr. Julio Calderón, que levantara una información sobre el despojo sufrido. Los indígenas perjudicados eran los de la familia Cruz, que habían quedado en completo desamparo.

No sé qué influencias poderosas se moverían, pero el caso es que cuando el Fiscal, acompañado de personal de su oficina, de un delegado del Departamento de Propaganda y del Director de Educación Indigenal, se dirigía a Warisata, recibió orden



Balcón de Warisata sobre la portada principal, donde aparece parte de la frase: "WARISATT WAWAN CHHAMAPA" suprimida posteriormente por los enemigos de la Escuela. (Foto de 1939)



Alumnos de un curso profesional en el traslado de material de construcción. (1939)



Alumnos de una escuela seccional llegando a Warisata en un 2 de agosto. (1937)



El primer horno de tejas y ladrillos de Warisata. (1932)

de volver estando a cinco kilómetros de “El Alto” de La Paz. “El Diario” de 30 de julio dio la noticia de este hecho, de suyo grave, con el título siguiente: “Se ha impedido ayer que el Fiscal de Distrito compruebe nuevo crimen cometido en Warisata”.

Yo tuve que seguir el viaje a Warisata con el Delegado del Departamento de Propaganda. Llegados a la escuela, fuimos informados de otro atentado incalificable: un mayordomo había propinado una brutal paliza al anciano Leoncio Cruz, de 66 años, por el hecho de haberse resistido a abandonar su *sayaña*. En el acto organizamos una comisión que se trasladó al lugar del suceso para auxiliar a la víctima, la cual yacía en su choza y habría perdido la vida a no ser por nuestra oportuna intervención.

Así iban multiplicándose los ataques, sin permitirnos un solo día de tranquilidad. Conste que estos casos que relato son únicamente aquellos de que se hizo eco la prensa; pero los pequeños incidentes, los denuestos, las multas, las detenciones y los atracos menudeaban, y no obstante el indio continuaba ayudando a la escuela, único bastión donde se sabía defendido. Las persecuciones llegaron a afectar a los mismos alumnos y maestros. Era una ofensiva general contra la cual poco podíamos hacer.

“La Razón”, el órgano del magnate estañífero Aramayo, a los cinco días de haber protestado por el “lanzamiento” de los indígenas, esto es, el 31 de julio, publicó una editorial enteramente contraria, atribuyéndonos la comisión de muchos delitos. Según eso, éramos “un centro de subversión”, “una célula de levantamiento social”, ya que “*desde el momento en que ampara el derecho de los indios ya es un arma comunista erguida contra el principio de propiedad que desde épocas inmemoriales poseen sobre las tierras americanas los latifundistas de estirpe colonial*” (subrayados míos, E. P.).

Como se ve, los terratenientes tenían tal poder para trastocar la verdad, que ahora se sentían dueños “desde tiempos inmemoriales” de las tierras usurpadas a los indios.

6. El Día del Indio y la Sociedad Rural Boliviana

Con el 2 de agosto se cumplía el séptimo aniversario de la fundación de Warisata, fecha que, como se recordará, fue instituida como “Día del Indio” por el Presidente Busch. Era ya tradicional esa celebración, pero este año adquirió singular brillo. Los diferentes números del programa fueron vistos y escuchados por muchas personalidades, como lo decía “La Noche” del 3 de agosto en un artículo titulado: “Treinta personalidades de esta ciudad se trasladaron ayer a Warisata, entre otros los Ministros de México, España y el Ministro de Educación”. Todas estas personas podían atestiguar la índole de los festejos y desmentir a nuestros enemigos.

Los números salientes del programa fueron la concentración de más de treinta mil indígenas, impresionante multitud cuyo sólo número, sin duda, llenó de pavor a los gamonales. Hubo un desfile general de alumnos de la escuela central y de las elementales, que en tal ocasión venían desde sus *ayllus*, muchos de ellos viajando desde



lejanos puntos. La jornada la hacían a pie, entusiastas como siempre, llenándose los caminos con muchachos vestidos de uniforme (chamarra teñida con nogal, pantalón blanco y *chullu* [gorro] al gusto de cada escuela, los niños; y blusa azul y pollera roja, las mujercitas; este uniforme fue creación del alumno Pedro Miranda) al son de canciones y portando banderas, y cada escuela trayendo sus respectivas provisiones. Llegaban además bandas de músicos de todas partes. Había números de danza, competencias deportivas entre las escuelas y, como culminación, un gran Parlamento Amauta al que concurrían todos los visitantes. En varias oportunidades tuvimos la presencia de Ministros y aún Presidentes de la República.

Era, a no dudarlo, un espectáculo grandioso y confortante, menos para el gamonal que permanecía vigilante y al acecho.

La prueba es que el 5 de agosto, el Presidente de la Sociedad rural Boliviana publicó en “La Razón” un brulote de gran calibre, perdiendo los estribos de tal manera que hasta se permitió calumniar a personas que nada tenían que ver con educación indigenal ni urbana; tal el caso de mi hermano Arturo, víctima de innobles acusaciones de aquél personaje.

El documento en cuestión revela, a través de sus amenazas, un miedo cerval por la educación del indio; el terrateniente veía en las auroras de Warisata la terminación de su omnipotente dominio económico y social, y no le faltaba razón: la escuela indigenal implicaba la liquidación del feudalismo y todo su cortejo de miseria, opresión e incultura. Por eso se desataba en una diabólica explosión de furia, profiriendo denuestos a más y mejor. Según ello, mis hermanos y yo éramos “falsos profetas” y sobre todo “mercaderes” y cosas por el estilo.

“La Calle”, el diario de Armando Arce que en toda ocasión nos defendió, también esta vez salió al frente de la Sociedad Rural. “La escuela –decía– no es sólo un aula destinada a repetir la letra sino destinada a dirigir el espíritu de la letra, a aplicar sus relaciones en beneficio del grupo social. La escuela indigenal tiene que ver que a los indios no se les robe, no se les explote, no se los envilezca so capa de que así se ha hecho ‘desde tiempos inmemoriales’; y como si estas razones de orden ético y especulativo no bastaran, la escuela indigenal boliviana tiene el deber de nutrir el cerebro del indio del concepto de sus derechos ciudadanos, a fin de que en lo sucesivo no siga siendo el pongo miserable retenido en el umbral de la República como una momia del pasado de esclavitud que heredamos de nuestros abuelos, los garratierras españoles; pues ellos –los indios– son los auténticos y verdaderos propietarios, jurídica y socialmente, de la tierra; y es deber nuestro darles las armas que requieran para que se pongan en marcha, para que se superen y constituyan un elemento vivo, activo, enérgico, de la vida nacional, y no sólo ‘pongos’ de los ‘ñitos’ como hasta hoy. Y si en este intento es preciso cortar las uñas del gamonalismo ignorante y retardatario –excluimos de este juicio al propietario progresista y moderno– el Estado no debe esperar a hacerlo, porque su deber no es contemplar arrobado la riqueza paupérrima –válganos la paradoja– de estos ricachones sin imaginación ni técnica, sino labrar la grandeza del país, pese a quien pese, cueste lo que cueste.

“Pero el señor N. N. –continúa diciendo “La Calle”– localiza en un plano sui géneris la elucidación del problema... sus palabras... en el fondo encierran un amargo resentimiento, resentimiento morboso en el sentido que Schiller dio a esta palabra.

“Elizardo Pérez llegó joven y vigoroso a Warisata; se soterró en el *ayllu*, vivió la vida miserable del indio, trabajó con él día y noche, soportando las amenazas de muerte del gamonalismo, su boicot, y como el Estado no reconocía para su obra –sueldos y construcciones– sino unos cinco mil bolivianos, invirtió sus economías y en tres meses levantó un palacio en la pampa. ¿Que el Estado ha invertido mucho dinero allí? Falso. Warisata está avaluada en un millón de pesos bolivianos; el Estado no ha sufragado más de cincuenta mil. El resto lo han puesto ese “mercader” y “falso apóstol” y los indios.

“He aquí que los gamonales están sanos, ricos y gordos, y el profesor Pérez enfermo, pobre y flaco. ¿Quiénes son los mercaderes entonces?

“Se achacará a pasión la defensa que hacemos de este hombre y de sus hermanos. Bien. Es pasión por la belleza que irradian las vidas entregadas al ideal y al sacrificio. Si el señor N. N. analizando su conciencia encuentra que es un apóstol como Pérez, que lo diga; pero si por defender con menguada dialéctica su derecho de propiedad quiere hundir el porvenir del país, honradamente debe abandonar un plano donde sólo campea de su lado un interés putrescible: ¡su hacienda!”.

7. La respuesta de un indio al Presidente de la Sociedad Rural

Le tocó a Rufino Sosa, el robusto e infatigable “Secretario” del Parlamento Amauta de Warisata, poner en su lugar al señor N. N. a través de un reportaje que le hicieron en “La Noche” del 10 de agosto.

La entrevista comenzaba con algunas consideraciones acerca de la obra de Warisata, para luego decir:

- “¿Qué motivos especiales tiene su viaje, señor Sosa? –preguntamos a un joven indígena de mirada inteligente que se encuentra en nuestro delante.
- “Señor Director –responde– hasta la escuela ha llegado la noticia de que el señor N. N. ha tomado mi nombre para burlarse de mi condición de indio... acusándome además de que incursiono a las haciendas a soliviantar a mis hermanos indios en contra de los patrones.
- “¿Y no es verdad eso?
- “No señor. Yo voy a las haciendas y *ayllus* en cumplimiento de las órdenes del Parlamento Amauta, a decir a los padres de familia que manden a sus hijos a la Escuela y que visiten la matriz, que comprueben el trabajo, fiscalicen, miren por su buen funcionamiento, porque las escuelas indígenas son pues de ellos, de los indios...”



- “¿Usted es profesor?
- “Soy profesor de cocina y jefe de cultivos; pero me dicen ‘el Secretario’ porque he acompañado al señor Elizardo Pérez en el trabajo de la escuela desde su fundación, y en esta escuela he dejado mi juventud y mi salud; ahora estoy reumático. Hemos trabajado con desprecio de la salud porque triunfe la escuela. Las personas que conocen nuestro trabajo saben que él merece por lo menos respeto. De tres leguas y media hemos traído el agua para la escuela, desde el mismo nevado, trabajando día y noche, hasta enfermar.

“En el curso de su animada charla, Rufino Sosa explica las razones porque el Presidente de la Sociedad Rural se expresa en su contra:
- “En Chúa, el señor Ernst fundó con su peculio una escuela para sus colonos, y cuando alquiló este fundo al señor N. N., lo primero que éste hizo fue cerrarla. Yo fui entonces a Chúa a decirles a mis hermanos indígenas que ellos debían reabrir la escuela, porque si hay indios que no saben leer, no obstante de haber envejecido en el servicio de los patrones, es por eso: porque hay patrones capaces de cerrar las escuelas que ellos no abrieron. ¡Ahí está! ¡Yo también tengo que quejarme contra el representante de los patrones!
- “¿Qué quejas tiene usted Sosa? ¿Quejas personales?
- “No. Yo he nacido en Chúa. Me han criado y educado los señores Ernst, con humanidad, con corazón generoso. Y lo poco que soy lo debo a ellos. Pero cuando el señor N. N. fue administrador de Chúa, provocó una serie de peleas contra los indios de Pallarete y las fincas Pacharía, Tula, Ajlla. En esas luchas campales aparecía el Presidente de la Sociedad Rural disfrazado de indio con la carabina al hombro, incitando a la pelea. Asencio Yujra, Mariano Pancara, Waltico Coarete, Justino Huarachi, mis paisanos, pagaron con su vida estos impulsos sanguinarios.

Después de otras preguntas y respuestas, el artículo finaliza así:

“Tras de su persona (Rufino Sosa) deja un hálito inquietante. ¿Es este el nuevo indio? Personas que conocen a Sosa nos dicen que es un trabajador prodigioso, que es el eje central de la escuela de Warisata, que ejerce fiscalía en nombre de las indiadas, que es la voz alerta y el primer trabajador en toda empresa que beneficie a la cultura. Y que es un hombre centrado, se ve: conserva gratitud para sus patrones, señala de que sus patrones fueron personas humanas, como él es simple y rotundo”.

8. Interrogaciones a la Sociedad Rural

Por mi parte, también di respuesta a la Sociedad rural, a través de un oficio dirigido al Ministro, que se publicó en “La Noche” del 20 de agosto. En sus partes salientes dice:

“Bien, señor Ministro, en contraste, queremos puntualizar someramente cuál es la labor de la Sociedad Rural Boliviana colocada frente a Educación Indigenal. ¿Puede afirmar, acaso, que la Rural hace obra de cultura? Su presidente actual, como se ha hecho público en reportaje de prensa, ha clausurado una escuela indigenal...

“Sería interesante que respondieran a un cuestionario como el siguiente...:

“a) ¿Cuáles son los sistemas de protección que emplea la Sociedad con los millares de indios que sirven como colonos en las haciendas? ¿La Rural ha combatido las epidemias, ha establecido botiquines en la campaña? ¿Y el régimen esclavista del menestral subsiste o fue suprimido en las haciendas?

“b) La vivienda de los campesinos ¿ha sido mejorada? ¿Y la nutrición? ¿Cuáles son los nuevos procedimientos agrícolas que ha introducido? ¿Existe plan de arborización en las haciendas? ¿Qué modernos sistemas de irrigación emplean? ¿Ha introducido sementales y semillas para el mejoramiento de la producción agropecuaria a beneficio de los colonos? ¿Tiene estadísticas de producción? En las haciendas ¿hay establecidas cooperativas de consumo o se da algunas facilidades a los colonos para que obtengan artículos de primera necesidad a precios bajos? ¿Cómo combate el alcoholismo?

“c) ¿Cuántas escuelas ha fundado? ¿Qué orientación tienen? ¿Por qué razones ha hecho resistencia al Decreto que obliga a los patrones a fundar escuelas? ¿Tiene edificaciones escolares?

“... Como se ve, la Rural no ha hecho nada...”.

En verdad, el contraste era impresionante: con muy poco dinero nosotros habíamos levantado escuelas como Warisata en todo el país; en tanto que la Sociedad Rural era el exponente del retraso en todo orden de cosas.

El Director Raúl Pérez fue también objeto de un reportaje, publicado en “La Noche” del 26 de agosto, y en el cual, con sólida argumentación doctrinal, rebatió al señor N. N. concluyendo por decir que “en el fondo... no hay sino el enconado propósito del gamonalismo boliviano de neutralizar la posibilidad de educar al indio, salvándolo de su dura y miserable condición de esclavo, sobre la cual se han elaborado haciendas y fortunas...”.

En esa oportunidad tuvimos nuevamente la presencia de nuestro conocido Franck Tannembaum, a quien Fernando Loayza le hizo un reportaje que se publicó en “El Diario” del 29 de agosto. Es de muchísimo interés y por eso lo transcribo *in extenso*:

- “¿Cuál es, a su juicio –decía el reportaje– el porvenir del indigenismo en Bolivia?
- “El porvenir de Bolivia –nos dice rotundamente–. Bolivia será lo que sean sus indios, lo que sus indios quieran ser. ¿Es que la cultura puede ser importada? ¿Un país puede vivir de prestado, de la cultura que le den otras naciones? No puede ser. Un país que quiere fisonomizarse entre los demás –a lo que



debieran aspirar todos– necesita crear su propia cultura, escuchar la voz y recibir la influencia de la tierra. La cultura nace del suelo, es congénita a la tierra; está, pues, en el indio. Si los bolivianos desean crear una cultura propia deben volver a la tierra y al indio, identificándose con ellos.

- “Usted viene de Warisata, señor Tannembaum; ¿cuál es su juicio acerca de esta escuela de indios?
- “Ya conocía antes de ahora a Warisata. Debo decirles que es una gran escuela. Ustedes los bolivianos tienen en Warisata un legítimo orgullo nacional porque es lo más boliviano que han producido hasta ahora.

“La educación de los indios es un tópico que debiera interesar como creo que interesa, a los más calificados círculos intelectuales del país pues es la obra más auténticamente boliviana. Ustedes deben defender esta obra porque Warisata es el jalón más grande por la rehabilitación de los indios.

- “¿Encuentra usted una característica que sea esencial y típica en Warisata?
- “Sí; su maravillosa organización. La Escuela Central, llamada por ustedes Escuela Matriz, se halla rodeada de multitud de pequeñas escuelas que viven en su torno, en el seno de las comunidades indígenas, alimentadas por el espíritu y la tendencia de la Escuela principal. Esto es muy interesante y no existe en ninguna parte, ni siquiera en México²⁰. Warisata, cuya organización don Elizardo Pérez me dice que es la de todas las escuelas campesinas, es digna de ser imitada y yo me hago el deber de hacerla conocer en México.

Vivamente interesado por la innegable atracción del tema, el profesor Tannembaum continúa:

- “El ambiente indígena es, sin duda, contrario a la obra de educación. Pero este ambiente, es decir la influencia de las míseras condiciones en que se desenvuelve la vida de los aborígenes, está siendo modificado insensiblemente por la Escuela. Un día, no hay duda, rebasará los límites de la objetividad escolar e irrumpirá en el campo precisamente gracias a aquella organización que permite a la Escuela sostener un solo espíritu en todas las comunidades, el cual está trabajando lentamente en sentido de una modificación sustancial del ambiente. Esto es mucho mejor si la tendencia de la Escuela es arraigar al indio en la tierra. No quiero negar que este es un tópico difícil; ojalá ustedes lo realicen con la técnica de Warisata, pues ha ocurrido en otros países que el indio técnicamente capacitado ha abandonado el campo y ha buscado la ciudad.

“Allá donde el ambiente es agrícola, agrícola debe ser la escuela. Pero, en las regiones donde la vida del indio es a base de pecuaria, de la existencia de grandes rebaños y de su pastoreo, la escuela debe ser condicionada por el medio de vida. Esto tienen en México y creo que ustedes también lo tienen.

20 En la actualidad, el sistema descrito por Tannembaum está siendo aplicado en forma notable por el Perú, el Ecuador y Guatemala, países a donde llegó la influencia de Warisata.



El amauta Avelino Siliari procediendo a recibir de los indios de la comunidad de Chege (Sorata) el juramento de lealtad a Warisata, al fundar su Seccional. (1936)



Escuela Seccional de Atawallpani.- Profesores, alumnos y campesinos levantando los muros. (1935). A la extrema derecha, el profesor Néstor Salazar en plano trabajo.



El profesor Carlos Zeballos Escóbar, fundador de las escuelas de Kalake, zona del Titicaca. Los alumnos visten el uniforme de Warisata.



El profesor Néstor Salazar y campesinos de Cunumpampa (Sorata) construyendo la Escuela Seccional. (1935)

- “¿Cuál sería en su juicio, señor Profesor, la misión actual de la Dirección General de Educación Indigenal?”
- “Veo que la Dirección de Educación Indigenal es muy combatida por sectores que, con criterio europeo que es en absoluto ajeno a Bolivia, no tienen simpatía por los indios, es decir, por la cultura propia del país. No creo que deben perder el tiempo en polémicas, disertaciones o controversias. Mi consejo es crear en Bolivia veinte Warisatas, suficientemente robustas, rodeadas cada una de un sinnúmero de escuelitas pequeñas con la misma técnica y orientación que la Escuela principal. Este es su deber y no otro. El campo será suficientemente influenciado por esta clase de escuelas y un día la resistencia desaparecerá pacíficamente.

“Creo que el indio busca un camino. Ustedes tienen la obligación de enseñárselo. *Si ustedes no se lo abren el indio lo encontrará por fin y se lo abrirá por sí mismo.* (Subrayado mío, E. P.). El indio existe en una forma profunda, indestructible, y es una fuerza creadora que transformará en un bello sentido el país. El camino que busca, que ha encontrado tal vez ya, no debe serle negado por la República ni por sus hombres que son de post-guerra”.

9. Las luchas en 1939

El destino de Warisata ya estaba marcado. El Estado feudal tenía que liquidar ese emblema libertario que continuaba resplandeciendo en la pampa. Si el lector examina la colección de “La Razón” y otros periódicos, encontrará titulares sensacionalistas que por sí solos batan para demostrar la cólera con que se nos combatía: “Comisariato soviético...” “Es preciso adoptar una resolución...” “Usurpan funciones administrativas y judiciales...” “Los profesores son agitadores...” “Se desvía la misión de la Escuela...” “Necesidad de adoptar medidas radicales...”.

El propio Director Raúl Pérez fue arrestado en la cárcel de Achacachi, según me lo cuenta el Mayor Emilio Guzmán Solíz, que tuvo oportunidad de conocer el asunto. En carta de 29 de junio de 1960 me dice:

“Fue por el mes de mayo de 1939, en el gobierno del malogrado General Germán Busch... Su hermano Raúl Pérez, al pasar por Achacachi, capital de la provincia Omasuyos, y dicho sea de paso, asiento en ese tiempo, del más oscurantista gamonalismo, fue acometido por el hermano del Subprefecto y amenazado con una pistola, hecho al cual Raúl Pérez repelió la agresión, en forma serena pero enérgica, y se apersonó al local de la Policía de Seguridad para denunciar la agresión; cuando la oficina de este funcionario fue invadida por el Subprefecto, por su hermano, autor del incidente y otros acompañantes, lo que determinó el arresto del señor Raúl Pérez, pese a la protesta de los maestros de la Escuela, prisión que duró hasta el otro día”.



El mayor Guzmán me relata también el flagelamiento de los indios Rufino Coarete, Pablo Larico, Santiago Casas y Domingo Coarite en manos de las autoridades achacacheñas, a consecuencia de lo cual y en forma nunca vista antes, se dispuso la destitución del Intendente y el Alcalde; medida que, no obstante, no llegó a hacerse efectiva, envalentonándose los gamonales para extremar su persecución en contra nuestra.

Sería inútil relatar la larga serie de atropellos que sufrimos este año, no únicamente en Warisata, sino en casi todos los núcleos. La ofensiva terrateniente se desplegaba en escala nacional y nuestras posiciones empezaron a ser seriamente afectadas. Era el comienzo del fin.

No encontrando a quién recurrir, acudí al máximo recurso: me fui a ver al Presidente Busch, del cual puedo decir que era nuestro único amigo en las esferas gubernamentales. Sólo él era capaz de detener el derrumbe. Más de una vez me había hablado de su intención de engrandecer y respaldar nuestra obra; pero ni siquiera el Primer Mandatario podía oponerse a la confabulación que brotaba en todas partes con la fuerza de una epidemia mortal.

Busch me hizo hacer una prolongada antesala; varias horas estuve sentado viendo cómo entraban y salían toda clase de gentes, hasta que finalmente quedé solo. Aquello no era muy estimulante que digamos; pero en lo peor de mis sombríos pensamientos, salió Busch y me hizo pasar a su despacho.

- Te hice esperar –me dijo– porque quiero conversar contigo con tranquilidad y sin que nadie nos moleste.
- Bueno –le respondí decidiéndome llevar las cosas hasta sus últimas consecuencias; a Busch había que tratarlo así: con franqueza y sin vacilaciones–; quiero saber en definitiva si puedo contar contigo o no.

A lo que, pasando su brazo sobre mis hombros, me respondió:

- Elizardo, lo sé todo; sé cómo te combaten y de qué clase son las fuerzas que tienes al frente, porque son las mismas que están socavando mi gobierno.

Y poniendo en sus palabras un acento profético, exclamó:

- Tú y yo caeremos juntos, Elizardo.

Fue una larga conversación la que tuvimos, y así pude ver cómo el joven gobernante se hallaba cercado por una tremendísima red de intereses de todo orden, sin poder oponerle otra cosa que su valor nunca desmentido. Me contó asimismo la enormidad de denuncias que llegaban hasta él en contra de la Escuela, inundación de odio, codicia y rapacidad de que sus mismos Ministros eran portadores.

- ¡Basura! ¡Sólo me traen basura! –decía con amargo acento. Dos meses más tarde Busch se alojaba una bala en el cráneo: el Estado feudal burgués había logrado abatir a su enemigo.

La noticia de su muerte conmovió todas las fibras de mi ser, porque, como me lo había dicho, su caída era también la caída de la causa del indio. En adelante, no tendríamos a quién nos defendiera, porque debo decir que si nos habíamos mantenido hasta entonces, era porque Busch paraba los ataques, vinieren de donde vinieren.

Entonces nuestros enemigos se desembozaron por completo, dispuestos a la embestida final. Había que liquidar a la escuela campesina, había que borrarla del mapa para siempre y destruir a sus defensores y a sus maestros.

Las primeras víctimas de esta nueva jornada fueron dos maestros de Warisata: Alfonso Gutiérrez y Desidero Arroyo. Ambos trabajaban en la escuela seccional de Patapatani, y una noche fueron agredidos por gamonales achacacheños que los persiguieron disparando sus armas. Tratando de esquivar a las balas, huyeron por la fragosa senda que conducía a su escuela y cayeron en un precipicio, muriendo Gutiérrez y quedando gravemente herido Arroyo.

Gutiérrez era un maestro de gran valor, modesto y sacrificado; era el deportista mimado de Warisata, y ahora los alumnos lo velaban, llorosos, mientras sus compañeros de trabajo meditaban en lo que se venía encima.

Una vez más la prensa lanzó vibrante protesta, porque el crimen era absolutamente injustificable. Círculos universitarios y docentes, instituciones obreras e intelectuales, partidos políticos, excombatientes, la opinión unánime se alzó indignada contra el atentado. Los profesores de Warisata publicaron en “El Diario”, el 20 de octubre de 1939 un manifiesto de resonancias dramáticas. Pero todo era inútil. Estaba decretada la caída de la Escuela Indígena Boliviana.



Histórica fotografía que muestra a los Directores de Educación Indígenal con el Presidente Busch, en 1938. De izquierda a derecha, sentados: Raúl Pérez, Director de Warisata; Fernando Loayza, Secretario; el Ministro Navajas Trigo; el Presidente Busch; Elizardo Pérez, Director General; Luis Leigue, Director de Moré; Carlos Loayza Beltrán, Director de Casarabe. Parrados: Eduardo Arze Loureiro, Inspector General; Eufirasio Ibáñez, Director de Caquiaviri; Carlos Quitón, Director de Talina; Cupertino Pozo, Director de Jesús de Machaca; Bernalbé Ledesma, Director de Llica; Corsino Jordán, Director de Mojosoya; Carlos Dorado Banda, Director de Vacas; Arturo Sánchez, Director de Chapare; Luis Cano, profesor de Warisata; Julio Torrico, Director de Caiza. Faltan en la fotografía Enrique Quintela, Juan Carnicer, Juan Paravicini y Julio Villalobos, directores de San Antonio del Parapetí, Cliza, Canasmoro y Sewecani. (Fotografía por gentileza de Corsino Jordán)

Tercera Parte

Expansión y destrucción

Capítulo I

Irradiación Continental de Warisata

1. El Primer Congreso Indigenista Interamericano

Sin embargo, nos quedaba un área de lucha donde podíamos defender nuestra obra y señalarla ante la conciencia de los pueblos de América con caracteres definitivos, aunque sucumbiese en Bolivia. Ese campo era el mismo continente americano, y especialmente aquellos países que tuviesen similar problema indígena.

Tal objetivo ya lo habíamos planteado en 1937, al escribir al profesor Graciano Sánchez, Director del Departamento de Asuntos Indígenas de México. La carta que le enviamos, de 25 de febrero de ese año, fue publicada en la Agenda del Primer Congreso Indigenista Interamericano (1939) y dice en su parte final:

“Veríamos con sumo agrado la realización de un Congreso Indigenista de países ibero-americanos ligados al problema, como Bolivia, Ecuador, Colombia y México, con el fin de unificar un plan general que tienda a rehabilitar las masas campesinas de nuestra América, masas expoliadas por la ignorancia y el retraso cultural. Trabajad por tal idea, que nosotros nos encaminamos resueltamente a ella”.

Nuestro mensaje fue leído por Alfredo Sanjinés en la III Conferencia Panamericana de Educación, reunida en México, D. F., la que en vista de ella resolvió lo siguiente:

“Convóquese a los Gobiernos y a los pueblos de América a un Congreso Continental de Indianistas que deberá celebrarse en uno de los centros que ofrezca mejor campo de observación de este problema y que será resuelto por la Asamblea en pleno (la que resolvió que el Congreso se verificase en la Paz, Bolivia, el 6 de agosto de 1938)”. La resolución lleva las firmas del Lic. Manuel R. Palacios, Presidente de la Conferencia, doctor Enrique Arreguin Jr., Secretario General y Prof. Herbert M. Sein, Secretario Auxiliar.

A propósito de ello, el diario “Excelsior” de México, decía en su edición de 29 de agosto de 1937:

“El Ministro Plenipotenciario de Bolivia, doctor Alfredo Sanjinés, delegado a la Conferencia y Presidente que fuera de la sección octava que estudió los problemas de la educación del indio, al apoyar sus conclusiones vertió un galano y sesudo discurso sobre esos problemas del indio, en cuya resolución México es de los países más adelantados y



declaró ante la Asamblea, en nombre del gobierno de su país, que se hacía al gobierno de México la más cálida y entusiasta felicitación por su intensa labor indianista... El señor Alfredo Sanjinés pidió que se convocara a un Congreso de Maestros Indianistas y la asamblea lo aprobó, señalando el 6 de agosto de 1938, para su celebración en La Paz, Bolivia”.

Queda demostrado con esto que fue Bolivia el país que por primera vez sugirió la idea de un congreso sobre la materia, y por otra parte, el que realizó todos los trabajos preparatorios para hacerlo una realidad. En efecto, el Ministerio de Educación de Bolivia me nombró Presidente del Comité Organizador, en cuya calidad nos correspondió redactar el Reglamento, Temario y Agendas y hacer la propaganda necesaria en toda América.

La realización del Congreso en nuestro país iba a significar, sin duda alguna, la consagración de la obra de Warisata. Delegados de todos los países latinoamericanos iban a ver y palpar nuestra realidad, y todo eso, como es lógico, impulsaría decisivamente el triunfo de nuestra causa.

Tal posibilidad no convenía en absoluto a las fuerzas enemigas que alineaban frente a Warisata, entre ellas, al Consejo Nacional de Educación, cuyos miembros veían con rabia y con envidia nuestros éxitos haciendo todo lo posible para desprestigiarnos. Y todos ellos en su conjunto, maniobraron con astucia, maldad y poco patriotismo, para que el Congreso fracasara. Primero tuvimos que postergar este evento para un año más tarde, pero de todos modos la cosa se presentaba erizada de dificultades y me temía un completo fracaso. Recibí entonces la visita de Moisés Sáenz, el autor de “Carápan”, por entonces Embajador de México en Lima, quien vino a Bolivia expresamente a entrevistarse conmigo y preguntarme si estaría yo dispuesto a apoyar la sugerencia que haría su gobierno al de Bolivia en sentido de que el Congreso se realizara en México. Apesadumbrado, pero resuelto a llevar las cosas hasta el fin, tuve que aceptar, y así quedó decidido que el Congreso se llevaría a efecto en la ciudad de Pátzcuaro, México, en abril de 1940.

El oscurantismo feudal nos había ganado esta batalla. Ya el 15 de febrero de 1938, uno de sus representantes, el Oficial Mayor Reyeros, le escribía al Ministro Peñaranda, en carta fechada en México, oponiéndose a la realización del Congreso. “Los Congresos –decía aquel empleado– no dejan más que discursos y bellas iniciativas. Prácticamente, fuera de los internados indigenistas de Huarisata, Caquiaviri, Caiza, etc., *no tenemos en Bolivia nada más*. Y eso es muy pequeño para presentar a tantos delegados...” “Los delegados se extrañarán de que *hayamos limitado nuestra acción a crear ‘internados’* y que *nos hayamos circunscrito a la ‘educación’*. Hecharán (sic) de menos la obra ‘civilizadora’ que involucra el problema...” (Subrayados míos, E. P.).

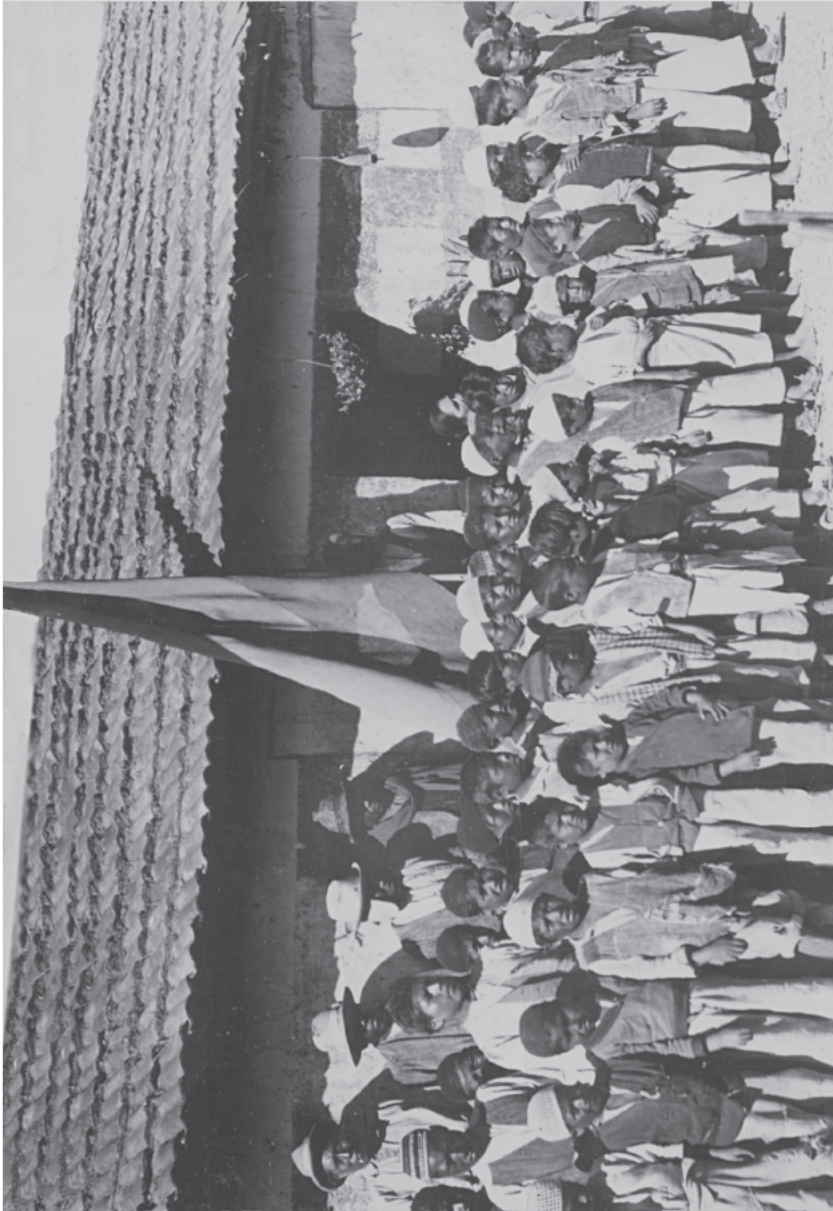
Estas frases demuestran hasta qué punto llegaba la ignorancia o la perversidad de aquel funcionario, que no se había enterado aún de la clase de labores que estaba realizando la escuela indigenal boliviana.



Raúl Pérez, uno de los héroes de la Escuela Indígena, fallecido en 1945.



Extracción de madera de Ilabaya para Warisata. (1939)



Una escuela elemental en Kalake. Se advierte ya el uso de la teja en lugar de la paja.



El Parlamento Anauta en la Escuela de Caiza "D" (Potosí). Núcleo de indios quechuas. (1937)



Alumnado del Núcleo de Caiza "D" (Potosí) con la vestimenta típica. Varios de estos muchachos son ahora Directores de Núcleos.
(Fotografía de 1937)



Ofrece vivo contraste lo que al respecto pensaba el escritor Carlos Montenegro, que en un artículo publicado en “Crítica” de Buenos Aires, el 8 de marzo de 1939, decía, entre otras cosas, lo siguiente:

“El Congreso de Indianistas próximo a realizarse en Bolivia, tendrá una importancia realmente singular... Este Congreso considerará un problema cuyo carácter realista se ha conformado a través de un proceso intenso y combativo. Este problema ya no figura en la preocupación de los pueblos indoamericanos como un tema de escarceos literarios... El desarrollo evidentemente no sólo especulativo e intelectualista, sino emocional que ha adquirido la preocupación de lo autóctono en casi todos los países indoamericanos, naturalmente a inspiraciones de México, que fuera el primero en romper la tradición antiindígena reinante en el Nuevo Mundo como resabio de los tiempos coloniales, aflora hoy en el intento de este congreso llamado a fijar una solución integral del problema. Cabe, por vía explicatoria de esta superación de las ideas indigenistas en Bolivia, citar el hecho de que hace aproximadamente diez años, a iniciativa particular de un educador boliviano, el profesor Elizardo Pérez, tuvo principio la más interesante empresa realizada en materia educacional del pueblo autóctono. Tratábase de organizar, en ciertas poblaciones indígenas, planteles culturales contruidos por prestación del trabajo mismo de los indios. Así aparecieron edificios, muebles y material escolar adquirido por cotización de los vecindarios y por la del fundador de esta obra realmente asombrosa. Hasta el año 1936 ella pesó exclusivamente sobre los sillares del sacrificio particular...”

Hay una divergencia de criterio completa: para el Oficial Mayor Reyerros, el Congreso es algo así como una exposición o muestra pública en la que cada país iba a presentar lo que había hecho: ya no era, pues, un congreso, sino un concurso. Para Montenegro, el Congreso es la discusión de lo que se va a hacer “para dar una solución integral al problema”, que era justamente el objetivo que nos proponíamos. Montenegro, además se mostraba orgulloso de la obra realizada en Bolivia, la misma que le avergonzaba a Reyerros.

“El Diario” de La Paz, alineando también en contra nuestra, decía el 30 de marzo de 1938 que “lejos de ufanarnos del esfuerzo realizado hasta hoy, debemos acobardarnos de él, pues no prueba siquiera la buena inversión de los muchos millones que el gobierno ha invertido”.

No cabe duda de que las opiniones de nuestros enemigos nacían en el seno de la Sociedad Rural Boliviana, potencia económica capaz de adormecer a más de una conciencia. Al menos, el lenguaje de Reyerros y de “El Diario” ofrecen una asombrosa similitud con el de los terratenientes. En cuanto a los profesores del Consejo Nacional de Educación, habían variado de estrategia: ya no se trataba únicamente de desprestigiarnos, sino de apoderarse de las escuelas levantadas por nosotros, y no ciertamente para darles impulso, sino para destrozarlas con más furia.

2. La delegación indigenista de Bolivia

Yo tenía entonces, y desde hacía un año, una invitación personal de Lázaro Cárdenas para visitar México. No me había decidido a viajar todavía, ocupado como estaba en responder golpe por golpe a todos los ataques, con ayuda de mis amigos. Pero la muerte de Busch me hizo ver la necesidad de hacer una realidad el Congreso Indigenista, único campo donde aún podíamos defendernos. De lo contrario, se corría el riesgo de que fuéramos expulsados de educación indigenal sin que hubiéramos sometido nuestra obra a la crítica continental, con lo que Warisata se hubiera extinguido fácilmente, sin hacer trascendente su hasta entonces fecunda actividad. A fines de septiembre de 1939 emprendí viaje junto con mi esposa, Jael Oropeza, dejando en mi lugar a mi hermano Raúl, lo que según nuestros enemigos fue otra prueba de nuestros tenebrosos manejos “familiares” en educación indigenal. Pero, dejándome de prejuicios, yo sabía que Raúl Pérez era el hombre indicado para sustituirme, y que lo haría con inteligencia y valor.

De ese modo pude intervenir activamente en la preparación y realización del Congreso, en el que pondríamos a prueba la seriedad de nuestra ideología indigenista.

La Delegación de Bolivia estaba integrada por Enrique Finot, Embajador en México, como Presidente; y como delegados, Antonio Díaz Villamil, entonces Vicepresidente del Consejo Nacional de Educación, el Director de Educación Indigenal, Jael Oropeza de Pérez, Alipio Valencia y Eduardo Arze Loureiro, estos dos últimos como invitados especiales. Jael Oropeza, que fue maestra de Warisata, Valencia, Arze Loureiro y yo, estábamos ligados a la educación del indio, y si fuimos como representantes, es porque el Consejo Nacional se abstuvo de ayudarnos en forma alguna –¡todo lo contrario!– esperando hasta el final que fracasara nuestra asistencia al Congreso. Cuando vio que, a pesar de todo, nos hacíamos presentes en Pátzcuaro, delegó a última hora a su Vicepresidente, pero sin haber preparado proyecto ni ponencia alguna (¿es que acaso sabían algo acerca de la educación del indio?) y tan precipitadamente, que Díaz Villamil llegó con atraso de cuatro días limitándose su actuación a discutir en las asambleas, sin haber intervenido en los trabajos preliminares de la Delegación.

Finot era ahora representante del gobierno del General Quintanilla, el que a su vez había sucedido en el mando al Presidente Busch y cuya actitud principal, o única, fue liquidar todos los avances sociales y económicos dispuestos por el extinto mandatario. A nadie extrañará, pues, que el nuevo régimen no hubiera visto con buenos ojos la educación del indio, y que su embajador en México se hiciera eco de tal actitud.

Finot fue mi condiscípulo y amigo. He tenido que reflexionar, pues, por escrúpulo de conciencia, para relatar la conversación que tuvimos poco antes de inaugurarse el Congreso. Me decido a contarla, porque revela una posición ya clásica entre ciertos círculos intelectuales bolivianos con respecto al problema del indio. En realidad, lo que dijo Finot ya lo anoté páginas atrás, aunque sin nombrarlo; y como una referencia de esta clase, es de suyo grave, pongo por testito de ella al doctor Enmanuel Palacios, más



tarde Subdirector del Departamento de Asuntos Indígenas de México, en cuya presencia hablamos.

- Lo que es yo no creo en estos indigenismos –dijo el representante de los indios de Bolivia ante el Congreso Indigenista– educar al indio es inútil. El indio es un ser inferior. ¿Acaso no ves cómo un imperio como el de Atahualpa se derrumbó ante no más de veinte hombres? Eso demuestra que los inkas eran un pueblo de gentes inferiores.

Yo me creí obligado a argumentar que eso era, por lo menos, anticientífico, puesto que el indio como individuo biológico está sujeto a las mismas leyes que condicionan el progreso o atraso de todos los grupos humanos, los cuales se desarrollan o se desenvuelven de acuerdo a los medios y condiciones que se les brinda. El doctor Palacios intervino en la conversación para darme la razón.

Al poco tiempo, Finot pronunciaba un brillante discurso en pro del indio, y pude ver, no sin cierta melancolía, cómo esa pieza magistral, falaz e insincera, fue puesta en una urna y enterrada en suelo mexicano, juntamente con la de ese grande y ardiente luchador indigenista que es Lázaro Cárdenas. ¡Ironías del destino! Lo que no llegué a saber es lo que pensaría el doctor Palacios...

3. Deliberaciones en Pátzcuaro

Puedo asegurar que Bolivia obtuvo un gran triunfo en el Congreso, puesto que logró hacer aprobar los puntos esenciales de su doctrina indigenista. Sin duda, los congresos suelen aprobar cualquier cosa; pero en este caso, la cuestión difería algo, porque, según demostraremos en su oportunidad, la aprobación de nuestra política en favor del indio fue el antecedente para su aplicación en otros países que poseen similar problema, donde muchos de nuestros postulados se incorporaron a su legislación educacional indigenista.

Sin embargo, aún me quedaba una amargura: en la tercera reunión plenaria, el doctor José Antonio Encinas, invitado especial al Congreso, presentó un proyecto de voto de aplauso a Bolivia por los trabajos realizados en materia indigenal. Cualquier creería que tal proyecto iba a ser aprobado inmediatamente. Sin embargo, no fue así. Dejemos la palabra al señor Finot, que en su informe al Ministro de Relaciones Exteriores, de 2 de mayo de 1940, dice:

“... se opuso a él (al proyecto de Encinas) el Subdirector y delegado de la Unión Panamericana, señor Pedro de Alba, mexicano, expresando que otros gobiernos habían hecho obra semejante y que un voto a favor de Bolivia sería exclusivista e improcedente”.

Después Finot cuenta que hizo aplazar el voto hasta que Bolivia demostrara lo que había hecho; y cuando fue nuevamente propuesto debiendo ser leído por el Ministro de Venezuela, “surgió una oposición abierta de parte de la misma directiva y especialmente del Presidente señor Chávez Orozco y del Secretario General, señor

Moisés Sáenz, Embajador de México en el Perú, alegando las mismas razones del señor Alba y agregando que el señor Pérez tenía interés en dicho voto para respaldar en Bolivia su obra, que venía siendo fuertemente combatida”.

Que sepamos, si una obra en favor del indio es combatida en alguna parte, nada más lógico que apoyarla para que salga adelante. Pero en este caso, por alguna razón, los delegados mexicanos asumían una posición asaz contradictoria. Además, ¡qué vivo contraste con la actitud de Alfredo Sanjinés en la III Conferencia Interamericana de Educación, donde, como hemos visto, saludó con entusiasmo y nobleza a la obra mexicana, sin echar cálculos ni sentirse celoso! ¡Y cuando pienso que nosotros bautizamos con el nombre de México a uno de nuestros pabellones para honrar a ese país en el seno del nuestro!

Más tarde, al leer el informe de Finot, pude darme cuenta de lo que pasaba entretelones.

“Me he informado posteriormente –continúa Finot– de que el propio Consejo Nacional de Educación de nuestro país se ha pronunciado en contra de los trabajos del señor Pérez y creo que seguramente los delegados de México habrían hecho valer ese argumento al combatir la resolución proyectada...”.

Este párrafo es muy sugestivo. En realidad, Finot no ignoraba que el Consejo Nacional de Educación, desde hacía años, se oponía con todas sus fuerzas a la educación del indio tal como era encarada en Warisata, siendo el líder de esa campaña el Vocal de Primaria, profesor Vicente Donoso Torres. Precisamente, mientras se realizaba el Congreso, ya empezaba a circular en La Paz, un folleto titulado “El Estado de la Educación Indigenal”, de que es autor dicho funcionario, obra calumniosa y malvada, producto típico de la mentalidad de los doctores altoperuanos. Pues bien, mientras nosotros nos ocupábamos de preparar nuestra intervención en Pátzcuaro, el Consejo Nacional no dormía y, sin parar mientes en el daño que hacía al país, trataba de desprestigiarnos ante los delegados latinoamericanos valiéndose de todos los medios posibles. Lo más probable es que el folleto en cuestión, o por lo menos sus copias originales, ya estuvieran circulando en el seno del Congreso. De otro modo, Finot no se hubiera arriesgado a decir que “los delegados de México habrían hecho valer ese argumento...” en conocimiento, sin duda de que estos señores ya tenían en sus manos esa fuente de información adversa. Sólo así se explica la actitud asumida por aquellos delegados, que realmente no tenían por qué oponerse a la proposición del doctor Encinas. No sé qué parte de responsabilidad le tocaría al señor Díaz Villamil en esta tenebrosa cuanto antipatriótica conjura; sus intervenciones fueron, más bien, favorables a nuestra causa; pero lo que puedo asegurar es que la cosa partió del Vocal de Primaria, Donoso Torres, y del Oficial Mayor de Asuntos Indígenas, Reyerros, favoritos ahora del régimen reaccionario y militarista del general Quintanilla.

Empero, este pequeño inconveniente no impidió que la obra de Warisata hubiera sido conocida y aplaudida entusiastamente en el Congreso, a lo que hay que añadir que



circuló entre los delegados el libro de Adolfo Velasco, al que ya hemos citado, en el que hacía conocer nuestra labor, y nuestro Reglamento de Educación Indígenal.

De tal manera quedaron aprobadas plenamente las doctrinas creadas en Warisata, habiéndose adoptado una resolución cuyo texto es el siguiente:

“PRIMER CONGRESO INDIGENISTA INTERAMERICANO.- Sección Educativa (III).

Teniendo en cuenta la ponencia boliviana, la Sección Educacional (III) recomienda al pleno del Congreso el siguiente proyecto de resolución:

- 1.- Los países de América deberán proporcionar a sus masas indígenas una educación que les permita, más tarde, participar en forma directa en la vida y el desenvolvimiento de sus respectivos países.
- 2.- La organización de las escuelas indígenas deberá hacerse de acuerdo con las modalidades de la región en que éstas han de actuar, teniéndose en cuenta las condiciones geográficas, su porvenir económico y las tradiciones y costumbres de las comunidades indígenas para las que han de ser creadas.
- 3.- Estas escuelas deberán levantarse en el corazón mismo de las comunidades indígenas, y sus formas de gobierno tendrán como propósito primordial la elevación de las condiciones sociales y económicas de sus habitantes, con el objeto de no apartarlas de su suelo.
- 4.- Los indígenas de la región y los padres de familia en particular, deberán tener participación activa en los proyectos de organización, ejecución y gobierno de la escuela; contribuyendo en su levantamiento material en forma voluntaria, coadyuvando a su mantenimiento moral y físico y participando en la labor de la escuela.
- 5.- El programa educacional en las regiones indígenas tendrá como propósito una organización coordinada con escuelas centrales que comprenden desde el servicio preescolar hasta el vocacional, y escuelas elementales establecidas en las comunidades.
- 6.- Para la mejor realización de la acción educativa, se seguirá simultáneamente un programa de construcción de caminos, con el objeto de que los centros educativos estén vinculados con las distintas comunidades indígenas.
- 7.- Creación de escuelas especiales para los selvícolas y otros grupos móviles de diversos tipos; subordinando el perfeccionamiento de estas escuelas a los estudios antropológicos del Instituto Interamericano al cual se recomienda avocarse como primera tarea –el problema educacional-.

Aprobado en la sección del 22 de abril de 1940, pase a la Secretaría del Congreso.

(Firmado) – El Presidente, José A. Escalante (Perú); el Vicepresidente Willard W. Beaty (EE. UU.); el relator, Gerardo Cabrera Moreno (Colombia) y el Secretario, Julio de la Fuente (México)”.



Raúl Pérez, fundador del Núcleo de Caiza, con uno de los viejos amautas de la Escuela (Gabriel Pari). (1935)



Tres amautas de Caiza con la señora Laura v. de Salazar, madre del Director Carlos Salazar. (1940)



Alumnos del Núcleo de Caiza "D" rodeando a su Director, Carlos Salazar. (1940)



Vista de la Escuela Central de Caiza "D" con sus campos de cultivo. (1937). La mayor parte de estas tierras fueron ganadas al río.



Uno de los tanques de captación de agua en el Núcleo de Caiza "D". (1937). (Cortesía de Pedro Miranda)



La resolución condensa con bastante exactitud nuestra ponencia, y como puede ver el lector, se incluyen todos nuestros postulados, que no son meramente “educativos” como con tanta desaprensión afirma el señor Reyerros, sino que se integran a la vida de la comunidad en su conjunto. El sistema nuclear, el medio geográfico, su ubicación en la misma comunidad, la forma de levantar la escuela, su vinculación, su organización, todo está incluido. Y con esto, nuestro objetivo esencial había sido logrado.

Otra intervención nuestra de la mayor importancia para el esclarecimiento del problema del indio y de la tierra, fue haber planteado por primera vez en escala internacional, la tesis de que “la comunidad indígena era la unidad económica y social de origen ancestral, que hoy constituye la *finca* o la *hacienda*. Esa unidad económico-social no es otra cosa que la yuxtaposición de *ayllus*” donde “sigue actuando el sistema inkaico” y “donde superviven las formas de aprovechamiento colectivo de la tierra”. Esta tesis, como se recordará, la expuse en la conferencia que dicté en la Universidad de La Paz el mes de agosto de 1937, y debo decir que fue acogida con gran interés. Desgraciadamente, este aporte que considero uno de los más importantes producidos en Warisata, no ha sido debidamente comprendido para el posterior planeamiento de la reforma agraria en Bolivia, la que, por muy justo que sea el espíritu en que se inspira, “está destruyendo el organismo totalizador de la *jatha*”, base de todo desarrollo económico, social y cultural del indio. Menciono este hecho para que se vea que, hace un cuarto de siglo, la escuela de Warisata ya había planteado este asunto previendo el porvenir.

Aparte de eso, Valencia y Arze Loureiro presentaron una tesis sobre “Regímenes de trabajo y de la Propiedad Agraria en Bolivia”, trabajo de gran alcance que mereció calurosos aplausos, y en cuyas “conclusiones” se dice lo siguiente:

“La resolución del problema agrario es fundamental para el progreso de Bolivia e implica en sí la resolución del problema del indio.

“La única forma de resolución de este problema es la entrega de la tierra a los que la trabajan; con colaboración estatal en forma de crédito, irrigación y dirección técnica.

“La concesión de garantías al campesinado en general y especialmente al indígena, frente a la práctica generalizada de los abusos que sufre, es el aspecto complementario inseparable de aplicación simultánea a la solución agraria.

“Sólo un campesinado de alto nivel de vida y debidamente asistido por los poderes del Estado, podrá determinar en Bolivia condiciones favorables para el establecimiento de la industria, el fomento comercial y de todas las restantes actividades económicas y culturales”.

Como se ve, nuestra intervención había enfocado el problema indio en todos sus múltiples aspectos, y lo que es más importante, ofreciendo soluciones prácticas e inmediatas. Quedaban así determinados los lineamientos generales de la cuestión, a saber, que el problema del indio es económico, social y cultural; que la política de recuperación indigenista debe ir acompañada de la devolución de las tierras a los

campesinos; que esta reforma agraria debe respetar las formas tradicionales de organización de la tierra y del trabajo, y que la educación del indio se propone mantener y no destruir la vieja cultura americana como base para el desarrollo de estos pueblos.

4. Resultados del Congreso Indigenista

El primer Congreso Indigenista Interamericano realizó una labor fructífera, sentando las bases de una acción continental en favor del indio. Desde entonces los gobiernos latinoamericanos interesados en el problema, han intercambiado frecuentemente sus experiencias y se han reunido en varias oportunidades para continuar el análisis de la cuestión indígena. El temario que preparamos, extenso y completo, permitió una discusión a fondo, y creemos que su máximo resultado es la creación del Instituto Indigenista Interamericano cuya labor de divulgación y estudio es de todos conocida, habiendo contado en su seno con personalidades verdaderamente destacadas en este campo de investigaciones sociales y pedagógicas. En realidad, lo que hubiéramos querido nosotros es que la entidad se fundara como instituto de Indología, y no “indigenista”, a fin de eliminar el sabor a “patronato” que tiene este último término.

Un resumen de los principales puntos aprobados nos permitirá apreciar esta labor:

En el capítulo de Economía y Tierras se señala la necesidad de la provisión de tierras, aguas, crédito y recursos técnicos para los indígenas, complementándose esta acción con un programa de vialidad, cooperativismo, fomento de obras de irrigación, conservación de tierras y servicios sociales en general.

En la cuestión educativa, además de la ponencia boliviana que fue la principal, se resolvió mantener el bilingüismo en la escuela, mantener la personalidad del indio y orientar las actividades escolares de acuerdo al estado cultural de los grupos indígenas.

En previsión social abundaron las ponencias para ubicar el problema en un plano científico, recomendándose la utilización de conocimientos de Antropología y Etnología, Dietética, atención médica y sanitaria, atención prenatal, industrias campesinas y familiares, mejoramiento de la vivienda, proyectos de colonización, etc.

En aspectos políticos se recomendó rectificar la división política territorial en regiones habitadas por indígenas (nuestro voto fue adverso); pedir garantías para el ejercicio de los derechos del indio, establecer las bases para la creación de aldeas indígenas, conservar las instituciones democráticas de los aborígenes, etc. Jurídicamente, se recomendó el reconocimiento constitucional de la existencia de las comunidades indígenas, la protección de la pequeña propiedad individual y colectiva, se pidió una legislación adecuada a la vida y costumbres indígenas, reconocimiento de derechos a la mujer indígena en sus aspectos económico, social y educacional; divulgar las ventajas del matrimonio civil, etc.



También se recomendó el estudio de la influencia de las razas y costumbres indígenas en la patología regional; el estudio de la farmacopea indígena, el establecimiento de escuelas de medicina rural, etc.

En cuestión de arte, se recomendó la protección de las artes populares, para mantener su autenticidad y procurar su mejoramiento y difusión; se recomendó asimismo fomentar la música y la danza indígenas y la realización de exposiciones de artes indígenas.

En lo administrativo, se estudió la creación de oficinas especiales para asuntos indígenas, la preparación de personal especializado, etc.

Se pidió también uniformar y perfeccionar métodos y normas de investigación para crear alfabetos de lenguas indígenas.

Y por último, se acordó fundar el Instituto Indigenista Interamericano, que debía ser sostenido económicamente por todos los países de América que se adhirieran a esa institución. Su sede fue señalada en México D. F. Su finalidad es la investigación amplia de todos los aspectos del problema del indio.

La labor de la delegación boliviana fue complementada con tres conferencias dictadas en México, por Eduardo Arze Loureiro y Alipio Valencia, con pleno éxito.

5. La incorporación del indio mexicano a la nacionalidad

He titulado este capítulo “Irradiación continental de Warisata”, y en verdad que no exagero, pues, como verá el lector, nuestras doctrinas fueron aplicadas en otros países, con las modificaciones propias de la naturaleza de cada pueblo, en unos casos manifestando con franqueza que se asimilaban nuestras experiencias, y en otros sin decirlo. Estas páginas no están destinadas a hacer un estudio acerca de los problemas educativos de esos países, sino a señalar que los aspectos que son claramente derivados de los sistemas bolivianos. Empecemos, pues, por México, del que ya hemos hablado en la primera parte.

Según censos, de los veinticuatro millones de habitantes de México, unos cuatro millones son indígenas. De acuerdo a esos datos, México estaría en un proceso de liquidación de su pasado indio; sin embargo, esto no parece ocurrir y creo que los indios se hallan en una proporción mucho mayor. Las estadísticas censales no hacen diferencia de razas sino que agrupan a los habitantes en monolingües y bilingües, eliminando el término “indio” y reemplazándolo por el más general de “mexicano”; denominación que, si bien valoriza la condición política del nativo, trae el peligro de diluir lo que en tradición cultural constituye lo auténtica y definitivamente “indio”. Por otra parte, no está probado que la población india sea minoritaria; por ejemplo, el Lic. Caso, Director del Instituto Nacional Indigenista, dice en un informe que “México es uno de los países del Continente con mayor porcentaje de población indígena”, opinión digna de respeto. Por último, a

pesar de la negación del término “indio”, en la práctica reaparece constantemente, como lo prueban los nombres de los numerosos organismos destinados a la educación del aborigen, empezando por el Instituto Indigenista.

Al examinar el proceso de la educación del indio, se advierte desde luego el completo abandono de los sistemas utilizados hasta la tercera década de la revolución, y su sustitución por conceptos muy avanzados y científicos que están logrando resultados de altísimo interés. No he de decir que el Congreso de Pátzcuaro haya sido para ellos una revelación, pero es digno de notarse que es a partir de ese evento que comienza la aplicación de esos modernos y evolucionados sistemas educativos.

Numerosas entidades hay en México destinadas a la incorporación del indio; hasta 1950, fecha en que visité a México por segunda vez, había las siguientes:

Dirección General de Asuntos Indígenas
 Dirección General de Educación Extra Escolar y de Alfabetización
 Dirección General de Enseñanza Agrícola
 Departamento de Internados de Enseñanza Primaria
 Dirección General de Enseñanza Primaria
 Plan Piloto
 Instituto Nacional Indigenista

La coordinación de actividades de tan diversas oficinas debe ser, sin duda, muy difícil, para dar resultados uniformes.

En 1939 tuve ocasión de hacer una pequeña encuesta entre los niños *otomíes* del internado de “Fray Bartolomé de las Casas”, de Remedios, en la siguiente forma:

1.- Concluidos tus estudios ¿dónde irás a vivir? ¿Regresarás a la comunidad o irás a la ciudad?

A esta pregunta, el 90 por ciento de los niños respondió: -A la Ciudad de México.

2.- ¿A qué actividad deseas dedicarte?

Una gran mayoría respondió: -A la música.

Si la finalidad del Internado era preparar obreros para el campo, esta escuela nos demostraba que su acción era negativa y que se imponía una rectificación de orientaciones.

¿Cuáles eran las causas de esta revelación, que sorprendió a los mismos maestros mexicanos que me acompañaban?

Una sola a mi juicio: que la escuela se desenvolvía al margen de la vida indígena y que el niño se descentraba paulatinamente, hasta sentirse extraño a su medio natural.

A pesar de la rectificación impuesta en estos aspectos, cuando volví a visitar ese Internado en 1950 obtuve un resultado similar, si bien, por encontrarse los niños en



vacaciones, sólo pude interrogar a un alumno. Este se especializaba en panadería. Anoto sus respuestas, dadas en presencia del Inspector de Escuelas e Internados, dejando constancia de que no las tomo sino como mera referencia individual, de ningún modo aplicable a la generalidad.

A la primera pregunta, esto es, dónde quería residir el muchacho, éste respondió:

- ¡En la Ciudad de México!
- Y en México ¿trabajarás de panadero? –pregunté, escuchando la misma respuesta que diez años antes:
- No. ¡De músico!

El organismo centralizador de las tareas de reincorporación es la *Dirección General de Asuntos Indígenas*, cuya actividad constituye una franca rectificación del pasado, tratando de que el fenómeno escolar devenga en actitud colectiva y familiar (como hacíamos en Warisata) constituyendo la fuerza impulsora de la renovación del medio nativo. En su plan de trabajo encontramos algunos datos de sumo interés, como los siguientes:

“II.- Los medios usados hasta la fecha (1949) y la realidad de su aplicación... han adolecido del vicio que origina el tradicional concepto de “tutelaje” que coloca a los indígenas en la situación permanente de pupilos o menores de edad, inhibiendo su voluntad e impulso propios, para alcanzar mejores planos de vida y creando en ellos complejos de inferioridad...”.

“III.- Los recursos naturales que todavía significan riqueza potencial... (tierras; bosques; aguas; minerales) son renglones de explotación inmisericorde por parte de criollos y mestizos, sin que el indio, propietario originario y legítimo, pueda aún disfrutar (de ellos)...”.

“X.- Es indispensable... unificar el control de la acción educativa, o cultural, de promoción y defensa económico-social, que se enfoca hacia los núcleos aborígenes del país... vertebrar un sistema educativo y cultural específico intenso, antes que extenso, que se destine a los indígenas, desde la edad preescolar hasta la juventud, coordinándolo con el sistema educativo de la generalidad nacional... (la Escuela Única, E. P.). Otorgar participación efectiva y funcional a las comunidades sociales indígenas y a las escolares en la obra que se lleva a cabo, para su progreso colectivo... reivindicando su derecho para intervenir, realmente, en la forja de sus propios destinos”.

Estos últimos párrafos son en todo similares a los que profesábamos para nuestras escuelas indígenas, como se ve en el Estatuto de 1939, documento presentado también en Pátzcuaro.

En las labores de las *Brigadas de Mejoramiento Indígena*, destinadas a resolver los problemas económicos, higiénicos y sociales de los aborígenes, se dispone “que todos

los trabajos se desarrollen con la cooperación de los vecinos, autoridades municipales, federales y locales”, lo que señala un notorio cambio con los antiguos planes, casi individuales o meramente estatales, dándose intervención a la comunidad y a la familia en el proceso escolar; enfoque también idéntico al de Warisata.

En San Andrés de Taynacapan, Cuetzalan, Estado de Puebla, existe una escuela construida por la Unidad de Educación Indígena de la Sierra Norte del Estado, a base del esfuerzo material de los indios de la región. Es un local monumental, de dos pisos, trabajado por los padres de familia, bajo la inspiración de las Brigadas, y en una pintura mural se ve al anciano del *calpulli* leyendo un libro rodeado de niños y padres de familia, en tanto que el profesor se halla en un ángulo, como simple espectador o cooperador. Esta pintura define toda una política educacional, que es la que justamente realizábamos en Warisata desde 1931.

Este ejemplo, entonces aislado (1949) no sé si habrá logrado su generalización. No comparto la idea de que la acción renovadora provenga de organismos transitorios como las Brigadas. El fenómeno de vitalización de la comunidad india es vegetativo. El maestro debe enraizar en el mismo suelo donde se inicia la acción, debe constituir un hecho concreto y permanente.

Los *Centros de Capacitación Indígena* tienen por misión “... promover la superación de las comunidades; dotar a los jóvenes de los bienes culturales necesarios para convertirse en guías de las propias comunidades; procurar su desarrollo integral...”, según un informe ministerial de 1947.

Estos Centros forman carpinteros, herreros, talabarteros, curtidores, zapateros, plateros, panaderos, albañiles, especialistas en laca, torneros, guitarreros, costureras, jaboneros, mecánicos, peluqueros, tejedores, alfareros, especialistas en conservación de frutas, etc. Su orientación y metodología han sido objeto de reformas que el Ministro de Educación describe de la siguiente manera:

“El total de alumnos sin excusa ni pretexto practicará la agricultura a efecto de que no desaparezca en ellos el amor a la tierra y de que conozcan técnicas modernas que puedan llevar a sus comunidades...” “... que al egresar los alumnos estén en aptitud de evolucionar las técnicas educacionales de su comunidad... aspirar a que los establecimientos educativos de la Dirección General de Asuntos Indígenas se sostengan por sí solos... conseguir que los maestros se interesen en introducir... la técnica de la llamada Escuela del Trabajo”. Todo lo cual es idéntico a los que pretendíamos desde 1931.

El Reglamento de estas escuelas tiene artículos similares a los nuestros:

“1º.- Es base fundamental de la enseñanza y educación de los jóvenes alumnos... el trabajo productivo que se desarrolle en ellos... que se clasificará por sus distintos aspectos, en unidades de producción”.

“2º.- Se da el nombre de unidad de producción a todo centro de actividad industrial agropecuaria que persiga, además del propósito docente fundamental, una



finalidad económica productiva, cuyas utilidades se distribuirán y aplicarán de acuerdo al presente Reglamento.

“3º.- De conformidad con lo anterior, se consideran unidades de producción: las tierras de explotación e industrias agropecuarias; los talleres para oficios y pequeñas industrias; los molinos de trigo o mixtamal; los hornos para quemar cal; la fabricación de ladrillos, tejas, mosaicos, azulejos, loza, etc.; la extracción de goma, resinas o esencias; en general, todo centro de trabajo y producción con que cuenten los planteles...”

“6º.- El establecimiento de una unidad de producción requerirá las siguientes condiciones:

- a) Que las actividades que se realicen se consideren básicas para el desarrollo del programa educativo de los planteles.
- b) Que ellas signifiquen tradición de trabajo o de industria manual indígena en la zona
- c) Que exista materia prima, susceptible de industrializar...”

“7º.- De acuerdo con el programa en vigor, las prácticas agrícolas y demás actividades agropecuarias, son esenciales y básicas; en consecuencia, todos los alumnos participarán en ellas...” (Reglamento de 15 de marzo de 1949).

Como suele ocurrir, este reglamento no siempre es cumplido. Pude ver así que el Centro de Capacitación de Apatatitlán está ubicado en un poblado mestizo, residiendo los indios en las montañas; hay un divorcio entre el indio y la finalidad escolar pues los niños se ven obligados a abandonar su medio social para trasladarse a la escuela. La industria predominante en la zona es el hilado y el tejido, y la alfarería; sin embargo, el Centro poseía varios talleres pero nada en cuanto a hilado y tejido, y en alfarería tenía una magnífica instalación pero que hacía dos años había sido clausurada. La escuela carece, asimismo, de campos de cultivo. Las únicas prácticas se realizan en un terrenillo de unos cincuenta metros cuadrados.

En el Centro de Capacitación de La Huerta se realizaban prácticas agrícolas en muy reducida escala, a pesar de contar con cuarenta hectáreas de terrenos de primera calidad. El trabajo en sí lo hacían ocho peones sujetos a un bajísimo salario (2,50 por día), lo cual se presta a serias reflexiones. La cosecha de 1949 había dado un valor de tres mil pesos en tanto que un propietario de la vecindad, con igual extensión de tierra, la había obtenido por valor de treinta mil.

En el Centro de Fray Bartolomé de las Casas, de Remedios, la industria regional es la del maguey, pero la escuela la ignoraba totalmente. Sus treinta y tres hectáreas habían producido en 1949 cinco mil cuarenta y nueve pesos, entre maíz, alfalfa, trigo y jitomate.

Frente a este fenómeno, el Dr. Manuel Gamio, Director del Instituto Indigenista Interamericano, hacía las siguientes reflexiones en 1943:

“La posesión de las ochocientas hectáreas que servían a la Escuela de campo de experimentación, es uno de los principales motivos de su fracaso, pues la explotación y sobre todo el destino de los productos fueron objeto de grandes abusos por algunos de los Directores, quienes prestaban atención principal a ese negocio y muy secundaria a las enseñanzas de la Escuela”. Tan evidente era el fracaso que el Ministerio había resuelto parcelar las tierras entre los campesinos pobres.

El Dr. Gamio tenía y no tenía razón. Ochocientas hectáreas no son un campo excesivo cuando la finalidad es la del autoabastecimiento escolar. Claro que ochocientas hectáreas y aún ocho hectáreas son mucha tierra si van a ser empleadas en indebidos usufructos. Los Remedios, de las ochocientas hectáreas que tuvo, ahora no cuenta sino con sesenta y ocho.

Las *Misiones Culturales* dependientes de la *Dirección General de Alfabetización y Educación Extraescolar* cumplen funciones similares a las de las Brigadas de Mejoramiento.

Hay también similitud de funciones entre la *Dirección General de Enseñanza Agrícola*, las Misiones Culturales y la Dirección General de Asuntos Indígenas; si bien aquella se refiere concretamente, como lo dice su nombre, a la cuestión agropecuaria, preparando prácticos en las Escuelas Agrícolas, y especialistas en la Escuela Superior.

Tuve oportunidad de visitar varias de estas Escuelas, entre ellas, la de Sacuyucan, estado de Tlaxcala y la de Roque, estado de Guanajuato, que a mi entender están muy bien organizadas cumpliendo sus obligaciones con gran celo.

La *Dirección General de Enseñanza Primaria*, que tiene a su cargo la conducción de las escuelas rurales, es un antiguo organismo que ha introducido una orientación práctica que antes no tenía. Sus finalidades son “liberar económicamente a la población rural tomando a toda la comunidad como campo de acción... mejorar los instrumentos de producción y las técnicas de explotación agrícola, pecuaria y demás industrias rurales... mejorar las condiciones de vida doméstica, la salud, la salubridad en los poblados, la cultura, los medios de recreación, etc..., promover la cooperación de todos los sectores sociales en favor del aumento de la producción nacional...”... la Secretaría de Educación... tiene recomendado a los maestros que... todas las escuelas logren el establecimiento de anexos de tipo industrial, adecuados a cada región... que se empeñen en la organización comunal de tipo cooperativo”. Estos párrafos son tomados de un Memorándum que me fue preparado por la Dirección General citada; los resultados de las escuelas, al parecer, son óptimos. La escuela rural, según esto, no sólo incluye la función económica y agrícola sino que incursiona también en el trabajo industrial. Como anexo indispensable posee la llamada “parcela escolar”. En 1949 estas escuelas alcanzaban al número de 6.483.

Tenemos luego el llamado “*Plan Piloto*”, auspiciado por la UNESCO, cuyo programa de trabajo, dice, “se limita puramente a la esfera de la educación fundamental”, incluyendo no obstante a la educación preescolar, la educación primaria, la secundaria,



El alumnado de la Escuela de Llica formado con sus herramientas antes de iniciar la jornada de trabajo. (1939)



El autor y vecinos de Llica, en viaje a Sacaya, para estudiar la construcción de una represa destinada al riego de la extensa zona. El camión aún se conserva en 1962. (Foto de 1947)



Una escena de afiebrada actividad en el Núcleo de Llica. Puede apreciarse al fondo el gran Salar de Uyuni. (1937)



El autor, rodeado de profesores y alumnos del Núcleo de Llica. El segundo de la izquierda, arrodillado, es Celestino Saavedra, primer director indio de un Núcleo Escolar. (1950)



la enseñanza práctica agrícola y la educación moral. Sus objetivos son proporcionar los rudimentos de cultura, elevar las condiciones económicas, mejorar la salubridad, preparar a los hombres en ideales de paz, democracia y justicia social, aplicar los métodos de educación popular conforme a los postulados de la enseñanza activa, emplear los métodos pedagógicos de la diferenciación e individualización docentes, fomentar las artes y técnicas manuales y formar maestros con vistas a la realización de valores que aseguren una paz y seguridad internacionales. Sus agencias docentes son el jardín de niños, la escuela primaria incluyendo internados indígenas y de primera enseñanza, misiones culturales, escuelas de enseñanza agrícola elemental y escuelas normales.

Por último tenemos al *Instituto Nacional Indigenista*, filial del Instituto Indigenista Interamericano, cuya acción no se refiere únicamente a la investigación, según lo establecido en Pátzcuaro, sino que adopta finalidades más complejas en el campo de las realizaciones prácticas.

Una de las tareas es la de proteger la industria familiar indígena, pero según lo dice el Lic. Caso, tal cosa no ha pasado de las buenas intenciones. “Por lo que se refiere a la industria familiar indígena –dice en un informe– que yo sepa, no se han dictado medidas especiales con este rubro, pues en México no existe separación legal entre el indígena y el no indígena; es decir que la ley no admite la existencia de individuos indígenas que estuvieran sujetos a una legislación especial. Medidas de protección para estas industrias típicas, fabricadas por indígenas, son las que se propone tomar el Instituto”.

Respecto al mercado de turismo para la industria familiar, la Sección Economía de la Dirección de Asuntos Indígenas produjo un informe muy importante en 1948, observándose las enormes posibilidades de desarrollo económico y cultural que ofrece este aspecto de la recuperación del indígena para la nacionalidad.

En todo este complejo de organismos encargados de la educación del indio, podemos observar la aplicación de una serie de actividades de todo orden, muchas de ellas tomadas después del Congreso de 1940, y de las cuales encontramos técnicas y nociones aplicadas por nosotros desde 1931. Sólo que, en nuestro caso, las tareas son realizadas en forma integral por la organización económico-social del Núcleo Escolar, en tanto que en México están a cargo de las más diversas entidades que no siempre pueden coordinar y uniformar sus criterios educativos.

6. Aplicación de técnicas warisateñas en Guatemala

El caso de Guatemala es uno de los más simpáticos y es ahí donde con más franqueza y sin ninguna vanidad, se han aplicado nuestros postulados.

En efecto, el Acuerdo Gubernamental de 16 de febrero de 1949 dice que son sus objetivos:

“Art. 1º.- Reorganizar las escuelas rurales del país, *adoptando para ello el sistema de núcleos escolares campesinos* (subrayados míos, E. P.), sistema que consiste en la organización de escuelas de trabajo coordinado con una escuela central y varias seccionales que reciban orientación de aquella, para la educación integral del niño campesino de uno y otro sexo.

“Art. 2º.- Para los efectos del artículo anterior, se consideran como escuelas rurales *las que estén ubicadas en las comunidades* cuyos habitantes vivan preferentemente del cultivo de la tierra o de las industrias derivadas del cultivo de la misma.

“Art. 4º.- El núcleo escolar campesino se compondrá de una escuela central y del número de escuelas seccionales que sea posible, de acuerdo con las condiciones de la región donde esté ubicado y con las mayores facilidades para la supervisión constante.

“Art. 5º.- Las enseñanzas que se impartan en las escuelas de los núcleos escolares campesinos, darán especial énfasis a la educación cívica, *educación agropecuaria*, educación higiénica y sanitaria, educación para el hogar e *industrias caseras de la región*, integradas con las materias instrumentales del plan de estudios vigente en la escuela primaria”.

El Presidente Arévalo me manifestó en 1950 que su país estaba aprovechando las experiencias de la escuela indigenal boliviana, y que, como pedagogo, le interesaba mucho el desarrollo de planes de técnica aplicados en las industrias familiares que esta organización trae consigo.

Fue un amigo nuestro, el norteamericano Ernst Maes, quien llevó a Guatemala nuestras normas de trabajo. Maes, que convivió con nosotros, pudo obtener conclusiones experimentales sobre la conveniencia de la organización nuclear boliviana, rectificando varios conceptos que al respecto tenía, y es hoy un líder de la Escuela del Trabajo, siendo un firme partidario de la organización de núcleos en las mismas poblaciones indígenas. Son tres puntos de partida de la escuela boliviana que, en su calidad de técnico, ha trasplantado también al Ecuador, sin pasar por la etapa de confusiones a que dio lugar la ubicación de escuelas en centros aldeanos y mestizos, como ocurrió en Bolivia en los primeros tiempos.

Sin embargo, podemos ver que el artículo 6º del citado Acuerdo dice: “Durante el próximo ciclo escolar se crearán en la República veinte núcleos escolares campesinos, para cuya ubicación se pondrán de acuerdo el Ministerio de Educación... el Departamento de Educación Primaria Rural y el Servicio Cooperativo Interamericano...”.

Plausible el entusiasmo, poco recomendable la premura. Nosotros habíamos fundado Warisata en 1931 y recién en 1936 teníamos directores y maestros capacitados para trabajar en no más de cinco o seis núcleos. Cuando el señor Maes se hizo cargo de la Asesoría de Educación Rural en Bolivia, procedió a fundar ¡cuarenta y dos núcleos! Sin contar con equipos de directores, maestros de curso, maestros de talleres y de industrias



familiares. Lógicamente, esos núcleos estaban llamados a fracasar en forma estrepitosa, y así se lo hice notar. En Guatemala no se debió incurrir en el mismo error, ya que si el profesor puede ser reclutado, no lo puede ser el director, quien debe poseer una larga experiencia del mundo indígena y de todos sus problemas.

No obstante, la impresión que tuve en 1950 fue excelente al encontrar maestros con gran espíritu de trabajo y llenos de pasión por su tarea. Supongo, pues, que mis observaciones hayan sido superadas por su voluntad y esfuerzo.

Tengo que señalar que si bien el pensamiento del Presidente Arévalo era favorable a la implantación de planes de trabajo en la escuela, vinculándola a la función industrial y a la práctica de las industrias familiares, el plan de 27 de julio de 1949 enviado al Ministerio de Educación no incluye esos aspectos, lo que me hace temer que no pasaron de simples enunciados. Uno de sus capítulos primordiales dice que “además de la guía de instrucción N° 1 (en la cual no se encuentra una palabra sobre educación artesanal e industrial), el personal técnico del SCIDE ha preparado guías de instrucción en agricultura, crianza de animales, educación para el hogar, sanidad, títeres, organización escolar rural. Estas series de guías se han preparado para su uso durante este año, y se espera que se imprimirán durante el próximo año fiscal. En conjunto constituye la biblioteca fundamental del maestro rural y los textos básicos que se usan en la capacitación de los maestros empíricos...”. A continuación viene una lista de las guías en cuestión, en las que, repito, no se dice nada respecto a la educación industrial.

Voy a referir lo que he visto en la Escuela Central del Núcleo Escolar Campesino N° 14, San Pedro Sacatepex, cuyo tipo de población es mixto, predominando los indígenas. El núcleo tiene veinte seccionales. La escuela realiza labor académica junto a programas de educación agrícola e higiénica. Tiene un pequeño campo de experimentación de 60 metros cuadrados; en la mitad de este espacio se ha cultivado maíz observando sistemas modernos, y en la otra mitad se usan los sistemas del indio, para establecer comparaciones. Al parecer la técnica india estaba dando resultados inferiores, debido a que el terreno, ex profeso, no había sido abonado... No había talleres de ninguna clase y ningún vestigio de orientación industrial o artesanal. Era el tipo de la escuela pasiva en la que no se promueven actividades que interesen al niño.

El municipio de San Pedro de Sacatepex, incluyendo sus aldeas, tiene unos seis mil quinientos habitantes, siendo su industria regional la del tejido, de tipo primitivo, usando los indios telares muy elementales que alcanzaban a 1.280. Los mestizos o “ladinos” usaban telares de lanzadera algo más evolucionados, pero éstos eran únicamente tres. La región no produce lana, comprando los tejedores el hilo. La escuela no ha asumido un papel orientador en esta actividad. Los tejidos son realizados por las mujeres, siendo los hombres por lo general comerciantes o labradores. Se advierte la evolución de la vivienda, que es de adobe y con relativas comodidades. Tanto la industria como el comercio y la agricultura producen rendimientos más o menos buenos, siendo un magnífico campo de experimentación para la escuela; la que sin embargo, no ha asumido la función que en ese aspecto le correspondía.

En Guatemala hay un *Instituto de Fomento a la Producción* que tiene algunas funciones respecto a las industrias familiares o rurales. En uno de sus informes dice:

- “1.- Durante los primeros meses de actividad del Instituto, sus diferentes departamentos se preocuparon por hacer los estudios preliminares tendientes a determinar el estado y las necesidades de nuestra industria típica... en cooperación con el Instituto Indigenista Nacional.
- “2.- En el terreno de las realizaciones, ha concedido préstamos a la industria típica guatemalteca; ha establecido becas en nuestra escuela técnica industrial para el estudio de la cerámica, y se preocupa actualmente por mejorar las materias primas de la industria de la lana y del algodón”.
- “3.- Merece mención especial el establecimiento de una escuela-taller para la enseñanza de la fabricación de alfombras de lana, que ha sido instalada en la ciudad de Quetzaltenango. Para este objeto ha contratado a dos expertos ecuatorianos y se han trazado los lineamientos del taller escuela a efecto de que la industria sea aprendida por elementos indígenas de las poblaciones de occidente que se dedican a los tejidos de lana... desde época remota (esto sucedía justamente cuando en Warisata se suprimía el taller de alfombras, E. P.).

El Instituto revela en el mismo informe de 1949 que le interesa vivamente el estudio del incremento de los abonos para mejorar la producción agrícola, estimular la industria textil –entendemos que en su aspecto familiar– y otros.

El Decreto N° 426 de 19 de septiembre de 1947 es una demostración del interés del gobierno para precautelar la industria familiar. Dice que “es deber del Estado proteger la industria nativa, manifestación genuina del arte y tradición del elemento indígena, y a la vez, una de sus mejores fuentes de ingreso...”, en vista de lo cual “se declara de interés nacional la protección de los tejidos elaborados por los indígenas de Guatemala”. Viene a continuación una clasificación de estos tejidos y de los medios de control de la producción, todo lo que hace de esta industria algo así como un monopolio indígena. Las entidades encargadas del cumplimiento del Decreto, en sus varios aspectos, son el Instituto Indigenista, la Dirección General de Comercio e Industria, el Ministerio de Economía y Trabajo, la Oficina Nacional de Turismo y el Ministerio de Educación.

El Decreto en cuestión, aunque sólo se refiere a los tejidos –que es la industria indígena predominante en todos nuestros países– es de suponer que ha debido ser generalizada para otras industrias como la cerámica, la platería, etc.

Tenemos, por último, al *Instituto Nacional Indigenista Guatemalteco*, que fue creado por Acuerdo Gubernamental de 28 de agosto de 1945, dando cumplimiento a la recomendación hecha en el Congreso de Pátzcuaro.

Sus métodos de investigación, la severidad científica que se pone en ellos y los magníficos resultados obtenidos, impresionan vivamente al estudioso de los problemas



antropológicos y sociales de la América y demuestran que ese Instituto responde plenamente al espíritu con que fue creado, que es el estudio de la realidad del indio.

Su reglamento dice en algunos de sus artículos:

“Se establece el Instituto Indigenista Nacional como entidad técnica y científica, con el propósito de concentrar la atención sobre los problemas indígenas y coadyuvar de manera efectiva a su solución.

“Sus actividades tenderán el mejor cumplimiento de sus fines, elevar el nivel cultural, social y económico de los grupos indígenas, ya sea que actúa por sí o en cooperación con otras instituciones del Estado o privadas”.

Sus atribuciones principales son las siguientes:

“Iniciar, dirigir, coordinar y emprender investigaciones y encuestas... que tengan aplicación inmediata a la solución de los problemas indigenales.

“Que ayuden al mejor conocimiento de los mismos, aunque no tengan aplicación práctica inmediata.

“Cooperar como órgano de consulta con las oficinas gubernativas en asuntos relacionados con problemas indígenas.

“Recoger y preparar material bibliográfico relacionado con problemas indígenas y formar una biblioteca especializada en dichos temas.

“Proponer al Gobierno, por intermedio de los distintos Ministerios, las soluciones que considere para la incorporación del indio a la cultura general del país.

“Colaborar con el Instituto Indigenista Interamericano, instituciones científicas y fundaciones, en la coordinación, desarrollo y administración de proyectos de investigaciones y estudios relacionados con el indígena.

“Las encuestas, estudios e investigaciones que efectúe el Instituto en las diversas regiones del país, estarán directamente a cargo de investigadores técnicos, cuyas obligaciones son:

“Recoger, ordenar y enviar a la Dirección del Instituto... los datos y resultados de los estudios que tengan a su cargo; residir en los lugares donde efectúen las encuestas, estudios e investigaciones por el tiempo... que lo requieran los planes elaborados...; cooperar y colaborar con las autoridades del Estado y entidades o personas particulares, para la más eficaz realización de sus obligaciones”.

Como se ve, el Instituto se dedica exclusivamente a realizar estudios e investigaciones en todas sus facetas, y sin otra finalidad que la de obtener material informativo para encarar, en forma integral, la solución del problema del indio.

Para nosotros constituye una satisfacción y una alta recompensa, que los métodos creados en Warisata hayan sido aplicados con tan sincero entusiasmo y tan riguroso

criterio científico en esta república centroamericana. Posteriormente ya no nos fue dado conocer el desarrollo de esta política indigenista, pero estamos seguros de que, a través de todos los avatares políticos, se ha formado una verdadera conciencia alrededor del problema del indio, para darle una solución definitiva, en todo su sentido humano y de justicia.

7. La acción indigenista del Ecuador

De todos los países sudamericanos que miran hacia el Pacífico, ninguno como el Ecuador merece el calificativo de andino, siendo su configuración geográfica la determinante de todos sus aspectos económicos y sociales, demográficos, históricos y culturales. Su población indígena está formada casi por los mismos grupos étnicos que el Perú y Bolivia, manteniendo todavía algunos estratos de las antiguas razas de *karas* y *quitos*. Lamentablemente no hay estadísticas que nos permitan una apreciación exacta del porcentaje de población india, pero podemos estimar que de los 3.800.000 habitantes del Ecuador, unos dos millones son indígenas. Tal predominio numérico ha originado en este país una gran producción literaria, sociológica e histórica que se refiere al problema de los nativos. Sin embargo, para conocer el desarrollo de planes y programas de educación indigenal, fue necesario obtener informaciones de primera fuente, las que nos fueron suministradas por la Dirección General de Educación. Como en otros países, es relativamente reciente la preocupación para ubicar el problema en planos científicos. En las informaciones a que me refiero, subsisten todavía conceptos ya completamente superados por la experiencia, y además una actitud social que no valora debidamente la condición humana del indio.

“Desde hace algunos años –dice el informe que se me preparó– funcionan en las propiedades rurales que cuentan con veinte y más niños indígenas en edad escolar, escuelas primarias dedicadas a la alfabetización y a la reconquista de esos futuros hombres para la vida de sociedad”. Esta “reconquista”, como lo ha probado la experiencia, no será posible con escuelas meramente alfabetizadoras. Pero además se incurre en un criterio selectivo o discriminatorio altamente deprimente, por cuanto “las escuelas rurales, especialmente las de caserío, reciben en sus aulas indígenas y niños mestizos. El grupo indígena, si es minoritario, *se mantiene apartado del resto de los alumnos...*”.

El fracaso de tales escuelas ya se anticipa, porque “las urgencias económicas de sus hogares y los prejuicios de sus padres, prontamente los distraen del ambiente escolar”. Es decir que los niños no tienen ningún interés en la escuela, poco atractiva para ellos.

Además, las “normales rurales, que actualmente son 8 (1950), se crearon precisamente para atraer a sus aulas a los jóvenes indígenas... y mediante ellos llegar a las masas aborígenes... muchos de esos jóvenes se encuentran al frente de escuelas que poco a poco van venciendo la reaciosidad y resistencia que el indígena, por lo general, demuestra al asimilar las modalidades de la civilización blanca”. Como se ve, no existe



todavía, en este informe, noción alguna acerca de la evolución de la escuela indígenal: se va directamente a las normales, tal como se hacía en nuestras escuelas de Sopocachi y Miraflores; fuera de que el párrafo induce a pensar que no se valora tampoco la cultura indígena. Hablando del indio como estudiante, el informe dice que “cuando ha tenido ocasión de cursar estudios secundarios y superiores... se adapta a la civilización ambiental de la que ya no desea separarse”, lo que implica un divorcio completo con su medio original; ciertamente tal no es el propósito de la escuela indígena.

Lo único interesante del informe es el punto referente a internados sostenidos por misiones religiosas, donde se realizan prácticas agrícolas, aunque sin hablar una palabra acerca de talleres.

Recién en 1947, por Decreto N° 1008, de 23 de mayo, se crearon tres núcleos escolares en las regiones indígenas de Uyumbicho, Choe y San Pablo del Lago, y como resultado de una asamblea de maestros indigenistas de Bolivia, Perú y Ecuador, reunido en Santiago de Huata (Bolivia). El plan de los núcleos se inspira esencialmente en nuestro programa; su capítulo II da a la escuela rural las siguientes funciones:

“Estimular la formación de buenos hábitos de vida en relación con: a) alimentación; b) vivienda; c) vestuario; d) salud personal; e) las relaciones familiares y sociales; f) trabajo y recreación. Preparar al campesino para que contribuya al mejoramiento y desarrollo de las posibilidades agropecuarias e industriales de su comunidad”.

En sus “Principios Generales”, se establece que la escuela “propenderá al desarrollo económico y social, industrial y artístico de la población”.

Con el título de “Bases para la acción educativa del niño”, se consignan labores “en cuanto al local, construcción, reparación, blanqueo, decoración, instalación de excusados, luz, agua potable, etc. En cuanto al mobiliario, construcción, reparación, adquisición de mesas, sillas, pupitres, pizarrones, armarios, escritorios, etc. En cuanto al material didáctico... El inciso “g” del título “Organización en sociedad encaminada a llenar sistemática y paulatinamente las necesidades educativas” se consigna el establecimiento y explotación de la pequeña industria; organización de cooperativas para la industrialización de la materia prima de la localidad o de los lugares circunvecinos; tejidos, cestería, curtiduría, cerámica, jabonería, fabricación de bujías, elaboración de conservas, confección de vestidos, alpargatas, carpintería, herrería, etc.”. Por último, en “Obras Públicas” se establece la “inspección y reparación de caminos, eliminación de focos de infección, limpieza de calles y plazas, sugerencias y gestiones para la introducción de nuevos servicios públicos, participación en las obras de ornato de la población”.

Estas son las más importantes finalidades de la Escuela Rural Ecuatoriana, y tienen la virtud de señalar desde un comienzo ciertas directivas acertadas aunque también incurre en algunos errores como el de no señalar de manera concreta su ubicación lejos de las poblaciones urbanas, como ya hacía el Perú, atribuyéndose inclusive funciones para el ornamento de calles y plazas, sin advertir que la escuela campesina debe buscar al niño en su propio medio, que es su cosmos vital: el campo.



Paellón Central del Núcleo de Lica en 1948. (Fotografía de Celestino Saavedra).



Un equipo de basketball de la Escuela de Ulica, posando con el Padre Gabriel Landini y el autor, en 1950. (Foto de Celestino Saavedra)



El equipo femenino de basket ball de la Escuela de Ulica. (1950). (Foto de Celestino Saavedra)



La primitiva tribu de los chipayas ha sido incorporada a la civilización por obra de la escuela. Aquí se ve a Celestino Saavedra con los alumnos del establecimiento. En el fondo se ven las típicas casitas circulares de la zona. (1953)



Alumnos de la Escuela de Chacoma, seccional de Llica, con la vestimenta típica. (1948)



El origen de este error es la deliberada eliminación de lo “indio”, lo que no es sino puro lirismo porque, si bien antropológicamente el mestizaje constituye un fenómeno generalizado, en la práctica social, en la división de clases reaparecen los grupos indios, mestizos y blancos, claramente señalados por sus distintos intereses económicos. En México y Guatemala se incurre en el mismo error al haber proscrito la discriminación entre lo indio y lo no indio; y en el Perú pasaba otro tanto, y gobierno, intelectuales y políticos sostenían que en sus países ya no había más indios, pues todos: mestizos, criollos o gringos eran nacionales amparados por leyes igualitarias. En Bolivia el vocablo indio ha sido sustituido por el de campesino, denominación debajo de la cual encontramos idéntico modo de ver las cosas. Pero, sociológicamente, biológicamente, el indio no ha muerto. Constituye un problema para los gobiernos en su condición de grupo humano privado de las ventajas de la civilización occidental, pero provisto asimismo de una cultura y organización social que deben ser mantenidas en sus características esenciales, porque es sobre éstas, y no sobre los estratos de occidente, donde se ha de plasmar el porvenir de los pueblos americanos.

La escuela, por consiguiente, tiene el deber primordial y elemental de recoger la herencia indígena, y no lo hará ciertamente en aldeas y pueblos donde predomina su enemigo.

En la reglamentación de las Escuelas Normales Rurales encontramos interesantes disposiciones respecto a sus finalidades, para formar profesores que “contribuyan al desarrollo y mejoramiento de las actividades agropecuarias e industriales del pueblo (la aldea rural)” dándoles “los conocimientos básicos que les permitan comprender, interpretar y resolver los problemas del mundo que viven... estimular el desarrollo del espíritu de cooperación y de servicio social... capacitarlos para las prácticas de pequeñas industrias en las actividades escolares y para la introducción de nuevas formas de trabajo en los núcleos campesinos y en las escuelas rurales... demostrarles cómo la escuela puede cooperar al adelanto material y sanitario de las poblaciones... establecer una mayor vinculación entre la escuela, la Normal y la comunidad... etc.”.

De los ocho núcleos rurales del Ecuador en 1950, cuyas matrices son normales, seis se ubican en centros urbanos donde ni siquiera se habla el idioma vernáculo, pues son poblaciones donde predominan blancos y mestizos; el programa no está de acuerdo, pues, con la realidad educacional, agregándose a ello que no se ha puesto atención alguna al aspecto de la educación técnica e industrial, porque no se ve en parte alguna la tendencia a preparar equipos de trabajadores para la explotación de las materias primas de cada zona. El señalamiento de la función industrial parece responder sólo a un propósito publicitario, sin aplicación práctica, lo que es más de lamentar pues el Ecuador es un campo fertilísimo para el desarrollo de las industrias familiares y de programas escolares de industrialización. Parece que los directores de la educación pública no hubiesen querido advertir el valor que en ese aspecto ofrecen las industrias indígenas, de las cuales el Núcleo de Otavalo muestra notabilísimos ejemplos.

Creo que este es un lugar apropiado para aclarar cierto lugar común de la pedagogía activa. El establecimiento de talleres no es ninguna novedad en la escuela, puesto que ellos han servido hace tiempo para orientar o descubrir la vocación escolar. En Bolivia, ya en 1910, Daniel Sánchez Bustamante introdujo el taller en la Escuela Agustín Aspiazú, de La Paz, noticia que sin duda será interesante para aquello que han creído descubrir la América con esa modalidad. La novedad de los talleres en los núcleos indígenas radica en que persiguen la formación de equipos de técnicos que puedan explotar las riquezas de la región, en dos sentidos: en el sentido de obtener lo que la Escuela y la comunidad requieren para su subsistencia, y en el de producir riqueza, fomentando las industrias familiares para llevarlas al mercado. Estas características debieran ser bien comprendidas por los maestros. De lo que se trata es de realizar una transformación cimentada en el trabajo productivo, y para ello la escuela debe estar ubicada en el agro, ambiente principal del indio; puesto que el indio que opta por vivir en la ciudad o en la aldea, no lleva consigo los problemas económicos y sociales de su vivencia campesina, sino que pasa a formar un tipo particular propio de su nuevo *hábitat* cuyos problemas son enteramente distintos.

Por eso mi asombro se trocaba muchas veces en pesadumbre cuando visitando un país tan bello como el Ecuador, descubría que la escuela ignoraba al indio, siendo así que lo indio constituye su más vital fundamento, por sus grandes cualidades humanas de que el doctor Segundo Maiguasca, indio ilustre, es un exponente altísimo, y también por su capacidad para el trabajo y el arte, aspecto último éste que ofrece innumerables ejemplos a tal punto que, en cuestión de tejidos, los artistas indios de hoy nada tienen que envidiar a los antiguos nazcas o tiwanacos. Precisamente, el Dr. Galo Plaza, entonces Presidente, me relataba que el gobierno colombiano había contratado a ocho tejedores ecuatorianos para que enseñaran la maravillosa industria de su país. He quedado asombrado del genio del indio ecuatoriano, y fue el doctor Franklin Tello, Ministro del Trabajo del Ecuador (debiera haberlo sido de Educación) quien me introdujo en el portentoso campo del arte indígena del país. ¡Qué maravilla de tejidos, platerías, cerámica, trabajos en madera, en paja y cien más! Todavía me parece escuchar la palabra erudita, emocional, cautivante, del Dr. Tello, cuando me hacía el elogio de esos frutos de indianidad. Si él hubiera sido Ministro de Educación, la escuela hubiera adelantado a pasos agigantados, porque tenía el concepto de que la escuela que no es una colmena no es una escuela. En efecto: puede ser un hogar frío o alegre; pero donde el hombre no se arma para producir con las manos no hay verdadera educación, y hasta me atrevo a decir que no hay verdadera inteligencia. ¡Cuánto admiro el genio del negro Broker Washington, el hombre que educó a su raza haciendo ladrillos! Yo quisiera que los maestros de indios estudiaran la vida de este genial pedagogo... Reflexiones que me hacía palpando las extraordinarias posibilidades que ofrece el indio ecuatoriano.

Uno de los casos en que esa disposición es debidamente aprovechada, lo encontré en el Núcleo Escolar Indígena de Pedro Ozuna, ubicado en Uyumbicho, que es zona india. A partir de 1947, con la intervención del Servicio Cooperativo, se le dio



una función activa y de trabajo, adoptando la forma orgánica nuclear en la cual la Normal se constituye en Escuela Matriz. Tiene una sección primaria, con seis años de estudios, terminados los cuales los alumnos pueden pasar a la Normal. Posee talleres de carpintería, herrería y de juguetes; la agricultura se practica en cuarenta hectáreas de terreno. Su director era el profesor Manuel Cuello Piñanera, maestro dotado de todas las cualidades necesarias en obras de esta clase. Bajo su dirección los talleres habían producido parte del mobiliario de la escuela, incluyendo catres y otros; había fabricado adobes y ladrillos realizando obras de construcción diversas. El director delegaba a los alumnos la solución de los problemas de la escuela, primer paso hacia la intervención de la comunidad hacia su autoabastecimiento escolar. Los alumnos se encargaban de proyectos tales como la construcción de criaderos para patos, así como establos u otros. Los futuros maestros empezaban el trabajo desde la elaboración de ladrillos y adobes hasta terminar la obra en todos sus detalles. Debían aprovechar para ello todos los recursos del lugar, sin recurrir a fuentes extrañas. Así, a falta de hierro para verjas, penetraron al bosque escogiendo una madera fuerte y resistente que reemplazaba ventajosamente a aquel material. Las secciones agrícola y ganadera estaban orientadas también con magnífico entusiasmo, marchando resueltamente al abastecimiento propio del Núcleo. Puedo decir que todo este sistema de trabajo era de lo mejor que encontré en mis viajes por esos países, y como puede ver el lector, yo contemplaba en esa obra la reproducción de lo que habíamos forjado en Warisata. Inclusive en el trabajo de las seccionales se revelaba el mismo espíritu; por ejemplo, en la seccional Colombia – ubicada en una aldea mestiza– la escuela había producido la mayor parte del amoblado mediante un pequeño taller de carpintería; la construcción del local había sido hecha con la intervención personal de maestros y alumnos; habían introducido el taller de hilados y tejidos, etc. Ni más ni menos que lo que hacíamos nosotros en el Altiplano.

Respecto a la protección de la industria familiar, me informé que el Gobierno tenía un plan elaborado para ello. Pude apreciar objetivamente que el indio comunario, que trabaja en industrias familiares, vive en condiciones mucho mejores que las del colono (o *huasipunguero*); pero cuando se dedica únicamente a la agricultura, entonces su situación es inferior; lo que induce a pensar en la necesidad de hacer prácticos aquellos planes de protección, para lo cual no había un cuerpo de leyes ni institutos especializados.

Entiendo que en la actualidad, el Ecuador ha encaminado su educación indígenal eliminando estos errores iniciales, realizando la Escuela del Trabajo tal como la experiencia continental ya lo está definiendo en todos sus aspectos productivos y sociales.

8. El problema del indio peruano

Para concluir estas referencias a la irradiación de nuestros planes en el continente, tenemos que señalar el importante caso del indio peruano, cuyo problema es enteramente igual al de nuestros indígenas, ya que históricamente el Perú y Bolivia son fracciones complementarias del mismo fenómeno.

Según cálculos de 1948, la población del Perú era de 8.132.793 habitantes, de los cuales 3.121.071 eran indios, o sea el 42.65 por ciento. Su población actual está calculada en doce millones, habiendo disminuido el porcentaje absoluto de indios a pesar de su crecimiento relativo. Esto se debe a la constante atracción de la ciudad, en la cual los indios son censados ya como mestizos.

En el Perú encontramos un vigoroso movimiento tendiente a estimular las industrias familiares, para lo cual funciona un Departamento Nacional de Fomento de la Pequeña Industria. La escuela que mantiene en Lima es un ensayo de primer orden por la orientación que se le ha dado para conservar las artes indígenas. En una información que me preparó el Director del Departamento, encuentro interesantísimos aspectos de los cuales trataré de señalar los más importantes.

Están “en marcha en toda la República –dice el informe– talleres de orientación y difusión de artes manuales... en los cuales se capacita al nativo, enseñándole nuevas técnicas de trabajo con materias primas y elementos decorativos del país”. “Así, se ha creado en la región del Norte, los talleres de Difusión Industrial en Celedín, Chiclayo y Cataclao, lo que con adecuada labor han hecho resurgir la antigua industria de tejidos de paja... orientando en cursos periódicos a los artesanos cuya habilidad innata sólo precisaba un ligero impulso”.

“En Cajamarca y Monsefú, pueblos con una rica tradición en el arte de los tejidos, los Talleres del Estado que allí funcionan, han hecho revivir toda la riqueza de esta clase de actividad...”. “En donde existe la mayor parte de la población, en las regiones de las alturas, que son predominantemente indígenas, es donde se hace más importante y necesaria la acción del Estado. El Departamento Nacional sostiene en Vilquechico, Puno, una Colonia Indígena de Trabajo Colectivo, en donde es adiestrado el artesano indígena en el arte del tejido, modernizando su rudimentaria técnica...”. El informe continúa con la descripción de otros ejemplos de esta acción. Lo que podría observar es que estos talleres tendrían mayor éxito si se ubicaran dentro de los núcleos rurales de la República, conforme a nuestra vieja experiencia.

En cambio, había una acertada política en cuanto a la ubicación de los Núcleos Escolares, organizados a partir de 1946. Había diez y seis núcleos, situados en las zonas más densamente indígenas: Cuzco y Puno, y en el propio medio del indio, esto es, lejos de las ciudades y pueblos. Los dos mapas que publico darán al lector una prueba de la forma cómo se ha interpretado en el Perú al sistema nuclear, y ciertamente tengo que considerar con melancolía cómo toda la margen peruana del Titicaca se halla rodeada de núcleos, con sus innumerables escuelas elementales, en tanto que en la margen boliviana apenas los hay, y con un concepto muy deformado... habiendo sido nosotros los creadores del sistema.

Faltaba entonces comprender en el Perú la función integral del Núcleo, encaminarlo a la práctica agrícola e industrial e introducir el taller en su seno, en lugar de tenerlo fuera de su organismo. Pero desde hace algunos años, los maestros peruanos trabajan para



lograr la intervención de la familia indígena en el gobierno escolar, lo que supone una serie de actividades llamadas a dar al Núcleo su verdadera función productiva, actuando sobre el mundo total del indio. Los resultados han de ser altamente beneficiosos, porque el maestro peruano es de gran espíritu de trabajo y sumamente animoso.

Otra entidad que trabaja con verdadero empeño es el Servicio Cooperativo Interamericano de Educación, y lamento solamente que sus bellos y bien realizados planes no hubieran sido llevados a cabo dentro de los Núcleos, donde hubieran sido salvadores. El informe que me preparó el SCIDE es uno de los más completos que me fueron suministrados en el curso de mis viajes. Comienza por una descripción de las actividades tradicionales del indio, las características de sus industrias caseras y las posibilidades de su desarrollo. A continuación viene una relación de los mecanismos o disposiciones existentes para el suministro de materias primas a los artesanos y para la comercialización de sus productos, así como del papel desempeñado por los intermediarios. Luego, una información sobre las facilidades de crédito, público y privado, y acerca de la competencia de la industria moderna y extranjera sobre los productos indígenas; normas en vigor con respecto al mantenimiento de la calidad artística, medios empleados para contrarrestar la influencia exterior, etc. El informe continúa con la descripción de la organización en el hogar y en los talleres, en su forma individual, familiar o colectiva, la proporción del trabajo asalariado, los trabajos insalubres y peligrosos, etc.

Se trata de un estudio de primer orden; es un enfoque estadístico y sociológico de gran trascendencia, porque permite apreciar el elemento y el material con el cual se ha de trabajar, analizando sus necesidades, sus características técnicas y sociales, etc. Nada ha sido olvidado y no queda sino aplaudir investigación tan seria y de tan alto nivel científico. El informe concluye con una relación de los distintos tipos de escuelas de capacitación artesanal existentes, que se dividen en Institutos Agropecuarios, Colegios Agropecuarios, Escuelas Rurales Tecnificadas y Centros o Talleres de industrias manuales (a éstos ya nos referimos antes). Todo esto apenas da una idea del volumen extraordinario de estas actividades, y siento no poder incluir el informe en su totalidad.

En lo que se refiere a la participación del SCIDE en el desarrollo de los Núcleos Escolares de Puno y Cuzco, dice lo siguiente:

“Los núcleos son agrupaciones de escuelas integradas por una central y una serie de 16 a 20 llamadas seccionales. El programa de actividades comprende: prácticas agropecuarias y pequeñas industrias, salud e higiene y alfabetización a través de las lenguas aborígenes. Para atender a esta enseñanza el personal técnico de cada núcleo está formado por un Director, un Orientador de Agricultura e Industrias Rurales, otro en Higiene y Sanidad Rural y otro en Castellanización. Este equipo de maestros tiene un carácter rotativo, es decir va visitando las diferentes escuelas del núcleo para colaborar con el personal de las mismas, orientando la labor del maestro a fin de dar a la educación el sentido funcional que necesita para ser eficaz”.

“Actualmente funcionan 16 núcleos comprendiendo más de 320 escuelas y alrededor de 36.000 alumnos. Existe el propósito de expandir este tipo de programa a otras regiones del país”.

Puede observarse que en este programa de labores se reproducen conceptos creados en Warisata, con algunas modificaciones.

Una observación final del informe vale la pena transcribirla porque revela la importancia que el Servicio concede a las antiguas formas de organización social del Inkario:

“Por considerar el *ayllu* –dice– como la forma gregaria por excelencia dentro de la raza aborígen, incluimos una lista de los que se empadronaron en el censo de 1940... Si no fuera por la supervivencia del *ayllu*, el indígena contemporáneo se encontraría en peligro de ser despojado de todos sus bienes. El *ayllu* ha sido una forma social de defensa del indio y gracias a él éste posee todavía grandes campos de cultivo que explota para su consumo propio... Demás está indicar que los sindicatos, en cierto modo forma nueva de asociación en nuestros días, son también organismos de defensa, con una conformación netamente occidental, pero que no ha penetrado mayormente en la organización social del indígena. En cambio las cooperativas de los distintos tipos ya han sido asimiladas por él”.

Creo haber demostrado concluyentemente que es Warisata la escuela donde se forjaron los principios esenciales que norman las tareas de reincorporación del indio americano a sus nacionalidades. Con modificaciones propias de cada pueblo, provenientes las más de la actitud política del respectivo régimen de gobierno, nuestros postulados se aplican hoy en escala continental, como principios inamovibles, definitivamente establecidos, probados por la experiencia constante y plenamente respaldados por el análisis y la investigación científica.

Una paradoja más: cuando este proceso de irradiación comenzaba, es decir, cuando nosotros, en 1940, lográbamos imponer en Pátzcuaro nuestras doctrinas indigenistas, en Bolivia la santa alianza del gamonalismo obtenía una victoria en toda la línea, logrando la supresión de la Dirección General de Educación Indígena. La fecha que marca este proceso de destrucción, que desde entonces no ha sido detenido –como lo demostraremos posteriormente– es el 12 de enero de 1940, en que por Decreto del Presidente Quintanilla, ese militar tan presuntuoso como poco informado, las escuelas indígenas quedaron entregadas a sus peores enemigos, partidarios todos de la servidumbre y de la esclavitud del indio.

Quedaba liquidada la obra de Warisata; pero como ella fue una eclosión social de vastísima trascendencia, tenía que revitalizarse en nuevos frutos, y si no en nuestros país, en otros ámbitos donde hermanos de raza forjan lo que aquí hicieron los indios bolivianos.

Capítulo II

La Destrucción de Educación Indigenal

1. El enemigo en el Núcleo de Caiza

Había Dejado pendiente la descripción del Núcleo Escolar de Caiza “D”, y lo incluyo en el capítulo de la destrucción de las escuelas en razón de que Carlos Salazar, como lo dije en su oportunidad, me preparó un artículo en el que se refiere a ambos aspectos, y perdóneseme que con esto incurra en un nuevo desorden cronológico. El artículo en cuestión es el siguiente:

La obra de Raúl Pérez en Caiza

Por Carlos Salazar M.

“He aquí una relación acerca del estado en que encontré la Escuela Indigenal de Caiza “D” cuando me hice cargo de su dirección en enero de 1940.

Veinte años pasan de aquel episodio, y en ese lapso no he olvidado las dramáticas circunstancias en que se produjo la caída de la Escuela de Caiza en manos del Consejo Nacional de Educación, organismo que, encabezado por maestros de mentalidad feudal y secundado por intelectuales de mediocre figuración, dirigía una campaña tendiente a destruir la obra de la educación del indio. En realidad, la lógica más estricta presidía esta actitud: el Estado feudal, cuya estructura se basa en la servidumbre, no podía consentir que prosperaran escuelas donde se luchaba por la liberación del indio; y para abatirlas, usó de todos los recursos posible: intrigas, delaciones, emboscadas y aún asesinatos. No podía faltar en esa ofensiva, la infiltración paulatina de sus elementos en el seno mismo de las escuelas indigenales, habiendo sido Caiza “D” el primer núcleo del cual se apoderaron en tal forma.

Hasta entonces, todas las escuelas habían ofrecido un sólido frente para resistir las acometidas del enemigo. Júzguese, pues, nuestro desconcierto cuando se recibió, a



Núcleo escolar de Llica.- Escuela seccional de Coipasa, provincia Carangas, en 1953. Otra escuela dirigida por el profesor Saavedra.



Núcleo escolar de Ulica.- Alumnos de la Escuela Central de Huachacalla, con su vistoso atuendo regional. (1951). (Fotografía de C. Saavedra)



El Cabildo de Llica, una de las pocas instituciones sobrevivientes del indio, y que mantiene todos los elementos de la "ulaka" ancestral. Esta vez se reunió para recibir al autor en su visita de febrero de 1962.



La nueva escuela de Huanaque, levantada por los mismos indios. Puede verse su frontis de piedra granito. El edificio no ha podido ser concluido porque se carece de materiales indispensables. Pero ninguna autoridad presta ayuda a estos indios enviándoles esos elementos de trabajo. Hace varios años que el edificio se halla en el mismo estado. (Fotografía de 1962)

finis de 1939, un telegrama procedente de Caiza, en el que algunos maestros y alumnos –después averigüé que no eran sino tres o cuatro– pedían al gobierno que la escuela pasara a depender del Consejo Nacional de Educación. La contrariedad de Raúl Pérez, fundador de Caiza, fue enorme. Aquello olía a una conspiración dirigida por nuestros enemigos, ya que los maestros y alumnos de Caiza no podían olvidar tan repentinamente las tradiciones de lealtad forjadas en años de lucha. Era necesario defender esa escuela y descubrir el siniestro complot, y para ello Raúl Pérez me nombró Director confiando en mí en hora tan difícil. Con tal misión llegué a Caiza cuando comenzaba el año 1940.

¿Puede interesar, veinte años después, una descripción de lo que era la escuela? En realidad, el panorama era desastroso. En un informe que envié a la Dirección General –documento que después fue vilmente tergiversado por el señor Donoso Torres– me refería al estado ruinoso del edificio, a la suciedad y abandono reinantes, a los campos de cultivo yermos, a los jardines destruidos; en otros aspectos, constaté la ausencia de las indiadas, el poco espíritu de los alumnos normalistas, la total desorganización de la escuela, la perniciosa influencia del cantón cercano. ¿Dónde estaba la obra de Educación Campesina? ¿Dónde la acción social sobre la vida del indio? ¿Qué había pasado con alumnos y profesores?

Tal como lo imaginara Raúl Pérez, un virus maléfico había carcomido la Escuela en poco tiempo. Como es sabido, fuimos nosotros, bajo la dirección de Elizardo Pérez –ese hombre de la estirpe de los grandes creadores– los que forjamos un nuevo sentido filosófico en la educación boliviana; rompiendo decididamente con los viejos y estratificados conceptos que se enseñaban en la Normal de Sucre, insuflamos en la educación del indio una corriente vivificante y renovadora, liberando a las escuelas del fardo de las supersticiones y prejuicios antiguos. Nada teníamos que ver con el adocenado magíster que muestra su lloriqueante figura de apóstol en los textos escolares. Nuestra misión era de lucha franca, nuestras escuelas eran centros de cultura donde se enseñaba a vivir y a pelear. Necesariamente, teníamos que despertar la sorda envidia y la emulación de los necios mandarines de la escuela nacional. Éstos nos enviaron sus avanzadas a Caiza, como lo hicieron después a otras escuelas; pero no para trabajar; no para reparar un daño si lo había; no para remediar una situación cualquiera; su objetivo fue el de destruir la obra, echar a sus defensores, excluir a los indios, desmoralizar a los alumnos; esta destrucción interna sería complementada por fuera, una vez que el Consejo Nacional se apoderara de Educación Indígena, y así quedarían abatidos los reductos donde se luchaba por el indio.

No habrá olvido para los culpables; algún día caerá sobre ellos el peso de la más severa sanción histórica. Pasaron sobre nuestras escuelas como un vendaval, las destruyeron después de denigrarlas y prostituirlas. Y a su turno, después de saquear nuestra ideología y nuestros principios, edificaron una nueva educación campesina, de la cual estaban ausentes el empuje constructor, el espíritu de lucha, el desinterés y la honestidad, virtudes reemplazadas con su estulticia y rapacidad, con su conformismo y cobardía.



Caiza “D” era la primera víctima, y el profesor Toribio Claure, el portador del virus maléfico que la destruiría. La nobilísima obra de Raúl Pérez había sido prácticamente arrasada, aunque, empero, no del todo, puesto que permanecía en el corazón de los campesinos. Cuando me hice amigo de éstos, cuando les exigí que volvieran a la escuela, cuando les hice conocer nuestro drama, ellos a su vez volcaron sus cuitas y me relataron todo.

Así pude conocer en toda su profundidad la obra singular de Raúl Pérez. Pude imaginar sus recorridos por todos los ayllus de la provincia, sus conciliábulos con los viejos curacas, sus duras jornadas para construir las escuelas. Después, recorrí una a una todas las sendas por él holladas y llegué a poblaciones donde los indios me vieron primero con desconfianza, porque otros directores les habían engañado y escarnecido, y luego con renovada esperanza, porque yo les llevaba la palabra del fundador de sus escuelas, aquél en quien vieron al mallcu de las viejas epopeyas. Pasando por Caltapi, Questuchi y Chajnacaya; por Pancochi, Calila y Alcatuyo, por Nohata, Tuctapari y Sepoltoras, en fin, por todos los ayllus donde Raúl Pérez había edificado, sentí de cerca la trascendencia de su obra, el profundísimo impacto que la Escuela había causado en el espíritu de los indios. Las indiadas de toda la región despertaban a una nueva vida, y lo hacían con pasión, con empuje constructor, con gran capacidad de trabajo. El que se levantaba no era el desesperado indio de los alzamientos o sublevaciones: era el “nuevo indio”, el ciudadano, el trabajador, ansioso de libertad y de cultura. Si eso había hecho Raúl Pérez en los años que anduvo por esas regiones, su obra estaba plena y absolutamente justificada; bien podían venir después los vándalos y destruir las escuelas: lo que no podrían abatir sería el espíritu que llenaba los campos con el caudaloso empuje de los grandes movimientos sociales. En eso, Raúl Pérez vivía y sobreviviría hasta ahora y para siempre.

El que me hubiera acompañado en mis diarias charlas con los campesinos hubiera imaginado, conmigo, el aspecto de Caiza en sus mejores días, cuando la escuela, conducida por Raúl Pérez, se edificaba con el concurso solidario de maestros, alumnos y campesinos; lo que ahora era ruina y destrucción, lo hubiera visto limpio, nuevo, espléndido, perla brillando en el sombrío valle. Hubiera imaginado, en los yermos que rodeaban la escuela, los verdes cultivos donde cientos de gentes de todas partes trabajaban en bullanguera hermandad. Hubiera comprendido cómo era posible sostener un internado sin que al Estado le costara un solo centavo. Pisando los jardines, que ahora apenas podían ser calificados de tales, hubiera podido ver macizos de rosas, claveles y pensamientos, regados diariamente, poniendo su colorida nota en contraste con el gris de las serranías. Hubiera visto trabajadores construyendo las dos captaciones de agua que surten a la escuela, alzando los tanques de almacenamiento, fabricando el mobiliario del Núcleo, levantando las paredes de la central y las seccionales; hubiera visto cómo surgían avenidas de álamos, pinos y eucaliptos, cómo aparecían huertas donde crecían duraznos, peras y otros frutales; hubiera comprobado cómo, siempre bajo la mirada vigilante de Raúl Pérez y de su esposa, la señora Sofía de Pérez, tan entregada

a la causa del indio como él mismo, la escuela obtenía tierras ganándolas al río, en hermosa prueba de empuje y determinación; hubiera visto el intensísimo producir de los hornos de estuco y ladrillos, en fin, hubiera comprobado el modo casi milagroso cómo, de la nada, surgía una escuela, espectacular, llamada a un inmenso porvenir junto con el porvenir de la raza. Y hubiera comprendido cómo, otrora, se habían forjado en aquellas aulas altos ideales, nobles entusiasmos de trabajo... Conservo una fotografía de los primeros días de Caiza. Aparecían en ella, indiecitos vestidos con el *acsu*, el *uncu* y la *montera*. Los hijos irredentos de la tierra, gente que, sin la escuela, hubiera estado condenada al atraso y a la esclavitud; ahora, a mi lado, esos mismos indiecitos, convertidos en maestros, me hablaban y ayudaban para reparar el desastre, y uno veía en esos muchachos cómo el ideal se plasmaba y adquiría práctica y permanencia. Eran Mariano Pari, Emiliano Anawa, Nicolás Olivera, Nicolás Yapu, Pedro Waiwa... y muchos otros empezaban a caminar por la misma senda, revelando admirables virtudes, dotados de un coraje extraordinario para trabajar y luchar. ¿Qué será ahora de ellos, qué de Carlitos Ajchura, Silverio Pari, Gregorio Choqueta? ¿Qué de tantos amigos que me llevaron a sus hogares, me alimentaron y acogieron, y en la hora de la prueba, me dieron su amparo? Con ellos hizo Raúl Pérez su escuela, con los indios de los ayllus, y los convirtió a la vida, les hizo concebir esperanzas en el porvenir y les enseñó el verbo cálido y entusiasta de la redención. Y ahora, todos esos muchachos, todos esos indios, me rodeaban y me mostraban la destrucción y el desastre, y cómo los niños indios iban siendo rápidamente sustituidos por niños mestizos, primera medida para despojar a los campesinos de la escuela que habían levantado con su sangre y sudores. Y tratábamos, con ellos, de recomenzar la obra, volvíamos a los Parlamentos Amautas donde revivían las viejas instituciones del colectivismo y la pedagogía inkaica, nos afanábamos en salvar los cultivos, revocar los muros, limpiar los jardines, insuflar nueva vida al ambiente...

Así había trabajado Raúl Pérez, calladamente, modestamente, pero con inmenso espíritu, y en todos aquellos ámbitos perdura el recuerdo de su figura legendaria, porque era el amigo y el defensor de los indios, el hombre que no conocía el miedo ni el cansancio.

Yo restauré su obra como pude. De todos modos, nos faltó tiempo, porque la siniestra conjura de nuestros enemigos se desató y fuimos echados. Empero, he de decir algo acerca de mi destitución.

Educación Campesina había pasado a depender del Consejo Nacional; por consiguiente, mi superior inmediato resultaba ser el Jefe de Distrito de Potosí, pero dado el carácter de lucha franca en que estábamos, yo me negué sistemáticamente a reconocer su autoridad. ¡Aquello debía ser severamente sancionado! Una comisión tras otra se organizó en Potosí para investigar lo que yo hacía en Caiza, pero una y otra vez paramos sus manejos fácilmente. Para entonces, o sea a las pocas semanas de haber llegado al Núcleo, yo tenía ganados a maestros, alumnos y campesinos. Un solo profesor tuvo que ser despedido: los demás se plegaron a nuestra causa confesando haber sido miserablemente engañados, y trabajaban con ímpetu junto conmigo. El frente había



sido restablecido, de suerte que cuando el Consejo Nacional envió a sus comisionados desde la misma ciudad de La Paz, el Núcleo estaba unido, en pleno trabajo... ¡ay, no! En pleno trabajo, no, porque la primera medida de las nuevas autoridades fue suprimir ítems, disminuir los gastos de internado, cerrar los talleres, no conceder un centavo para herramientas... etc. La Escuela debía ser, según el nuevo concepto, únicamente alfabetizadora. Nos moríamos, pues, de inanición. En una carta que envié el 1º de mayo a la Dirección General, cuento cómo me vi en el tristísimo trance de tener que despedir a los niños internos de la sección elemental, porque no teníamos recursos para alimentarlos... Pero no obstante, trabajábamos, y así nos encontraron. La comisión paseó su mirada prevenida por las aulas, dio un paseo por los jardines, tomó nota de todas las deficiencias –imputándomelas después– y al cabo de hora y media se marchó a Vitichi. Se notaba su apuro, porque allí los esperaban con agasajos organizados por la escuela provincial, clásico modo de obtener buenos informes.

Lo que anunció la comisión en La Paz fue terminante: en Caiza no había rastro de escuela. Se nos había asestado golpes de muerte, y encima de todo ello, se nos declaraba culpables del desastre.

Entretanto, los indios se movilizaban para impedir mi destitución. Con su propio peculio enviaron una numerosa comisión a La Paz, para reclamar al Ministro de Educación, don Gustavo Adolfo Otero. Este les prometió mantenerme en la Dirección, y con esa noticia retornaron. Espontáneamente se realizó una fiesta en el Núcleo y las esperanzas renacieron. ¡Para qué! Para que al día siguiente (un día de junio) llegara una comisión más, trayéndonos a un nuevo Director. La sorpresa de los alumnos y de los maestros, y aún de los vecinos de Caiza, fue enorme: únicamente yo sabía a qué atenerme y veía cuán lógica era la actitud del Consejo Nacional al poner a sus allegados en las direcciones.

Pero los campesinos no lo vieron así. En tumultuosa manifestación llegaron de todos los ayllus y llenaron los patios, los campos de cultivo, los corredores. ¡No permitirían mi despido! Los rumores aumentaban de intensidad, se esgrimían puños... La comisión, encerrada en un aula, temblaba. Dos representantes del Sindicato de Maestros de Potosí, que se habían “colado” ansiosos de conocer al jovencuelo que no hacía caso del Jefe de Distrito, lloraban... mientras yo me reía, porque la actitud de los indios, si bien firme, era también serena. No tenían intenciones hostiles. Reclamaban por su director y amigo, y eso era todo. No concebían que un Ministro faltara tan poco honorablemente a la palabra empeñada, y exigían una confirmación de él mismo. ¡A nadie iban a tocar un pelo! A todo esto, los comisionados habían salido por una ventana, treparon en su camioneta y se largaron a Potosí como almas llevadas por el diablo, con la noticia de que había sublevación en Caiza.

¡Tragicomica situación! Un curita vio pasar a un grupo de campesinos y llevó la noticia de que los caminos estaban cortados. Había pánico. El tránsito quedó suspendido, el Prefecto dispuso que el Regimiento Manchego se alistara para una

campana exterminadora, se ordenó mi captura. Yo, disfrazado de indio, tuve que huir a esconderme en los ayllus amigos. Recuerdo cómo una noche tormentosa, junto con mis alumnos Ignacio Paravicini y Carlos Angulo, traté de llegar a Potosí, a pie, pero tuvimos que dar media vuelta desde Cuchu Ingenio, tan alarmantes eran las noticias. Tuve el honor de que el mismísimo Presidente de la República, General Peñaranda, me enviara un telegrama amenazándome con severísimas sanciones si no detenía el alzamiento...

Después anduve de una comunidad a otra, montado en un caballito blanco, y en cada ayllu los indios me festejaban a más y mejor; me pusieron el nombre de Santiago, porque el patrono del lugar, Santiago, vestía también de uncu, *acsu* y *montera*, y, como yo, galopaba en un caballo blanco...

Pero la cosa era grave; era inminente la salida de las tropas para batir a los "sublevados"; quienes, perdida la esperanza de mantenerme en la Dirección lo único que deseaban era velar por mí. Tuve que entregarme en Potosí, desoyendo las súplicas de mis amigos, que querían hacerme huir por Agua de Castilla. Así me entrevisté con el Prefecto, Coronel Zavala, en circunstancias bastante curiosas. El caso era que, sin equipaje, yo vestía overol y abarcas, y el buen viejecito no podía concebir que tan estrafalaria personalidad pudiera ser el Director de Caiza. ¡Qué buen cambio de palabras tuvimos! Empero, debo reconocer que el coronel tenía muchísimo más criterio que los funcionarios y maestros que acudían; estos señores, entre los cuales recuerdo a un "escritor indigenista" de apellido Zamorano o Zambrano, pedían sin más ni más que "se escarmentara" a los indios ametrallándolos sin piedad. El Prefecto puso las cosas en su lugar, no hubo movilización ni cosa parecida. Únicamente dispuso mi detención domiciliaria mientras me trasladara a La Paz para ponerme a disposición de las autoridades, porque en el interin, el "Interventor" de Educación Indigenal, Reyerros, me había iniciado proceso como a "cabecilla de sublevación", culminación de las fantochadas que organizó contra nuestras escuelas.

Así concluyó la historia de la Escuela de Caiza "D" como institución de cultura y de libertad. Lo que vino después, pertenece al conjunto de los hechos sin personalidad y sin vida, desprovistos de interés y de importancia. Pero quizá sirvan para destacar, por contraste, lo grande de nuestra obra y, sobre todo, para que resplandezca el recuerdo de Raúl Pérez, conductor de hombres, a quien abatieron en plena juventud los sicofantes y bribones..."

La Paz, agosto de 1961

2. Los lobos como jueces

Una protesta unánime se levantó en el país para defender nuestra obra. Entre los documentos más valiosos de mi archivo, está una carta firmada por más de veinte



escritores, artistas y políticos, entre los cuales encontrará el lector personajes de destacada figuración. La carta dice así:

La Paz, enero 24 de 1940

Al Excmo. Señor Presidente Provisorio de la República

Presente

Señor Presidente:

Los escritores y profesionales que suscriben, tienen el honor de dirigirse a S. E. con la presente solicitud que importa el cumplimiento de uno de los deberes básicos de toda ciudadanía patriota: encauzar las actividades del país por el sendero que conduce a la estabilidad de las instituciones y a la consolidación de aquellas conquistas que significan un progreso de las mismas.

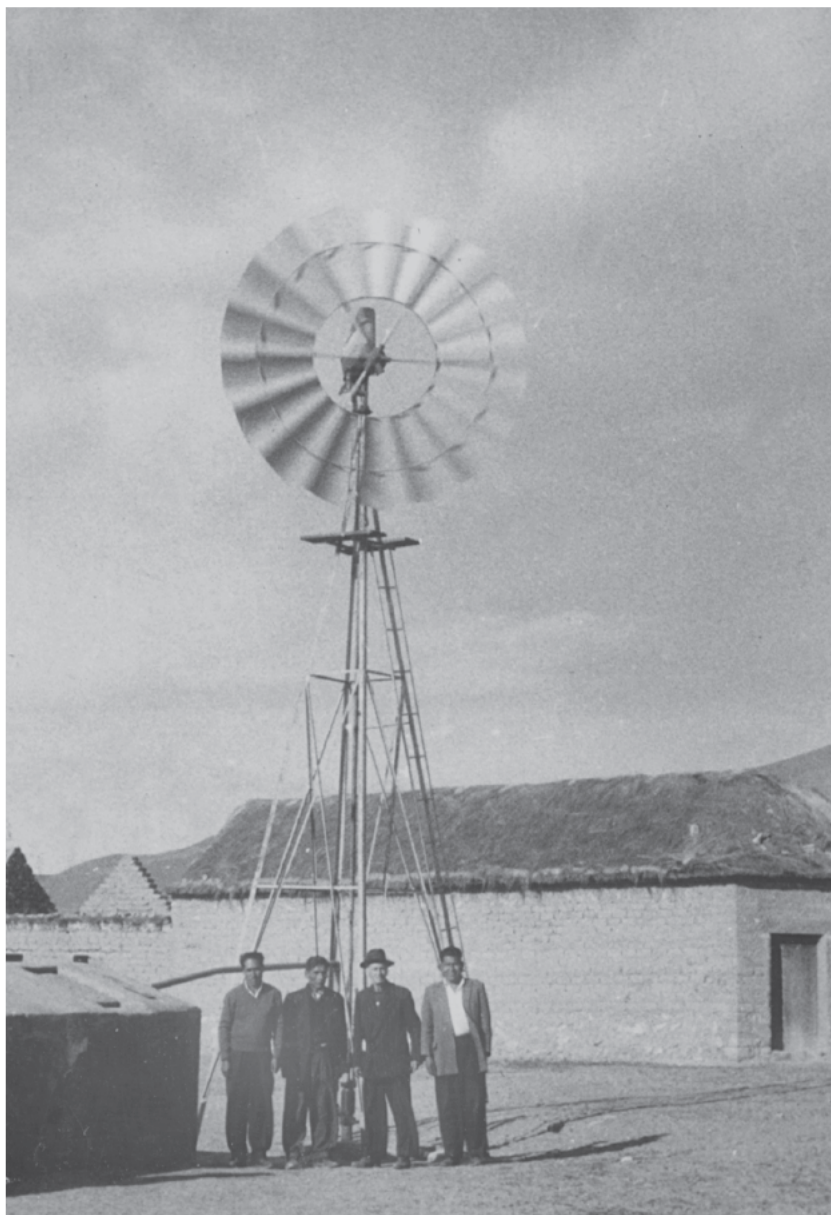
Hemos presenciado dolorosamente la actitud que determina la cancelación de la Dirección General de Educación Indigenal, obra en que se empeñaron desde hace varios años elementos que parecen deseosos de retardar la incorporación del indio a la nacionalidad. Los motivos en que se apoya tal actitud, son, verdaderamente, singulares:

- 1º.- Se sostiene que Educación Indigenal es un organismo autónomo, y no lo es, porque se halla y se halló siempre sometida a la autoridad del Ministro de Educación.
- 2º.- Que tiene libertad de manejo de fondos, y esto es igualmente inexacto, pues la Contraloría General, en repetidas oportunidades, ha hecho sentir su acción fiscalizadora con resultados satisfactorios.
- 3º.- Que las escuelas son focos de propaganda extremista, y al contrario, son puntos de partida de un nacionalismo consciente y sincero en que se educan las nuevas generaciones de campesinos.
- 4º.- Que significan un peligro para la estabilidad social, y, contrariamente, las escuelas se esfuerzan por acabar para siempre con el inconducente prejuicio de razas que aún perdura en algunas esferas.

En fin, múltiples razones que han hecho del ensayo educacional campesino de Bolivia uno de los hechos más vigorosos de nuestra vida independiente, tanto que ha conquistado el respeto de países de cultura superior, los mismos que hoy tratan de aprovechar de sus resultados, nos imponen el deber de pedir a S. E. que mientras se produzca un debate más amplio y básico de este problema trascendental, se mantenga la existencia de la Dirección General de Educación Indigenal, o se le dé categoría de Vocalía dentro del Consejo, ya que lo contrario sería subalternizar al único organismo verdaderamente importante de la educación pública de Bolivia, con desmedro de los verdaderos intereses del país.



Los molinos que extraen agua para las poblaciones de Tres Cruces y Challacollo, en la "marca" de Llica. Estos molinos adquiridos por el autor, fueron llevados por el SCIDE, pero su instalación la hicieron los indios sin ayuda de nadie. Este es un aspecto del "desarrollo de la comunidad" que ya enfocaba la escuela campesina hace treinta años. (Foto de 1962). Las veintidós comunidades de Llica poseen instalaciones similares. (pág. 379 y 380).





El autor, en visita a la Escuela Seccional de Huanaque, en 1962, acompañado por dos muchachas de la región, la una con la vestimenta moderna y la otra con el traje típico, que con muy buen criterio, se proponen no abandonar.



El moderno edificio de la Escuela Seccional de Cahuana, digno de una Central del Núcleo, y construido por los mismos indios. (Núcleo de Ulica, fotografía de 1962). Como Huanaque, está inconcluso por falta de materiales de importación de que no disponen los indios (chapas, pisos, etc.) sin que las autoridades hagan nada para ayudarles.

Muy respetuosamente del señor Presidente de la República.

(Firman) Alberto Mendoza López.- Félix Eguino Zaballa.- Raúl Botelho Gosálvez.- Gustavo Adolfo Otero.- Walter Dalence.- Max Mendoza López.- Germán Monroy Block.- José Eduardo Guerra.- Yolanda Bedregal.- Juan Capriles.- Gustavo Adolfo Navarro.- Fernando Loaiza Beltrán.- Víctor Paz Estensoro.- Eduardo Calderón Lugones.- José Espinoza Rojas.- Marina Núñez del Prado.- Eduardo Arce L.- Maks Portugal.- Abraham Valdez.

El Presidente Quintanilla, como es de suponer, no hizo el menor caso de esta carta, y la Dirección General fue suprimida.

De este modo, el complot llevado a cabo contra la educación del indio asumió caracteres singulares y poco faltó para que fuéramos conducidos a la cárcel. Como medidas previas, destinadas a reducirme a la impotencia, no se me pagaron los viáticos y pasajes de mi viaje a México ni los de mi esposa, que fue también en representación oficial del país ante el Congreso de Pátzcuaro lo mismo que yo; tampoco se nos pagaron nuestros haberes –mi esposa era maestra de Warisata– desde septiembre de 1939 hasta el instante en que dejé el cargo; fui destituido hallándome en México, sin dárseme derecho a defensa alguna. Y por si fuera poco, hasta se me negó el derecho a mi jubilación, beneficio al que pude acogerme sólo después de año y medio de trámites. Empobrecido y sin recursos, fueron mi madre y mi hermana Candelaria quienes me sostuvieron por una larga temporada, hasta que inicié un pequeño negocio de transportes de La Paz a Yungas, con un camión “Mack” que me concedió al crédito el señor Federico Eulert; con lo que pude salvar esa difícil etapa de mi vida.

Se había creado entretanto la Intervención de Educación Indigenal, cargo asumido por Rafael Reyeros, quien de esa manera cumplía su permanente aspiración de sustituirme; aunque, no contento con mi modesto sueldo de Bs.2.000, se los subió de golpe a 5.000.

También se había creado un Tribunal Investigador destinado a enjuiciar a nuestra obra, y en el cual se encontraban, entre otros, el mismo Reyeros y los profesores Alfonso Claros, Max Byron y Vicente Donoso Tórrez; es decir que se elegía como jueces a nuestros más enconados adversarios.

La tarea de la Intervención consistió en asolar nuestras escuelas –como en Caiza, según lo cuenta Carlos Salazar– preparando el terreno para que la comisión investigadora justificase el informe desfavorable que presumiblemente iba a dictar. Todas las construcciones quedaron detenidas, se suprimieron los talleres, las prácticas agrícolas fueron eliminadas, los Parlamentos Amautas no volvieron a ser reunidos; bruscamente cayó el índice de asistencia escolar, los internados empezaron a desaparecer; se ignoró al indio o se lo trató como a enemigo, las escuelas indígenas empezaron a poblarse de elementos procedentes de aldeas o ciudades, los niños indios volvieron a su condición de siervos. ¡Con qué odio se destruía la obra lo prueba el hecho de que se hubiera desterrado de Warisata el maravilloso cancionero de don Antonio Gonzáles Bravo!



En oficio que el señor Reyerros dirige al Director de Warisata, indica que “en la visita realizada recientemente por la Intervención General de mi cargo a algunos Núcleos de Educación Indígena, se ha constatado que los directores y profesores de Núcleos Indígenas así como las seccionales han asumido la totalidad de los poderes públicos, haciendo de Corregidores, Jueces y hasta de Notarios, legalizando, inclusive, actos matrimoniales...” (j). “La Intervención de mi cargo piensa que el profesor y la escuela deben cumplir... su función específica... mas no posponer ni la autoridad del juez, ni la del corregidor... Sírvese usted determinar bajo su responsabilidad inmediata, para que en lo sucesivo los profesores se abstengan de asumir papeles que no les competen...” (Oficio circular N° 14, de 29 de junio de 1940).

El lector observará que el nuevo redentor del indio usaba, palabra por palabra, el mismo lenguaje que el Secretario de la Prefectura, en el famoso informe que transcribimos en el capítulo XI. No cabe duda de que había identidad de criterios entre ambos representantes del gamonalismo. Y no se crea que esto es invención mía: está en mi archivo la carta de Reyerros, a disposición de quien quiera convencerse de tan increíble actitud.

En otra carta dirigida al Director de Warisata, con fecha 26 de septiembre de 1940, el Interventor se refiere a una denuncia según la cual “el preceptor Job Pérez, de la seccional de Challapata, hubiera recorrido algunas comunidades soliviantando a la indiada para fundar escuelas seccionales... presentando como justificativo una nota suscrita por la Dirección de su digno cargo para estudiar la fundación de una nueva escuela seccional”. He aquí que, bajo el nuevo régimen, fundar escuelas para indios pasaba a ser un delito, por lo que el Director de Warisata debía “disponer el traslado del preceptor Pérez a otra escuela seccional, sustituyéndolo en Challapata por otro elemento”.

Otra muestra típica de la mentalidad que dirigía ahora las escuelas es el comunicado que publicó en “La Noche” de 4 de septiembre de 1940, en el que afirma que “durante diez años los dirigentes de la llamada “Escuela Indígenal y Campesina”, lejos de adquirir maquinarias agrícolas, destinaron los fondos a obras suntuosas, como decoración y pintado de frescos en los planteles educativos... despilfarrando cuantiosas sumas en tales obras, lejos de aplicarlas en la adquisición de herramientas agrícolas”. He aquí cómo la obra, a la par desinteresada y prodigiosa, de Mario Alejandro Illanes, quedaba infamada por la calumnia...

El lector podrá observar que todas las veces que nos hemos visto obligados a citar al señor Reyerros, no hemos hecho sino transcribir sus propias palabras.

En la “barrida” de directores de núcleos, no se guardó ni la más elemental consideración. El director Raúl Pérez fue destituido sin permitírsele levantar inventario de las existencias de la escuela de Warisata, lo que más tarde permitió que el núcleo fuera saqueado impunemente. En otras escuelas se procedió del mismo modo. Sus directores fueron lisa y llanamente echados a la calle sin forma de proceso alguno, lo

mismo que muchísimos profesores. La persecución llegó a los mismos alumnos, decenas de los cuales fueron expulsados. Se desconoció los títulos obtenidos por la primera promoción de maestros indios de Warisata. Sólo tres directores permanecieron en sus puestos: Toribio Claire, Eufrasio Ibáñez y Luis Leigue, los dos primeros al precio de su complicidad con los destructores; del tercero me abstendré de opinar pues carezco de informaciones fidedignas, aunque sé que hace veinte años que permanece de director del Núcleo de Moré.

En las oficinas de la ex Dirección General se turnaron primero el Interventor Reyerros, seguido por Max Byron como Jefe del Departamento y luego como Vocal de Educación Indigenal; a continuación ocupó el cargo el señor Toribio Claire, convertida nuevamente la Vocalía en Departamento; por último, fue Jefe el señor Raúl Bravo, tras de lo cual la educación indigenal pasó a ser dirigida por los servicios yanquis. La misión de todos aquellos señores fue destruir las escuelas campesinas, y cierto que lo hicieron con saña diabólica, como veremos en su oportunidad.

Volviendo al asunto: para contrarrestar la ola de protestas con que la opinión pública nos favorecía, nuestros jueces apelaron a los procedimientos más incalificables. El Consejo Nacional de Educación, por ejemplo, envió la siguiente circular a todas sus dependencias, so capa de “encuesta” con la que se buscaba identificar a nuestros partidarios y echarlos:

“¿Debe otorgarse autonomía a la extinguida Dirección General de Educación Indígena, para que se desenvuelva sin la intervención del Consejo Nacional y de las Jefaturas de Distrito?

“¿Es conveniente mantener la actual organización de los Núcleos Indigenales con Internados, Talleres de Artes y Oficios, numeroso personal improvisado y construcciones costosas e inacabables?”. (“La Noche”, 10 de mayo de 1940).

No sabemos el resultado de tal “encuesta” inquisitorial en la que ya está señalada la respuesta que apetecía el Consejo. El otro “juez”, Byron, Jefe del Departamento de Educación Rural (distinta de la educación indigenal) envió a su vez otra circular parecida, cuyo texto se publicó en “Crónica” del 31 de agosto de 1940. En sus partes salientes dice:

“Señor Inspector Departamental de Educación: *Querido compañero*: Por la urgencia del caso me dirigí a todos los jefes de Distrito telegráficamente en este sentido: “Profesor Elizardo Pérez, acusado fracaso educación indigenal viéndose impotente defenderse doctrinalmente, vuelve contra nosotros en forma injusta pidiendo desde columnas “Última Hora” organícese proceso por estado catastrófico de abandono e inmoralidad en que se halla Educación Rural”. Stop. Conviene maestros rurales (distintos, repito, de los indigenales, E. P.) protestan ante prensa La Paz y autoridades Ministerio, Supremo Gobierno, Congreso e Instituciones sociales por perversa afirmación”. *Apreciado compañero*, usted más que nadie sabe que desde hace dos años nos preocupamos intensamente por mejorar las escuelas rurales... *querido compañero*, queda usted



encargado de hacer llegar a conocimiento del último de los maestros rurales, a fin de que protesten virilmente por tamaña grosería y estas protestas que sean dirigidas a todas las autoridades y de cada provincia a sus respectivos diputados”.

El “querido compañero” Byron, firmante del sabroso documento, es el mismo profesor a quien se refiere el mexicano Adolfo Velasco en su libro “Warisata”, que hemos citado varias veces, y en cuya página 60 encontramos el siguiente párrafo:

“Conversando con un miembro del magisterio boliviano (es decir, con Byron) nos dijo estas palabras: ‘Debe exterminarse a los indios con ametralladoras’. Nosotros le hicimos esta reflexión: ¿Pero se ha dado cuenta de que de los 3.200.000 habitantes que tiene Bolivia, 2.200.000 son indios? Usted entonces lo que quiere es exterminar a su propio país, porque quien dice indios, dice Bolivia. Pero aceptando que ustedes los enemigos del indio los ametrallaran para exterminarlos, ¿qué harían al día siguiente del pueblicidio para abastecerse de papas, chuño, oca, quinua, trigo, habas, taquia, etc.? Porque todo esto lo producen y lo facilitan los indios... Otro enemigo de los indios agregaba: hay que castrarlos para evitar su propagación”²¹.

De esta categoría eran nuestros jueces, y en manos de tales bandoleros habían caído las escuelas de indios.

No es de extrañar que años más tarde, el profesor Byron ocupara el cargo de Intendente de Policía de Oruro, de memorables aunque tristes recuerdos. Al fin había llegado al cargo a que lo llevaba su vocación de sabueso policíario y de esbirro.

Cerrándonos los caminos para defendernos, el propio Ministro de Educación se negaba a escucharnos. Véase lo que responde el señor Aniceto Solares a Raúl Pérez, en carta publicada en “La Fragua” de marzo de 1940:

“La Paz, 15 de marzo de 1940.- Al señor Raúl Pérez, Jefe del Departamento de Educación Indigenal.- Señor: Me he informado del tenor de su oficio N° 115/40. En contestación, el ministerio no precisaba consultar la opinión de la Jefatura de Educación Indigenal. Menos puede abrir polémica con funcionarios dependientes de este ministerio. Además, debo advertirle que la jefatura que usted desempeña debe seguir el trámite regular, o sea por intermedio de la respectiva vocalía del Consejo Nacional, de la que depende, para hacer conocer al ministerio los asuntos que haya lugar”.

Ya no se admitía, pues, la discusión, y para defendernos, debíamos acudir a nuestros propios enemigos, a lo que hay que agregar que se nos negó todo acceso a los archivos de la Dirección General y de las Escuelas, en tanto el Consejo acumulaba un expediente colosal en el que se destila todo el odio del mediocre resentido e insatisfecho.

21 Adolfo Velasco. Obra citada.

3. El fallo del “Tribunal”

La “investigación” llevada a cabo con tales procedimientos produjo un “fallo” con el que no estuvo de acuerdo uno de los miembros del tribunal, el periodista Juan Cabrera García, quien dio un informe en minoría donde denunciaba la monstruosa farsa preparada contra la educación del indio. Desgraciadamente no tengo a mano el documento de Cabrera, pero puede dar idea de él la carta de 8 de septiembre de 1940, que los profesores de Warisata le enviaron manifestando que “dicho informe constituye una réplica definitiva a los detractores de Educación Indigenal e importa una valiente y patriótica actitud frente al complot fraguado para destruir nuestra obra”, por lo que “los profesores de esta Escuela hemos acordado enviar a usted un voto de felicitación y reconocimiento, estimando en todo su valor sus dignas opiniones y haciendo promesa de fe de justificarlas más aún, continuando en la lucha empeñada”. La carta va firmada por el profesor Lima, en nombre de sus colegas.

El informe del “tribunal” se publicó en “El Diario” del 24 de agosto de 1940; sin necesidad de que se lo haga notar, el lector verá por su cuenta la monstruosa acumulación de falsedades de que se compone. Copiamos sus partes más salientes:

“Falta de orientación pedagógica definida que responda a los fines que el Estado persigue para incorporar al indio a la actividad económica del país; las escuelas indígenas *son de simple alfabetización*, y en ellas no se da importancia a las prácticas agropecuarias que harán del indio un labrador menos rutinario; hay completo descuido en la higiene de los escolares y ninguna modificación en el vestuario, la alimentación y las costumbres de los alumnos del internado y del externado”.

Estas falsedades son tan enormes que me excuso de comentarlas. El informe continúa: “Locales escolares costosos...”. En este punto tenían razón, ya que evidentemente los locales estaban valuados en muchos millones; sólo que olvidan mencionar que al Estado no le había costado sino una centésima parte de su valor real; “ninguna acción social de los núcleos en las comunidades”, afirmación con la que se borra de una plumada la tremenda trascendencia que tenía la escuela entre las indiadas, etc. El informe se escandaliza porque “los directores y preceptores han sido y son improvisados, sin título”, ignorando que en muchísimos casos fracasaron maestros normalistas a quienes habíamos pedido colaboración. Recuérdese los casos de Mojocoya, Jesús de Machaca, San Lucas, y hubo muchos otros casos que no he mencionado. Después se nos acusa de “haber titulado catorce maestros indigenistas *en medio año*, sin la preparación debida”. En realidad, esos maestros habían estado en la sección Normal los años 1938 y 1939, y además el maestro indio es producto de todo un proceso iniciado desde jardín infantil hasta culminar en la titulación profesional, con lo que el diploma resulta el testimonio de la completa transformación sufrida en su mentalidad y en sus costumbres. Empero, es justo reconocer que no nos guiábamos para ello, por los procedimientos usuales en el normalismo boliviano, estratificados en el verbalismo y el espíritu burocrático tan caros al Consejo Nacional.



El informe continúa con otra grandísima falsedad: “Las organizaciones *decorativas* de’amautas’ resultaron ineficaces en la práctica porque no han llenado ninguna función de responsabilidad habiéndose limitado a soliviantar ciertas pasiones de tendencia racista con desconocimiento de las autoridades judiciales y administrativa”. De un plumazo queda desconocida la gigantesca labor realizada por los indios en la construcción de sus escuelas, para lo cual se requería, ciertamente, de mayor responsabilidad que la que demuestran los autores del informe... “Se ha *obligado* a los indios a realizar trabajos gratuitos”, dice el documento, confundiendo así la entusiasta cooperación voluntaria del indígena con el sistema de trabajo forzado propio de la servidumbre.

Otro aspecto de que el informe se asombra es que “actualmente ningún local escolar está concluido... *son obras sin utilidad* ni posibilidad de ser terminadas sino a largo plazo y fuerte desembolso de recursos”. Naturalmente que las escuelas se hallaban en proceso de edificación, como que la obra constructiva, en realidad, es de carácter permanente, y ahí reside precisamente una de las bases de la tarea escolar. Para los “jueces” que nos deparó el destino, continuar las gigantescas tareas que nos habíamos impuesto, era naturalmente una imposibilidad, y pronto lo demostrarían arrojando ingentes sumas “para construcciones”, sin que las construcciones avanzaran un solo paso. Su sordidez les impedía comprender que el entusiasmo de las indiadas era el factor principal, el secreto mediante el cual podía moverse montañas...

Aquí viene un párrafo singular: “Hay derroche de cuantiosas sumas invertidas en levantar edificios en un lugar para luego abandonarlos y construir otros a distancia de los anteriores, como en los casos de Curahuara de Carangas, Caquiaviri y Caiza”. Ya vimos el caso de Curahuara, local construido por el Ejército, al que se había trasladado el núcleo de Tarucachi, para luego marcharse a Caquingora; odisea debida a las genialidades del mismo señor Reyerros, que ahora en su calidad de “juez” se permitía olvidar que él era el autor de tan mal traídas empresas; aparte de que el caso de Caquiaviri también le afecta, pues su folleto del mismo nombre trata de justificar la ubicación de la escuela en el seno del pueblo mestizo, experiencia fracasada de la que parece olvidarse también. En cuanto a Caiza, su ubicación debe a mi antecesor en la Dirección General, pero nunca se “trasladó”; lo que hicimos fue edificar Alcatuyo como nueva central del Núcleo.

“Se han instalado talleres incompletos que no prestan ningún servicio (¿y el mobiliario, puertas y ventanas?) ni llenan los equivocados propósitos concebidos para convertir a los alumnos en artesanos, alejándolos de la faena agrícola”, otra formidable falsedad indigna de comentario.

En lo económico se nos acusaba de malversación y manejo discrecional de fondos, lo que demuestra que no se habían dado cuenta de que los directores dependían directamente de la Contraloría como Pagadores oficiales, sin que por nuestras manos pasara un centavo. Lo que no mencionaron es que uno de los jueces, Alfonso Claros, había reducido el presupuesto de educación indígena de 1940, de 17.000.000, a solamente 3.000.000...

4. Recusación al Tribunal

Toda la farsa en cuestión se realizó en mi ausencia, habiendo recaído el peso de la lucha principalmente sobre Raúl Pérez. Aunque yo podía haberme quedado en México, pues que me lo pedía con insistencia el propio Presidente Cárdenas, quien se valió inclusive del ex embajador Alfredo Sanjinés para conseguir mi aceptación, tuve que volver a Bolivia para asumir mi defensa. Enterado de la composición del Tribunal, lo primero que hice fue negar a sus miembros el derecho a juzgar mi obra, pues no solamente eran mis acusadores y enemigos declarados sino que adolecían de antecedentes personales que los inhabilitaban para asumir el papel de jueces.

El lector comprenderá perfectamente las razones que me obligaron a hacer públicos tales antecedentes. Se me combatía con perversidad y yo tenía que defenderme de alguna manera.

El pánico cundió entre aquellos señores ante la noticia de que iba a pedir otro tribunal que juzgara imparcialmente el proceso de educación indigenal. Movilizando sus conocidos recursos, organizando plebiscitos para arrancar al magisterio votos en contra mía y deslizando la calumnia, siempre vil, Donoso Tórrez y Compañía trataron de impedir que el nuevo tribunal fuera nombrado. Pero mi recusación los paró en seco. A veinte años de escrita esa página, no tengo que cambiar ni una coma, aunque fui ciertamente duro al calificar a nuestros adversarios. La extensión del documento, no obstante, me obliga a reproducir solamente lo más esencial.

“Ignoro, señor Ministro –decía– como ignora usted también, de qué se me acusa... Según el folleto del Vicepresidente del Consejo, don Vicente Donoso Tórrez, hánse cometido delitos de inmoralidad, de latrocinio, por profesores y Directores, cosa que se debe comprobar con documentos rigurosamente autenticados, y luego, de incapacidad pedagógica, demostrando que las Escuelas Indigenales han sido conducidas con un criterio de burdo empirismo, conclusión que me revela también que el señor Donoso Tórrez no ha comprendido ni en los aspectos exteriores el sentido pedagógico de las Escuelas Indigenales, que autoridades mundialmente reconocidas estimaron como la más trascendental experimentación de una pedagogía vernacular.

“Acepto, señor Ministro, que la incomprensión de mi obra haya determinado la actitud del Supremo Gobierno... Acepto que, ante la América, se haya proyectado el ambiente morboso que rodea la furia con que, en mi ausencia, se ha tratado de destruir una obra que no me honra a mí tanto como honra a Bolivia. Acepto que quien durante diez años dio su juventud, su modesto peculio, su tenacidad en el trabajo, a la realización de una obra patriótica, vaya a ocupar el banquillo de los acusados... Todo quiero aceptarlo precisamente porque si mi obrar no resistiera el embate de la malevolencia y del antipatriotismo, creo que no justificaría los sacrificios que ha costado. *Lo que no puedo aceptar, señor Ministro, es que los jueces de esta obra sincera y abnegada, sean los tradicionales delincuentes de la Educación pública, los oportunistas de todos los partidos, los hombres que hicieron de sus necesidades venales un programa nacional...*



“No acepto que Vicente Donoso Tórrez sea mi acusador con poderes del Estado... Donoso Tórrez no puede valerse de una situación que ha logrado en momentos de turbación política y desconcierto cívico, para dar contenido grave a sus ideas de retórico consuetudinario. Además, ¿es posible que un maestro que demolió la Escuela Normal de Sucre, como lo ha demostrado el profesor Rouma, en un libro brillante... pueda aún poseer beligerancia para acusarnos a los obreros de las Escuelas Indígenales que trabajamos hasta la pobreza por esta obra, de venales, de inmorales, de explotadores? ¿Cree usted, señor Ministro, que un Director de la Escuela Normal, capaz de fabricar, como se sostiene, tesis para alumnos fallidos, a precio de billetes, como ha hecho repetidamente este ilustre catedrático, posea solvencia intelectual o moral para acusar a quienes no hicieron sino trabajar como obreros por la grandeza de Bolivia? Un funcionario que se vale del cargo que ocupa para ‘coimar’ a los maestros con cargos que distribuye a destajo, a cambio de informaciones interesadas contra Educación Indígenal, como hay ejemplos mil que usted, de querer, señor Ministro, puede tomar conocimiento, ¿tiene aún personería para acusar a trabajadores que hicieron su deber por devoción patriótica rayana en la locura? No puedo, como ciudadano, como maestro, como trabajador, aceptar un juez de este linaje. Que mi juez me honre con su fallo, aunque éste sea adverso, que me compruebe mis errores y yo honraré la mano de ese juez. Donoso Tórrez carece de personería para juzgarme y juzgar mi obra, porque solamente puede ser juez quien se sintió siempre en un plano de elevación moral y de honestidad cívica.

“Tampoco puede ser juez mío ni de la obra de Educación Indígenal, el profesor Max A. Bairon...”

El lector me disculpará que interrumpa este párrafo; prefiero que la historia no recoja lo que entonces me vi obligado a decir, pues hay cosas que se escriben una sola vez y basta, sobre todo si el adversario no tuvo la suficiente entereza para responder en la forma pública que yo lo hacía²².

“Rafael Reyeros es un intelectual que ha crecido solo alimentándose del odio a mi obra, no puede ser mi juez sin comprometer la imparcialidad del Gobierno; tampoco sabe dos letras de la cuestión indígena. Escribió una apología del comunismo escolar a base de cierta simulación que se hacía en una escuela, para, a vuelta de hoja, entregar al maestro Carlos Salazar en manos de la policía, porque los padres de familia de la Escuela de Caiza lo amparaban. Que, como Oficial Mayor de Asuntos Indígenales, es autor del Decreto que imponía a los propietarios la creación de escuelas en los latifundios, y que ante la protesta de la Sociedad Rural, escondió la mano cobardemente, para ahora hacer, con servilismo, su política contra nosotros”.

A continuación recusaba a Alfonso Claros, autor de la reducción de nuestro presupuesto en catorce millones, y después de otras consideraciones más, pedía que se

²² Ver las ediciones de “INTI” y “LA CALLE” del 20 de julio de 1940, en las cuales se publicó mi recusación.



Dos grandes maestros indigenistas de antaño: Enrique Quintela y su esposa, Adela Vaca Díez, constructores del Núcleo de San Antonio del Parapetí.



El Director del Núcleo de Mojocoya, Corsino Jordán, en pleno trabajo. (1939). (Actualmente Jordán carece de cargo).

me concediera el derecho de defensa, o en caso contrario, acudiría al mismo Congreso Nacional; que dados todos estos antecedentes, se anulara todo lo obrado, iniciando otro proceso dirigido por personas imparciales.

Debo decir que nuestros enemigos no respondieron una sola palabra, aunque continuaron maniobrando en la sombra con su acostumbrada felonía.

5. Nuevo Tribunal restablece la verdad

Mi carta al Ministro, publicada en varios periódicos, despertó sensación extraordinaria. El gobierno no tuvo más remedio que nombrar otro tribunal, avergonzado, como no podía ser de otro modo, del cinismo con que se había conducido aquel proceso. Vicente Mendoza López, Roberto Zapata y el Coronel José Carriles fueron los encargados de la nueva tarea, cuyo fallo iba a ser decisivo para nuestra causa.

El 25 de octubre de 1940 se publicó en “La Calle” el veredicto, de cuya imparcialidad no cabe duda por ser aquellos elementos ajenos a uno u otro bando. Sin comentario, transcribo sus puntos principales.

“Los suscritos –dice el informe– (nos pronunciamos) teniendo a la vista los legajos que han servido de antecedente al Jurado anterior y escuchadas las extensas exposiciones de defensa de... Elizardo y Raúl Pérez... y del Coronel D. Alfredo Peñaranda... Llegamos a las siguientes conclusiones...:

“No encontramos cierto el cargo de que las escuelas carezcan de plan. Desde luego, existe el estatuto orgánico de educación indígenal y un reglamento que se ha ido elaborando poco a poco y a medida que la experiencia permitió descubrir las necesidades de la labor educacional campesina, dentro de su ambiente característico y propio, que no tiene similitud con el de otros países. Y no se copió ni trasplantó programas exóticos, como frecuentemente ha ocurrido, sino que se realizó el primer proceso de creación de una pedagogía nacional.

“El reglamento de educación campesina o indígenal, promulgado por el Supremo gobierno en fecha 25 de mayo de 1939, es lo más completo que se ha dictado en la República. A diferencia de las prescripciones adaptadas y adoptadas, que generalmente permanecen alejadas de la realidad boliviana, y que son estériles frutos de escritorio, el citado reglamento... se ha inspirado en la observación directa de los hechos... formulando un plan integral... la definición de los núcleos escolares, de la escuela matriz y sus filiales, que deben desarrollar una función educativa en cada radio geográfico, según se trate del altiplano, los valles o la selva... La escuela en sí misma está constituida por cinco secciones: jardín infantil... (sección) elemental... vocacional... profesional... y de retardados. El sentido doctrinal, la orientación pedagógica y el desarrollo administrativo están reglamentados con claridad y detalle. Dicho reglamento... establece que el carácter integral de la educación e instrucción en



la escuela-ayllu se basa en los fundamentos sociales de la *escuela única y activa*, siendo su función la preparación del alumno para la lucha por la vida en las condiciones de su medio económico: el campo, la mina o la floresta. En su radio de acción practica *el aula, los talleres y los campos de cultivo*. Su orientación es eminentemente industrial y persigue la finalidad máxima de que se organice la pequeña industria campesina, capacitando a la población y dotándola de semillas, sementales, aperos de labranza y de instrumentos necesarios a sus construcciones y talleres”.

Después de otras consideraciones, que revelan la seriedad con que se estudió nuestra doctrina indigenista, contrariamente a la desaprensiva actitud del anterior tribunal, el informe continúa:

“Ha tenido que vencerse, por cierto, la oposición y resistencia natural de los hacendados, de las autoridades locales de los centros poblados inmediatos y hasta de los mismos indígenas... se requería abnegación y espíritu de sacrificio...”

“No puede decirse que haya sido eficaz o nugatoria la obra de la escuela. *Todo lo contrario*, ha dado resultados apreciables y *sería imperdonable que se la dejara en suspenso*, con falta de perseverancia y retrogresión a la inercia, volviendo otra vez al punto de partida... con el consiguiente desaliento del indio. En efecto, hemos visto que si antes el indio colaboraba con entusiasmo y hasta sin cobrar jornales por las edificaciones, hoy se muestra huraño y receloso, *al frente de obras paralizadas...* y con el temor de que pudiera la escuela sufrir una transformación que arrebatase a los propios indios su intervención en el establecimiento, que con razón, lo consideran suyo (temores plenamente confirmados, E. P.).

“La obra en su conjunto está bien planeada y por ningún concepto debe abandonársela, sino más bien impulsarla por todos los medios.

“Pero tenemos que hacer una salvedad importante. Las escuelas matrices o núcleos indígenas no deben prodigarse (lo mismo opinaba el profesor Tannembaum, E. P.). Se trata de empresas complicadas, en que no solamente juega lo pedagógico o lo técnico, sino también lo administrativo, lo económico para su subsistencia con sostenimiento de internados, funcionamiento de talleres, explotación de terrenos, construcción de locales y una multitud de aspectos secundarios, además de la relación que necesariamente debe mantener la escuela matriz con sus filiales.

“Respecto a las tendencias de la escuela indigenal, se han deducido tres cargos: a) Que son meramente alfabetizadoras; b) Que con los talleres preparan más artesanos de ciudades que cultivadores del campo; c) Que se han descuidado el cultivo de las granjas y la orientación agrícola pecuaria.

“Tocante a lo primero, hemos constatado en la escuela de Warisata que solamente en los últimos tiempos, y debido al desaliento que ha cundido entre los padres de familia indígenas, se viene dando preferencia a la instrucción de fines alfabetizadores (es decir, bajo la nueva orientación de la Intervención, E. P.). Pero no es tal la verdadera finalidad

de la escuela-ayllu. Más bien se ha tratado de preparar al indio para el trabajo y con este objeto se implantaron talleres manuales y se ha estimulado la ayuda voluntaria en las edificaciones y el interés en el cultivo de la tierra. He ahí la misión social que se dio a la escuela. Sin sacar al indio de su esfera propia y de sus ocupaciones habituales, se perseguía suministrarle aquellos elementos que han de darle capacidad para sus faenas. Y es claro que esta tarea, práctica y complicada a la vez, *distaba bastante de soplarle al oído conocimientos elementales o rudimentarios de cotorrilla escolar*.

“Los talleres son necesarios en todo núcleo indigenal por dos motivos: primero, el práctico consistente en que se provea de muchas cosas útiles, que de otro modo sería necesario encargar a maestranzas o talleres de fuera; segundo, el de capacitar a los alumnos para trabajos que no han de serle extraños en su vida”.

A continuación el informe observa el modo cómo, a su juicio, funcionan los talleres, estimando que se trata de profesionalizar a grupos reducidos; y por otra parte, anota que para superar las deficiencias en la práctica agropecuaria se debe dotar de tierras propias a los núcleos indigenales para salir de su rutina y dar una enseñanza moderna. Más abajo, el informe dice que... “en cuanto al derroche, no encontramos que lo hubiera habido en Warisata, cuyas tierras de expropiación ni siquiera han sido pagadas. El mal está en que después de erogarse sumas para el funcionamiento de la fábrica de tejas, por ejemplo, se la deje inactiva por falta de materiales... que se deje arrinconado un camión valioso por no acudir con una reparación que pudieron y debieron hacerla quienes lo estropearon en una excursión... en que se deje inconcluso un edificio o a medio hacer un trabajo o un taller... (estos aspectos se refieren a la labor de la Intervención, cuya misión, como se sabe, era destruir todo lo que había encontrado, E. P.).

“Siquiera como una lección de práctica educativa, reclamamos persistencia en la acción... continuidad de pensamiento y de obra. Las escuelas campesinas con internado, *requieren de una base propia de subsistencia y de industrias primordiales correspondientes a los recursos de cada zona*... Su creación no ha de responder al concepto de una mera aldea, sino al de un establecimiento completo de educación campesina... aún el mismo Tesoro podría ser aliviado en sus erogaciones por una organización metódica. Los cereales y frutos de la tierra, los trabajos de los talleres, no pueden dejar de suministrar recursos. En Warisata, por ejemplo, las despensas en gran parte se proveen con los mismos cultivos de chacarismo”.

El informe dice finalmente:

“Dejamos expresa constancia de que son infundados los cargos contra los meritorios educacionistas Elizardo y Raúl Pérez, quienes han obrado con desinterés, abnegación y patriotismo en la primera etapa de formación de los núcleos indigenales...”.

Y como conclusiones, sugiere el informe:

“Poner en vigencia por lo menos durante diez años, con ligeras modificaciones, el Reglamento de Educación Campesina e Indigenal de 25 de mayo de 1939... *impulsar por*



todos los medios la obra iniciada y ejecutada por el ex Director de Educación Indigenal, Elizardo Pérez... *mantener y perfeccionar el carácter de escuela de trabajo*, que se ha dado a los establecimientos que funcionan actualmente... concentrar los recursos fiscales y el esfuerzo de los profesores en los núcleos establecidos, evitando aumentar escuelas mientras no se dé cima al plan actual”.

El comentario del informe lo hará el lector por su cuenta. No creo necesario manifestar que constituye, este documento, un rotundo mentís, no solamente al tribunal anterior, sino a toda la campaña que se nos hizo por varios años. La verdad había resplandecido.

¿Pero creará el lector que esto sirvió para detener el derrumbe? Nada de eso: el régimen feudal no podía permitirlo, y eso lo sabían perfectamente nuestros enemigos, que silenciados en el campo de la discusión, prosiguieron sus trabajos de zapa impidiendo que el nuevo fallo prosperase en una rehabilitación de la escuela indigenal. Con este último mensaje, concluyó el ciclo iniciado el 2 de agosto de 1931. Exactamente diez años después de fundada la escuela de Warisata, la educación del indio caía en manos del aspirante a exterminador de los indios, Max A. Byron, nombrado ahora Vocal de Educación Indigenal. La nueva autoridad no se atendería en absoluto al luminoso informe de Mendoza López, Zapata y Capriles, sino que actuaría al imperio de sus bajas pasiones y de su odio por el indio.

6. La muerte de Avelino Siñani

El 16 de diciembre de 1961 tuve la visita de la señora Tomasa Siñani y de su esposo, profesor Florentino Villca, ambos educados en Warisata y residentes en Llica. La conversación que tuve con ellos, en presencia de Carlos Salazar, me reveló algunos detalles que desconocía acerca de la destrucción de Warisata, entre ellos, el de la muerte de Avelino Siñani, padre de Tomasita.

Esta había conservado, a los 37 años, la simpatía y vivacidad de espíritu con que la conocimos como alumna de Warisata. De conversación culta y agradable, era el prototipo de la “india nueva”, convertida en madre de diez hijos a quines educaba con plena conciencia y responsabilidad. Y mantenía, por cierto, los altos ideales que había captado en la escuela. Reproduzco lo que en aquella oportunidad me contó:

- Desde fines de 1940 –dice Tomasita– mi padre empezó a ser perseguido por las nuevas autoridades de la escuela, y como en ninguna parte faltan los inconstantes y los traidores, fueron ayudados en su tarea por algunos indios y aún por parientes nuestros. De ese modo Avelino Siñani perdió las pocas tierras que conservaba, y como antaño, nuevamente tuvo que vivir escondido parra evitar agresiones. Los otros amautas de Warisata también fueron objeto de burlas y sarcasmos y se los apartó de la escuela, suprimiéndose completamente el Parlamento Amauta.

El 30 de enero de 1941 llegaron a la escuela los señores Donoso Tórres y Byron, reuniendo a la gente para hacernos saber cuáles eran sus propósitos. De lo primero que nos reprendieron fue de haber alzado edificios de dos pisos, cuando según ellos las escuelas para indios debían ser casitas de un piso. Después nos manifestaron que todo estaba mal hecho, y que ellos castigarían a los responsables, especialmente a usted y a Avelino Siñani. Increparon duramente a los amautas y a los alumnos y en fin nos hicieron ver que todo debía comenzar de nuevo. Nosotros escuchamos esas palabras con indignación y todo habría concluido si mi padre, que esta vez se hizo presente, no se hubiera levantado una vez más para responderles. Usted sabe, señor Pérez, que Avelino Siñani hablaba siempre sin temor y como correspondía al fundador de la escuela. En esa ocasión pudimos verlo temblando de cólera, lanzando al rostro de nuestros enemigos las más amargas verdades, acusándolos de la destrucción de Warisata y enalteciendo el nombre de usted y de su obra. Fue la última vez que la palabra de un indio se escuchó en aquellas concentraciones.

Concluida aquella visita, mi padre tuvo que marcharse apresuradamente, y advertí desde ese momento que ya no era el mismo. Una gran turbación se apoderó de su espíritu, y en el refugio de nuestra choza me hablaba rememorando las luchas que desde hacía diez años sosteníamos para mantener la escuela. Yo traté de consolarlo como pude; mi propósito era llevarlo a Llica, donde aún podía hacerse algo ya que allí teníamos buenos amigos y allí iba a establecerme con Florentino Villca. Pero era visible que Avelino Siñani ya no podría viajar.

Al día siguiente, 31 de enero, la congoja lo había debilitado muchísimo. En la noche me llamó a su lado, y poniendo en sus palabras un acento que me llenó de angustia, me dijo:

- Hija mía, los indios que han permitido que el enemigo llegue a la escuela, pronto se arrepentirán de ello, cuando vean nuestra obra destruida y saqueada. Todo el fruto de nuestros afanes habrá sido vano, cuando los ladrones y los intrusos se lleven hasta la última brizna de paja. Y los mismos que han venido a acusarme, volverán a discursar y a poner flores sobre mi tumba.

A media noche se puso a delirar, hablando siempre de Warisata. Una fiebre muy fuerte lo consumía, y yo no tenía ni una aspirina para aliviarlo. Tuve que dejarlo unos instantes para correr, en medio de la soledad de la noche, a casa de un pariente para que nos auxiliara. Cuando volvimos, Avelino Siñani alentaba todavía, y poco después cerró sus ojos. Se había extinguido la vida del fundador de Warisata, y a pesar de mi pena, yo no vi que era mi padre el que moría, sino la obra que él y usted habían realizado.

Era el 31 de enero de 1941. Velamos el cuerpo de Avelino y lo enterramos en absoluta soledad. Pero a los treinta días más o menos, nuevamente se hicieron presentes los señores Byron y Donoso Tórres, acompañados de numerosa comitiva, en una larga fila de automóviles que llegó hasta la misma tumba de mi padre. Y tal como había dicho Avelino, los mismos señores que lo habían matado, vinieron a pronunciar discursos sobre su tumba y a ponerle flores.



Al transcribir las palabras de Tomasita, me es imposible hacerlo en la forma emocionada y sugestiva cómo brotaban al compás de los viejos recuerdos. Pero el lector habrá visto cómo los destructores de la escuela, los asesinos de Avelino Siñani, tenían todavía la suficiente desfachatez y audacia para profanar su tumba y verter sus lágrimas de Judas sobre el cuerpo del indio al que habían martirizado. Escarnecían, con su hipócrita actitud, a un hombre superior, enormemente superior a ellos, porque bajo la piel cobriza del fundador de Warisata, palpitaba un corazón provisto, como dije al comenzar este libro, de las más altas virtudes humanas.

Así había muerto Avelino Siñani, y poco después, destrozado por la misma congoja, lo seguiría Raúl Pérez. ¡En tanto los Pilatos y los Judas bailarían en la orgía alumbrada por el incendio de las escuelas!

7. La destrucción del Núcleo de Warisata

Tenía razón Avelino Siñani. La escuela de Warisata fue blanco principal de la furia destructora de nuestros enemigos y fue saqueada inmisericordemente. Si no llegaron a demolerla, como fue su repetida intención, fue porque los indios se pusieron al frente y lo impidieron una y otra vez, y además porque la obra era demasiado grande como para que la pudieran echar abajo sin más ni más. A pesar de que Carlos Salazar lo denunció con gran energía en su campaña de prensa, fue recién en 1948, con ocasión de una huelga de la que hablaré después, que estos hechos se hicieron públicos. Veamos lo que dice el propio indio al respecto. En carta que me enviaron el 2 de agosto de 1947, los amautas de Warisata me dicen:

“Hasta que llegó 1940, fecha donde vino el doctor Vicente Donoso Tórres y el señor Max Byron, y conforme a nuestra costumbre, los recibimos en nuestro Parlamento, allí nos dijeron: que todo lo que habíamos hecho estaba mal y que venía a salvarnos y hacer una obra mucho mejor; nosotros quedamos perplejos... Sobrevinieron días, meses, años, y cuánta amargura sentimos al comprobar que toda esa promesa se convertía en la destrucción de nuestra obra, de esa su obra, maestro Elizardo, donde invirtió usted su vida, de lo que sólo los indios reconocemos y fuimos testigos. ¿Quién podría negar esa destrucción? Ahí están todas las construcciones paralizadas y parte destruidas; la fábrica de tejas que fue creada para techar nuestras escuelas y nuestras casas, convertida en escombros; nuestros campos de cultivo, sustento de nuestros hijos y en los cuales iban aprendiendo una mejor forma de trabajar la tierra, convertidos en eriales; las ovejas, porcinos, aves de raza, que sirvieron para practicar la buena crianza, fueron exterminados; nuestros depósitos de materiales y herramientas quedaron vacíos; los talleres de tejidos, hilandería, sombrerería y sastrería donde los campesinos, jóvenes muchos, acudíamos a ganar algo después de nuestras faenas agrícolas, fueron suprimidos; servicio de luz eléctrica inutilizado; el mobiliario completo que se fabricó en los mismos talleres de la escuela, parte desapareció y parte existe en mal estado; la Sección Normal... el estudio de Arte... desaparecieron; las escuelas seccionales

fueron paralizadas y desvinculadas; nuestro Parlamento de Amautas fue suprimido y quedamos excluidos de todo contacto con la escuela. Y de golpe la escuela quedó convertida en un centro de intriga y ociosidad, donde tuvieron que relajarse gran parte de campesinos y alumnos. Los pocos maestros que quisieron continuar la lucha, fueron siempre acallados y vencidos”.

La carta en cuestión viene firmada por más de treinta amautas de Warisata, y sus palabras fueron confirmadas por el propio Ministro de Educación, señor Armando Alba, que en vista de los reclamos efectuados por los indios para que se reabriera la Sección Normal, había visitado la escuela en abril de 1947. Sus declaraciones se publicaron en varios periódicos de La Paz. En “La Razón” de 9 de ese mes, dice que “desde hace años se ha perpetrado en Warisata un verdadero saqueo... he encontrado escombros... Uno de los mejores ensayos de pedagogía rural boliviana... ha sido despedazado”. En el diario “Patria Libre” dice Alba que “Warisata es una ruina viva”.

Por si el testimonio de un Ministro no fuera suficiente, he aquí lo que dice el propio Jefe del Departamento, señor Raúl Bravo, llegado también a esa función en su calidad de adversario de Warisata, como todos los demás. Extrañará que en su informe confiese el tremendo desastre, siendo así que él fue uno de los responsables; pero todo se explica si se tiene en cuenta que el informe es producto de la visita del Ministro Alba, con el que fuimos Bravo y yo. El Jefe del Departamento no tuvo, pues, más remedio que decir la verdad, descubriendo así la vasta simulación de la que él mismo era actor. Veamos:

“El estado en que se encuentra el principal edificio y los anexos como el llamado Pabellón México –dice Bravo– es ruinoso en general... desde hace años, nadie ha puesto interés en su conservación y cuidado (lo que no dice Bravo es que él mismo trató de ‘desatar’ el Pabellón México, impidiéndoselo indios y alumnos). Hay incuria, negligencia y absoluta carencia de sentido de responsabilidad... ha desaparecido el espíritu que antes animaba la Escuela...”

“Causa indignación ver el estado calamitoso de todas las dependencias... los antiguos talleres han desaparecido devastados por mano que muy bien podría calificársela de criminal... instrumentos de labranza robados...”

Lo extraño de todo esto es que el Jefe del Departamento Rural aparece aquí como enteramente ajeno a lo que sucedía en Warisata, siendo él la autoridad máxima, responsable de la marcha de todos y cada uno de los núcleos.

El informe contiene una parte de gran importancia: se trata de la intervención del amauta Rojas, quien en presencia del Ministro Alba había dicho (versión del mismo Bravo):

“Desde que el señor Elizardo Pérez fue echado de esta nuestra casa, nadie se conmovió por nuestra suerte. Hemos sufrido todo género de vicisitudes, de vejámenes y ultrajes. Particularmente de algunos directores que, como *Lino Fuentes*



y Alberto Laguna Meave, se sirvieron de nosotros como de bestias de carga... toda la esperanza que hemos cifrado para contribuir al progreso general del país se ha roto bajo la férula de aquellos simuladores que llamándose maestros han convertido a la Escuela en lugar de corrupción y depravación moral. Símbolo de esta pedagogía inicua es la cantina que instalaron y aquel juego de chichería de la peor jaez, 'el sapo'. A la austeridad de costumbres sucedió la relajación de ellas, a la honradez siguió el saqueo de cuanto poseíamos".

El amauta Rojas continúa, según el informe de Bravo:

Pedimos... "el restablecimiento de la fábrica de tejas instalada en la época del señor Elizardo Pérez. Esta tejería fue desmontada por orden del Jefe del Departamento de Educación Rural, señor Toribio Claire²³. Significó uno de los más inauditos atentados porque además de su valor intrínseco de más de un millón de bolivianos, dejó paralizadas las construcciones de todas las escuelas que forman parte de la constelación de Warisata"... "Reinstalación de la Escuela Normal Indígenal destinada a la preparación de maestros indígenas, elementos únicos que no podrán dejar su misión y abandonar sus deberes por irse a otras localidades urbanas en busca de un mejor porvenir personal... El cuerpo docente estaría constituido por los ex alumnos que un día se educaron en sus aulas y que *hoy deambulan también echados del establecimiento y perseguidos por los enemigos de Warisata*".

Según el informe, el Ministro Alba prometió resolver las peticiones a la brevedad, por haber "verificado la obra de destrucción sistemática con que se ha pretendido hacer desaparecer Warisata" y castigar "a quienes tuvieron la gerencia de esta escuela". Promesa, por supuesto, jamás cumplida.

Estos datos se complementan con el relato que me hizo Tomasita Siñani, la cual me contó que, habiéndose alojado en cierta ocasión en casa del Director Erasmo Tarifa, vio entre los muebles de dicho señor, "bancos de la escuela, mesas de la escuela, sillas de la escuela y hasta catres de la escuela". Es la oportunidad de recordar un episodio protagonizado por el señor Tarifa en 1938, cuando trabajaba en calidad de Inspector en la Dirección General, habiéndolo enviado cierta vez al Núcleo de Sewecani. Lo mejor será transcribir lo que al respecto publicó "La Calle" el 22 de julio de aquel año en artículo titulado: "El Inspector General de Educación Indígenal explotaba a los indios de las escuelas", manifestando en el texto que "nos hemos informado que el Inspector señor E. Tarifa, ha sido denunciado por los indios de la Escuela de Caquingora, de haberlos obligado a recibirle dinero que destinaba a la compra de ganado; así, para adquirir ovejunos les entregó a tres bolivianos por cabeza. Es decir, que estamos frente

23 Claire fue antecesor de Bravo en el Departamento. El caso de la fábrica de tejas tuvo todas las características de un asalto: Claire, infatuado "técnico" en educación indígenal llegó de improviso a Warisata, con cuatro volquetas y seis mecánicos bien preparados, los cuales desarmaron las máquinas en menos de tres horas y se las llevaron a La Paz sin que nadie hubiera podido oponerse, pues se eligió un día en que la escuela estaba prácticamente vacía. Tres o cuatro amautas que vieron el asunto, dejaron hacer suponiendo que los mecánicos estaban reparando la maquinaria. Cuando se dieron cuenta de la verdad, ya era tarde: las volquetas corrían ya varios kilómetros. He aquí una "hoja de servicios" de que sin duda se enorgullece el citado preceptor.



La fachada principal de la Escuela de Mojocoya, Departamento de Chuquisaca. (1939)



Un profesor haciendo las veces de peluquero en la escuela de Mojocoya. (1938). (Fotografías de Corsino Jordán)



Un aspecto del patio central de Mojosoya. (1939). A esta escuela se la denomina también "Redención Pampa". (Fotografía de Corsino Jordán)



Edificio en construcción del Núcleo de Sewecani, en Caquingora, departamento de La Paz (1939), levantado por Julio Villalobos. (fotografía de Pedro Miranda)

a un hecho de innominable inmoralidad, más clamoroso si se presenta en el ramo de Educación Indigenal...”, etc. El hecho se supo porque los indios me buscaron en la Dirección llevándome el dinero de Tarifa, extrañados de que les hubiera enviado a semejante expoliador. Naturalmente, lo despedí ipso facto. Caídas las escuelas en manos del enemigo, los nuevos funcionarios se apresuraron a restituir a Tarifa enviándolo de director de Warisata, haciendo lo mismo con Fuentes, despedido también por motivos parecidos. Eso no sería nada: cuando volví a visitar Warisata, en julio de 1960, encontré que alumnos y maestros habían puesto los nombres de algunos directores, para honrarlos, en las diferentes aulas; entre ellos, al lado del nombre inmaculado de Raúl Pérez, estaban los de Fuentes y Tarifa...

Se comprenderá que con tales sujetos, el saqueo fuera total; me cuentan que en cierta oportunidad, a altas horas de la noche, llegaron camiones y cargaron, hasta su máxima capacidad, con sillas, mesas, bancos y otros enseres. No solamente desapareció la madera acumulada, sino que Tarifa hizo quitar la que ya se hallaba colocada en los Pabellones México, Perú y Colombia, utilizándola como combustible. No quedó nada de los bellos jardines antiguos; las avenidas de arbolillos que con tantas fatigas pusimos en todos los caminitos, fueron destruidas en gran parte; nada quedó de las huertas, se destruyó el sistema de agua potable y las bombas (posteriormente el Servicio Cooperativo Interamericano construyó otra instalación a alto costo). El odio llegó a extremos tales que se quiso cambiarle de nombre a la escuela, y no faltaron quienes quisieron entregar sus edificios al Ejército, para convertirlos en cuarteles. Fue suprimido el balconcillo debajo del cual estaban las dos divisas de la escuela: “WARISATT WAWAN CHCHAMAPA” y “TAKE JAKKEN UTAPA” (el esfuerzo de los hijos de Warisata y la Casa de Todos), suponiéndose, sin duda, que ambas frases encerraban siniestro significado... Ya no se cuidó del aseo de la escuela; los muros empezaron a perder el revoque, aparecían rayados y manchados, nunca se procedió a una reparación, y eso que, según el cuadro que aparece al pie de este capítulo, había enormes sumas para ello. Las ovejas “cara negra” que ya llegaban a varias decenas, fueron sacrificadas al apetito de los vándalos, lo mismo que los hermosos cerdos que los *capapolleras* solían llevar a “pastear”. No se sabe lo que ocurrió con los talleres y sus implementos: simplemente, dejaron de funcionar. Volvió a perderse el turno de riego de los acueductos del Illampu, no se editó más el Boletín de Warisata ni el periódico mural, los clubes escolares fueron suprimidos, no se hizo más arte ni poesía, los deportes decayeron. Nuestro antiguo horario (trabajar con el sol, desde que nace hasta que se pone) fue, naturalmente, reemplazado por otro más cómodo a las nuevas normas... Se ignora asimismo el destino de un camión nuevo que dejamos en 1940; los rodillos alguien se los llevó... En el internado, los alumnos que quedaron empezaron a dormir en el suelo, porque habían empezado a desaparecer los catres fabricados por el maestro De la Riva. Las despensas fueron saqueadas hasta el último grano de trigo. Al indio, al amauta, se lo echó de la escuela: su presencia ahora era molesta.



Los alumnos internos empezaron a buscar vivienda fuera de la escuela, porque los directores ocupaban varias habitaciones como si fueran de su propiedad (en 1960 comprobé que el director del “núcleo” de Tari, Eufasio Ibáñez, ocupaba en Warisata nada menos que nueve habitaciones, siendo así que faltaban para los internos).

La persecución a padres de familia y alumnos llegó a extremos increíbles, y fue complementada por los más inicuos procedimientos, entre ellos el engaño y la traición; en una oportunidad, al recibir la queja de algunos indios por abusos que con ellos cometían ciertos corregidores, el Jefe del Departamento Max Byron les ordenó colérico que, “en otra”, ellos mismos apresaran a esas autoridades y las condujeran a Warisata.

Los indios (eran los de la zona de Combaya) le creyeron ingenuamente, y así, en la primera oportunidad que se les presentó, aparecieron en Warisata conduciendo a cuatro individuos amarrados para que se los “juzgase” en la escuela. ¡Quién iba a juzgarlos! Al día siguiente, vecinos de Achacachi aparecieron en la escuela y la emprendieron a *patadas* y *sopapos* con cuanto indio encontraron, llevándose presos a varios y encarcelándolos por varios meses.

¡El gamonal había recobrado su predominio sobre nuestro suelo! En cuanto al autor intelectual de tan insigne fantochada, guardó prudente silencio y no hizo nada para libertar a los indios.

Así había caído nuestra desventurada escuela.

Sin embargo, el espíritu no había muerto. ¡No morirá! Lo prueba un hecho singular ocurrido en 1948, y del cual fueron antecedente la carta de los amautas de Warisata y la visita del Ministro Alba en 1947. En tal oportunidad, éste les había prometido una serie de medidas tendientes a reabrir la sección Normal, cambiar al director Edwin Ibáñez (el cual dio más que motivos para que fuera repudiado por los indios), clausurar el establecimiento de bebidas alcohólicas, etc. Ninguna de estas promesas fue cumplida, lo que no es de extrañar.

Pues bien, los indios resolvieron adoptar una actitud ejemplar: se declararon en huelga, junto con los alumnos, y cerraron la escuela, anunciando su propósito de no ceder hasta que se diera curso a sus peticiones. Esto sucedía en la gestión ministerial del señor Víctor Cabrera Lozada.

El héroe de la huelga fue Carlos Garibaldi, a quien ya conoce el lector: nuestro antiguo maestro del taller de alfombras se había convertido en un auténtico líder indigenal, después de titularse maestro.

A la cabeza de siete alumnos de Warisata entrevistó al propio Presidente de la República planteando con gran energía los objetivos de la huelga. Llevaba en esa ocasión

un extenso oficio que habían redactado, y que fue firmado por más de cuatrocientos indios del lugar.

El caso es que todos esos días, el vecindario de Achacachi permanecía vigilante, deseoso de atrapar a Garibaldi y darle un castigo ejemplar. Pues bien, Garibaldi pasaba y repasaba por el pueblo, escondido en la carga de los camiones, y para hacer firmar la carta, recorrió en una sola noche toda la extensa campiña recolectando cientos y cientos de firmas; hazaña en verdad digna de consideración pues la cosa no es tan fácil como parece. La carta que llevó se publicó íntegramente en “Última Hora”, el 8 de marzo de 1948²⁴.

La huelga tuvo un resultado escaso: únicamente se dispuso que Warisata quedara retirada de la tuición del Departamento de Educación Rural, para ponerla bajo el control directo del Ministerio. El director también fue cambiado, pero para peor: el nuevo funcionario permaneció años en el cargo, espectando con estolidez la destrucción del núcleo, incapaz ahora de alzar un dedo por su progreso: se trataba de nuestro conocido Eufasio Ibáñez.

En esta ocasión, nuestros muchachos, convertidos en profesores, tuvieron un gesto magnífico: cedieron un mes de sus haberes para la refacción de la escuela, confiando el monto reunido en manos del señor Ibáñez; en mala hora, porque jamás se supo el destino de ese dinero.

Pero a pesar de su escaso resultado, la fuerza y extensión de la huelga me probaron que el indio podía en cualquier instante reasumir su antigua actitud; lo que me induce a pensar que, si acaso un gobierno honesto se propone restaurar la educación indígena, volverá a contar con el entusiasmo constructivo de las indiadas para realizar una obra grandiosa.

A continuación incluyo un cuadro comparativo de las partidas presupuestarias asignadas a Warisata en los años críticos. Tiene por objeto hacer ver cómo, con recursos menores, nosotros levantamos una obra gigantesca, en tanto que los simuladores, disponiendo de dineros a manos llenas, no construyeron ni una sola pared, ni arreglaron un solo revoque. Los datos son tomados del Presupuesto Nacional.

24 Una prueba del odio que se me tenía, es el siguiente volante que circuló en Achacachi con motivo de la huelga; como esta pieza, hubo otras muchas: “Al vecindario de la Prov. Omasuyos.- Otra vez la demagogia política al servicio de los odios de castas.- ELIZARDO PÉREZ, autor de la lucha de razas ha asaltado la escuela de Warisata por intermedio de preceptores indígenas.- *Achacachi no permitirá a los embusteros y bellacos de la Educación Indígena*.- El día 19 en la noche ha sido asaltado y tomada la Escuela de Warisata. Quienes han consumado este atentado inalicable son los maestros educados por el tristemente célebre Preceptor Elizardo Pérez, aquél sobre quien pesan graves acusaciones por malversación de fondos, actos de inmoralidad, explotación del trabajo indígena y más que todo por haber convertido la Escuela de Warisata en foco de odios contra los blancos y los mestizos.- Los preceptores indígenas, soliviantados por Elizardo Pérez, han llegado a subvertir el espíritu de los indios de la región y han declarado la huelga de sus hijos.- ¿Qué hacen las autoridades? - ¿Qué hace el Ministerio de Educación, el Ministerio de Gobierno, los demás organismos encargados de velar por el orden y la tranquilidad de los vecindarios? - Los ciudadanos de la Provincia Omasuyos declaran a su vez: 1º.- No permitirán que nuevamente Warisata sea el centro de las subversiones indígenas y de otros fomentados por la familia Pérez. 2º.- Hacen saber a Elizardo Pérez que tampoco tolerarán su vuelta a las actividades de la educación donde dejó funestos precedentes, la convirtió en sede de sus ambiciones y de sus *infames orgías*. 3º.- El pueblo de Achacachi ha de levantarse contra esa bribonería que *creyó sepultada para siempre*. 4º.- El pueblo de Achacachi ha tolerado en épocas pasadas los ultrajes de Pérez y esta vez, pese a su inmunidades parlamentarias, ha de imponer su condición de pueblo libre, soberano y viril.- ¡Alerta pueblo de Achacachi contra los simuladores de la redención indígena! - ¡Abajo Elizardo Pérez, el político tráfuga de todos los partidos políticos! - EL PUEBLO”.



GESTIONES NUESTRAS

Concepto	1937	1938	1939	Totales
Fomento construcciones	1.100	20.000	150.000	171.100
Instalación servicio higiénico		10.000		10.000
Instalación y sost. Planta eléctrica		10.000	14.000	24.000
Construcción escuelas filiales		10.000		10.000
Sostenimiento camión			8.000	8.000
Adquisición moldes p. telas y ladrillos			15.000	15.000
Adquisición herramientas			20.000	20.000
Totales	1.100	50.000	207.000	258.100

GESTIONES NUEVAS

Concepto	1940	1941	1942	1943	Totales
Adquisición servicio comedor	10.000				10.000
Para fabricación muebles	30.000				30.000
Para edificaciones y reparación	192.000	200.000	50.000	50.000	492.000
Conclusión Pabellón México			50.000	330.000	380.000
Sostenimiento planta eléctrica	8.000	8.000	6.000	6.000	28.000
Fabricación tejas y ladrillos	10.000	12.000	5.000	5.000	32.000
Gasolina, aceite, motor camión	6.000	6.000	6.000	8.000	26.000
Técnico en cultivos		16.800	12.000		28.800
Práctico Zootecnia, Agropecuario		12.000	22.800		34.800
Maestros carpintería, mecánica, tejidos, tejas y ladrillos			48.000		48.000
Chofer mecánico			12.000	14.000	26.000
Atención turistas			5.000	5.000	10.000
Imprevistos			1.000	1.000	2.000
Compra mobiliario, renovación útiles dormitorio, comedor, etc.				30.000	30.000
Máquina de escribir				6.000	6.000
Totales	256.000	254.000	217.800	455.000	1.183.600

Aunque en 1940 el presupuesto fue disminuido de diez y siete a tres millones, los nuevos dirigentes de Educación Indígenal repusieron los fondos para Warisata una vez que ésta cayó en sus manos; pero ni en 1940 ni los años posteriores, las sumas recibidas fueron empleadas en los objetivos señalados. Note el lector que hay 872.000 bolivianos

para edificaciones, sin que se hubiera realizado construcción alguna, pretendiéndose, por el contrario, demoler el pabellón México. Puede advertirse asimismo que en 1943 ya no hay ítems para maestros de taller ni para prácticas agropecuarias.

En dos ocasiones aparece la suma de Bs.30.000 para fabricación de muebles, primero, y luego para su compra. Es claro que en 1940 todavía existían los talleres, que en 1943 habían desaparecido por completo: razón que imponía ahora la adquisición de muebles, antes íntegramente hechos en la escuela; pero tampoco se fabricó ni se adquirió ni un banco ni ninguna otra cosa.

Las pérdidas netas sufridas por Warisata, en un cálculo modesto, son:

Fábrica de tejas	1.000.000
Desaparición eucaliptos, pinos, kollis	45.000
Madera de Sorata y la que había en Warisata	500.000
Herramientas desaparecidas y destrucción talleres	100.000
Catres, sillas, mesas, bancos perdidos	30.000
Sumas presupuestadas de 1940 a 1943 no empleadas en sus finalidades	1.183.600
Desaparición ganado lanar y porcino de raza	20.000
Desaparición de un camión nuevo	50.000
Desaparición generador de luz	50.000
Deterioro de locales debido a abandono	500.000
Desaparición semillas, papas, trigo, etc., 150 qq	30.000
Total	3.508.600

(Más o menos unos trescientos mil dólares promedio)

A lo que hay que agregar la pérdida de los equipos de maquinaria y herramientas que tenía que enviar Lázaro Cárdenas para dotar al Pabellón México.

8. La destrucción de Casarabe

Fue también durante la gestión del señor Raúl Bravo que se consumó el tremendo drama de Casarabe. ¿Creerá el lector que se trata solamente de destrucción y saqueo? Ya verá que aquí ocurrieron cosas mucho más graves.

Tengo a mi vista un archivo de documentos, debidamente notariados, de un proceso en el que se relata detalle por detalle la destrucción del Núcleo fundado por Carlos Loayza Beltrán. La lectura de esos papeles nos hace conocer la página más sombría, más espantosa de cuantas pueda imaginarse. Casarabe fue borrado del mapa, y uno creería estar leyendo una novela si las listas de muertos no nos llevaran a la cruda



realidad. Porque junto a la destrucción de la escuela, se procedió al exterminio de sus habitantes y de sus alumnos, a punto tal, que de los trescientos cincuenta salvajes que se educaban en sus recintos, *al final sólo quedaron ocho sobrevivientes*.

Un maestro de gran valor civil, Victorino Pesoa, fue el que se atrevió a denunciar la hecatombe, y no lo hizo como un mero rasgo de audacia, sino que pidió y obtuvo un proceso en el que se estableció la verdad.

Esa ignorada página de sangre debe ser conocida, porque corresponde a la época de la destrucción de las escuelas indígenas y es resultado de toda una política educacional. Hago mías las denuncias del valiente Pesoa y reclamo el peso de la sanción histórica para los autores y encubridores del crimen sin nombre. ¡Que los Donoso Tórrez, los Byron y los Reyereros respondan ahora y justifiquen ese atentado de lesa civilización! No podrán hacerlo: el dedo de la justicia los señala a ellos mismos y los muestra, con el fondo de las desventuras nacionales, como a quienes dieron origen y apañaron la salvaje fechoría...

Imposible relatar todo el drama: en cada página hay descripciones aterradoras de indios azotados y torturados hasta la muerte, de muchachas golpeadas y martirizadas, de *alumnos encadenados que murieron de hambre*. ¿Qué aliento satánico se abatió sobre esa fresca flor de oriente, para consumirla con saña y sadismo sin igual? El látigo, la pistola y las cadenas habían vuelto a las tierras donde Loayza Beltrán y Juanita Tacaná vertieron sus nobles afanes. Los robustos salvajes a quienes habíamos vestidos en memorable día, sucumbían uno tras otro con el esquelético cuerpo llagado por los azotes y los golpes. Las enormes cosechas de Casarabe, que según testimonio notariado del proceso, llegaban en 1947 a casi setecientos mil bolivianos (más de doscientos millones de hoy) fueron saqueadas y vendidas, creándose la fortuna de unos pocos. No se dejó nada en pie; el pillaje se llevó hasta el último palo, toda la maquinaria, el servicio y utillaje, los animales, los aperos de labranza. No exageraba al decir que la escuela de Casarabe fue borrada del mapa. La página más estremecedora es la lista de las víctimas: 74 muertos, 39 *escapados*, 23 enfermos que poco después murieron en su totalidad; en la fecha de la denuncia, todavía quedaban 64 sobrevivientes, que al decir de uno de los testigos, eran 64 cadáveres, tan terrible era su estado de desnutrición. Finalmente quedaron ocho de ellos. De los demás, unos cuantos pudieron volver a su primitivo *hábitat* en la selva, pero en condiciones peores porque eran perseguidos como fieras por la nueva casta de negreros; el resto sucumbió en las garras de sus verdugos. En 1949 se suprimió, por innecesaria, la partida presupuestaria del Núcleo...

El director de Casarabe, Néstor Suárez Chávez, principal actor de este drama inenarrable, no recibió sanción alguna; por el contrario, según me dijeron, fue transferido a Trinidad con un cargo de jerarquía. Esta increíble impunidad se explica por el sistema de compadrerío clásico en este país, pues según el profesor Pesoa –en carta de 6 de abril de 1948 que, por motivos inexplicables, tardó más de un año en llegar a mi poder– “allí el Jefe de Distrito (Rivero) ampara a Suárez Chávez, haciendo valer su influencia ante

el Jefe Bravo (Raúl), que es su compadre de Rivero". Esta vez, el Jefe del Departamento de Educación Rural no podía alegar que ignoraba lo que sucedía en Casarabe, y de esa manera resulta cómplice y encubridor de aquellos supremos actos de barbarie y salvajismo. Y aunque yo, cuando fui nombrado Ministro, procedí a destituirlo, apenas terminada mi breve gestión ministerial, el compadrerío volvió a imponerse, como que Raúl Bravo fue nombrado Inspector General de Escuelas e Institutos Normales de la República, cargo especialmente creado para él²⁵.

Porque, como ya es sabido, en Bolivia se premia a los ladrones y a los criminales, y se castiga a los hombres de trabajo y a los honrados.

9. La destrucción de otros Núcleos

Así, con ferocidad, se destrozaba la obra de la educación del indio. La única escuela que se salvó del desastre, fue Llica, más allá del gran salar de Uyuni, barrera insalvable para los bandoleros; aunque, no obstante, su proceso constructivo quedó detenido algunos años. Los demás núcleos fueron destruidos sin piedad. Caiza, Alkatuyo, San Antonio del Parapeto, Chapare, Jesús de Machaca, Mojocoya... todos sucumbieron en manos de los corrompidos jerarcas de la educación boliviana. Veamos algunas pruebas de la debacle:

El vecindario de Caiza, en carta enviada al diputado Max Calderón, pide "la reapertura de la Normal Rural" suprimida por el nuevo régimen educacional. "En cuanto al hermoso edificio capaz de albergar unos cuatrocientos alumnos, está próximo a convertirse en escombros... perdiéndose con ello más de dos y medio millones de bolivianos en que está avaluado... lo que nos permitimos condenar... por todos los desaciertos cometidos, a pesar de que destinan (ahora) sumas fabulosas para engañar al país..." (Carta de 8 de agosto de 1947).

Los indios de Alkatuyo me enviaron una carta el 21 de abril de 1947, diciéndome que "después de muchos años de lucha y sacrificio, que nos ha costado primeramente la edificación de nuestro local escolar... sensiblemente este año por cuestiones políticas nos han enviado como director a un maestro incapacitado... sin ningún mérito, sin años de servicio ni moralidad... nuestro Núcleo se halla totalmente abandonado... desmoronando la benéfica labor de anteriores directores..."

25 La destitución de Bravo, como era de esperarse, movilizó a los círculos a que pertenecía. Entre los documentos producidos encuentro el siguiente: "Amparo a un funcionario docente.- Los jefes de educación cuyos nombres se insertan al final, han enviado al Ministro de Educación, señor Abraham Valdez, una nota en la que expresan lo siguiente, refiriéndose al retiro del señor Raúl Bravo P. del cargo de Jefe del Departamento de Educación Rural: -Esta medida injustamente adoptada, evidentemente es contraria a disposiciones legales que garantizan la estabilidad de las funciones y también el Escalafón del Magisterio Nacional; tampoco se ha sopesado la capacidad económica de la Caja de Jubilaciones de Educación, que actualmente atraviesa crítico período, encontrándose en la imposibilidad de atender jubilaciones impuestas por circunstancias de orden político o personal (subrayado mío, E. P.) - Por las causas brevemente anotadas, es pues justo reparar el caso del Profesor Raúl Bravo P., quien por su título, años de servicio y otros méritos, merece todas las consideraciones a que son acreedores los verdaderos servidores del país; por tanto, será conveniente la dictación de una Resolución Ministerial disponiendo la continuación del señor Bravo en el cargo de Jefe del Departamento de Educación Rural, mientras dure su trámite jubilatorio.- (Firmado).- Luis A. Guzmán, Director General de Educación.- Bernabé Ledesma, Inspector General de Educación Secundaria.- Benjamín Torrico Prado, Inspector General de Educación Primaria.- Hugo Dávila, Inspector General de Educación Técnica y Profesional.- Luis Felipe Arce, Jefe del Departamento de Educación Musical y Artística.- Antonio Godoy, Jefe del Departamento de Educación Física.- José Inchauste, Jefe del Departamento de Alfabetización. (El Diario, 20 de agosto de 1949).
Advertiré que la destitución de Bravo se la hizo con la correspondiente invitación para que se jubilara, gozando mientras tanto de sus sueldos íntegros. Lo que evidenciará la mala fe con que aquellos señores enviaron la nota en cuestión.



Industrias domésticas: una escena en la elaboración de piezas de alfarería en Sewecani.



Campeños de Sewecani arando tierras de la Escuela. Al fondo se observan las instalaciones de la Escuela. (1939). (fotografías de Sewecani por cortésia de Pedro Miranda)



Fotografía del cuadro de Carlos Salazar titulado "DESTRUCCIÓN DE WARISATA" y que su autor presentó en una exposición realizada en 1942 en La Paz. Conocidos personajes figuran, entre ellos, los señores Gustavo Adolfo Otero, Vicente Donoso, Rafael Reyeros y otros enemigos de Warisata.

Yo vi con mis propios ojos la ruina de Alkatuyo y Caiza, y la negativa labor realizada en otro núcleo llamado San Pedro de Quemes, cerca de la frontera con Chile. De Alkatuyo, el inspector Roberto Leytón decía en un informe de 1947 que “se vuelve a recalcar que la zona carece de agua, falta de terrenos para las prácticas y la pésima ubicación de la escuela, son factores determinantes para el fracaso de la labor de los maestros”, lo que causaba una asistencia de apenas 31 alumnos, para los cuales había nueve maestros. En San Pedro de Quemes la cosa era peor todavía: había nueve profesores para... diez alumnos.

En otro informe, de 1º de octubre de 1947, el Inspector Leytón dice que “ha constatado que el maestro en esas regiones (Norte de Potosí) es el primer explotador del indio... Debe cambiarse la política educacional en toda esa zona... obligando a éstos (a los maestros) mayor trabajo y honestidad en sus funciones. La implantación de núcleos con todos los adelantos... urge, pero en zona eminentemente campesina, no como favoritismo político, como pasa en las provincias mencionadas...”.

En el informe de Bravo, producido con ocasión de la visita del ministro Alba a Warisata, se menciona también a la Escuela Normal Rural de Santiago de Huata, la cual, “no obstante poseer... pequeños campos para experimentación agrícola, éstos permanecen hechos un erial; no hay indicio alguno de haberse propuesto trabajarlos... campos de deporte no existen... tampoco animales domésticos que sirvan para la enseñanza práctica... ni material escolar, careciéndose de lo más indispensable”. El informe pide que se envíen “26 catres para la sección de señoritas”, lo que era lógico pues que las muchachas dormían en el suelo...

Aisladas noticias de otras escuelas me informan de hechos similares que sería largo relatar. Y es que el proceso iniciado en 1940 continuó durante muchos años, sin que se hubiera realizado nunca un real intento de restauración.

En 1945 inició sus labores el Servicio Cooperativo Interamericano de Educación, que fracasó totalmente pues en lugar de la función integral de la escuela, le asignó como objetivos, únicamente prácticas de higiene y agropecuarias, meramente teóricas, aunque a costa de enormes erogaciones. El aspecto principalmente negativo del SCIDE fue ignorar, negar en absoluto, la capacidad de autogobierno que caracteriza al indio, y además considerar en grado completamente secundario el desarrollo de las industrias domésticas.

En 1947 intenté una vez más frenar este proceso de destrucción general. Los indios de Llica y de la provincia Nor Lípez me llevaron a la diputación, en una lista de candidatos presentada por la Unión Socialista Republicana. Quiero manifestar que, al aceptar la inclusión de mi nombre, no renunciaba de ninguna manera a mis principios. Yo no vendí mi conciencia a nadie y ese eventual compromiso político, liquidado al poco tiempo, en nada modificó mi plena independencia en la acción y en el pensamiento. Pero, de acuerdo a mis propósitos, sirvió en alguna forma para trabajar por el indio entonces perseguido furiosamente por todos los poderes.



Durante mi pasajera gestión, se creó la Provincia Daniel Campos, cuya capital fue Llica; la experiencia más novedosa fue que sus autoridades, tanto políticas como administrativas, judiciales y educacionales, pertenecían todas, absolutamente todas, a la raza aymara, según hemos podido ver en las listas de 1950. Con mis ex alumnos, encabezados por Celestino Saavedra, Máximo Miguillanes y Casimiro Flores, realizamos una labor realmente interesante, continuando en otro plano las antiguas actividades de la escuela y dando por fin término a la construcción de sus edificios. Entre las cosas realizadas, puedo citar la instalación de molinos de viento, bombas y motores para la dotación de agua potable a la capital y a sus 21 seccionales; instalación de luz eléctrica en Llica; iniciación de los estudios de captación de las aguas del río de Sacaya, mediante cinco comisiones de ingenieros, para lograr el riego de una superficie no inferior a un mil hectáreas de magníficas tierras; dotación de grandes cantidades de material deportivo, inclusive trofeos. En este período, solamente para Llica se logró conseguir no menos de quince mil dólares para una diversidad de usos.

En Colcha “K” creamos un Núcleo en San Pedro de Quemes, al que ya me he referido; otra comisión de ingenieros estudió una represa que regaría una extensión de 500 hectáreas.

Para Warisata conseguí tres millones para la terminación del Pabellón México²⁶, fuera de otros quinientos mil concedidos mediante Resolución Suprema. Estos fondos fueron manejados por el SCIDE, lo mismo que otros cuarenta mil dólares obtenidos del Punto IV para aquel mismo objeto. Pero, finalmente, ni estas fuertes inyecciones de dinero, ni otras con que ayudó el SCIDE, sirvieron para nada.

Como diputado, me cupo interpelar al Ministro Alba, pidiéndole que modificara la conducción de la política educacional. Historiando una vez más nuestras luchas, demostré en las Cámaras el desastre en que estábamos, solidarizándose los diputados con la interpelación; pero ya puede suponerse que el Ministro Alba hizo oídos de mercader, a pesar de que él mismo había visto, sobre el terreno, la ruina de la educación del indio.

También por esa época hice entregar los núcleos de Caiza, Alkatuyo y San Pedro de Quemes a la organización fundada por el padre José Zampa con el nombre de “Escuelas de Cristo”. Esta actitud fue muy criticada, pero yo carecía y carezco de prejuicios al respecto, y recordando las grandes obras realizadas en el oriente de Bolivia por las misiones religiosas, pensaba que, aplicando las técnicas de Warisata, quizá podía salvarse algo del desastre; en cualquier caso, nunca los resultados serían tan malos como los que se producían bajo la tuición del normalismo boliviano. No tuve que arrepentirme de esta resolución. El

26 Este es el texto de la Ley de 11 de noviembre de 1950: “Mamerto Urriolagoitia, Presidente Constitucional de la República.- Por cuanto el H. Congreso Nacional ha sancionado la siguiente ley: EL CONGRESO NACIONAL.- DECRETA: - Artículo Primero.- Se fija el 2 de agosto de 1953 y siguientes, para el verificativo, en la ciudad de La Paz, del Tercer Congreso Indigenista Interamericano, cuya inauguración se llevará a efecto en Warisata, como homenaje al Día del Indio.- Artículo Segundo.- De los fondos provenientes de la Ley de 4 de enero de 1950 ‘Edificaciones Escolares’, se destina la suma de Bs.3.000.000 para la conclusión de las edificaciones de la Escuela de Warisata y a la dotación de talleres, adquisición de implementos de agricultura, instalación de internados, etc.- Comuníquese al Poder Ejecutivo para los fines constitucionales.- Sala de Sesiones del H. Congreso Nacional.- La Paz, 6 de noviembre de 1950.- J. M. Balcázar.- Lucio Lanza Solares.- López Arce, Senador Secretario.- Saucedo Barbero, Senador Secretario.- Julio Crespo, Diputado Secretario.- Alberto Brito, Diputado Secretario.- Por tanto: la promulgo para que se tenga y cumpla como Ley de la República.- Palacio de Gobierno, en la ciudad de La Paz, a los once días del mes de noviembre de 1950 años.- Mamerto Urriolagoitia.- Julio Alvarado, Ministro de Hacienda.”

Padre Gabriel Landini, nombrado director de los tres núcleos, realizó un trabajo de gran categoría, siendo su obra el único intento serio de restaurar las doctrinas de Warisata. Al poco tiempo la asistencia de alumnos en Alkatuyo llegó hasta ciento cincuenta, de los 31 que había encontrado Leytón. Y en cuanto a la cuestión del agua, la resolvió llevándose dos motores e instalando sendos pozos que, mediante bombas, dan abundante agua, uno a Alkatuyo y otro a Caiza. Ni a los anteriores directores ni al inspector Leytón se les había ocurrido solución tal; y es que el Padre Landini aplicó la pedagogía del esfuerzo y del trabajo, cosa ya olvidada en educación indígena. Instaló también talleres, construyéndose puertas, ventanas y mobiliario no sólo para Alkatuyo, sino para sus escuelas seccionales y aún para los otros núcleos. Esta labor, desgraciadamente, sólo duró dos años: las presiones del ambiente le obligaron al Padre Landini a retirarse.

En el mes de junio de 1948 fui nombrado Ministro de Educación, cargo que acepté aunque convencido de la inestabilidad de esos cargos políticos, como que dos meses y medio más tarde tuve que renunciar, en una crisis total de gabinete. En esa gestión fue cuando destituí a Bravo, lo que demostrará que supe aprovechar el tiempo, y además pude palpar a lo vivo la tremenda corrupción reinante en las esferas educacionales. Me retiré asqueado de tanta vergüenza y podredumbre. Nada se podía hacer. Sólo una transformación fundamental en la fisonomía económica y social del país podía salvar a la escuela.

Relataré a grandes rasgos dos casos que se presentaron en ese tiempo, y que me obligaron a disponer los procesos respectivos, los cuales se llevaron adelante con todas las formalidades legales necesarias. El primero es el de la escuela de Achocalla, cuyo director fue denunciado por una serie de hechos reñidos con la moral; en realidad se trataba de una permanente francachela y escándalo... Recibido el informe del SCIDE (a cuyos funcionarios fue encomendado el proceso) quedé espantado de todo aquello, y ordené el retiro inmediato del director, tal como lo sugería el informante Nicolás Méndez, de nacionalidad portorriqueña.

El segundo caso fue el de la Escuela Normal Rural de Santiago de Huata, a cuyo director lo denunciaron treinta y cinco alumnos. El proceso, llevado a cabo por los señores Eduardo Arze Loureiro y Nicolás Méndez, estableció la veracidad de la denuncia sugiriendo que el director fuese retirado; pero fue mi sucesor en el Ministerio, Abraham Valdéz, el que procedió a esa destitución.

Ahora bien: una Asociación Nacional de Maestros Rurales organizó una campaña en contra de las medidas que yo había tomado, a saber: la destitución de Raúl Bravo, la del director de Achocalla, y además, la del director de Santiago de Huata, realizada, como se ha visto, no por mí sino por el nuevo Ministro. La culminación de esa campaña fue un voto resolutorio, de 12 de agosto de 1949, brulote típico con que se pretendía demostrar la inmaculada honradez de dichos tres señores. Todo esto no tiene en verdad nada de extraño; pero el caso es que el voto va firmado por el destituido director de Santiago de Huata como Presidente, y por el de Achocalla como Secretario.

Poco después las dos destituciones se convirtieron en dos ascensos; ¡con lo que el prestigio de estos señores quedaba a salvo!



Tuve todavía otra oportunidad de palpar a lo vivo este estado de cosas: en 1951, siendo aún diputado, indios de Warisata me informaron de ciertos hechos que sucedían en la Escuela, de tal gravedad que tuve que viajar y preguntare al Director del Núcleo, Eufasio Ibáñez, qué clase de elemento era el profesor N. N., Director de la Sección Normal. Ibáñez me respondió vivamente que “era muy bueno”, con acento que demostraba su predilección por tal señor. No teniendo medios para investigar el asunto, volví a La Paz y le pedí al Ministro Ardaya que lo pusiese en claro. Ardaya me ofreció que ordenaría un proceso de inmediato. Esto no podía satisfacerme, conocedor como soy de los procedimientos clásicos del compadrerío en las esferas educacionales. Acudí, pues, al SCIDE, del cual dependía Warisata, y les pedí igualmente que organizaran un proceso, el cual, como en ocasiones anteriores, fue llevado a cabo por Nicolás Méndez, lo que garantizaba la seriedad con que se actuaría. Poco tiempo después volví donde al Ministro, y apenas me vio, Ardaya sacó un legajo de papeles diciéndome:

- ¡Todo falso! ¡Aquí está el proceso!

A lo cual respondí:

- ¡Y aquí está el otro proceso!- sacando a mi vez otros papeles producidos por el SCIDE.

El caso era que en el proceso ministerial, quedaba completamente demostrada la inocencia de N. N., y en el del SCIDE, todas las denuncias quedaban confirmadas. El Ministro quedó de una pieza y no supo qué responder...

El proceso del SCIDE ponía en claro una serie de hechos monstruosos, verdaderamente impublicables, de los que al parecer el Director Ibáñez no se había informado. N. N., como es de suponer, dejó el cargo... para luego ser ascendido.

Así era el panorama de la educación indigenal. No exageraba ni lo más mínimo cuando, en mi discurso en el Parlamento, decía que “la obra original de Educación Indigenal, para quien la ve en su conjunto deja la impresión de una ruina ocasionada por el alud de la guerra. Todo está destruido.

Una saña diabólica y un refinamiento incalificable tumbaron cuanto hallaron digno de conservación; y si una pared fue el testimonio de un esquema de labor sobre la cual se edificaría algo, esa pared fue derribada. Lo importante era acabar con todo. Que no quedara señal de que por allí había pasado el hombre. Este odio ciego a la obra de los hombres no parece humano. Hasta los grupos primitivos conservan los edificios de los enemigos a quienes uncieron bajo sus armas. Pero los normalistas bolivianos cobraron tal odio por todo lo que fue nuestro, que ver su obra destructora, repito, es como ver un campo asolado por las balas mortíferas de un ejército implacable”. “Yo entendí que el problema no es hacer capitalistas de los indios, sino conservar sus instituciones y dinamizarlas. Al ayni yo no le pondría sueldo porque lo destruiría. Le pondría tractores. El indio está habituado al trabajo colectivo. A la hacienda le profundizaría su organización colectivista y la enriquecería con la ciencia moderna. Yo no la dividiría y trazaría parra

convertirla en pequeñas propiedades. Eso es lo que fui a hacer en Warisata. No a enseñar el alfabeto, simplemente, sino a resucitar la cultura y llevar la técnica moderna. Yo salía con los internos de Warisata a las cinco de la mañana y nos bañábamos en el río.

Esas prácticas de higiene se simula hacer ahora con nombre rimbombantes: el Programa Cooperativo Interamericano de Educación entre ellos; nosotros lo hacíamos como una norma simple de rutina diaria. Nosotros creamos dormitorios, comedores para que los niños superaran su primitivismo. Hoy se simula hacer eso con millones de pesos y profusión de fotografías; pero para pretender repetir lo que nosotros hacíamos se nos tiene que negar primeramente. Nosotros teníamos campos de experimentación, introducíamos el cultivo del trigo, teníamos chiqueros con cerdos de raza, carneros finos para la reproducción... Los que han destruido Warisata principiaron por comerse esos animales. Ahora benefician una vaca técnicamente (alusión al SCIDE) pero con auxilio de matarife indio, y obtienen cien fotografías del milagro.

Nosotros teníamos talleres de carpintería, costura, tejidos, mecánica, sombrerería, sastrería, hilados, albañilería, picapedrería, fábrica de tejas y ladrillos, motores para producción de fuerza eléctrica, y hoy en los talleres hozan cerdos de las vecindades y la fábrica de ladrillos está en una escuela de militares..."... pero todo lo que han hecho los destructores es ganar sueldos, despilfarrar fondos del Estado y engañar a la humanidad, y sobre todo, destruir con saña. Por eso debo seguir esta campaña hasta el fin..."

10. La Reforma Agraria y el estado actual de la educación indígenal

Con la revolución de abril de 1952 se abre para Bolivia un grandioso campo de actividades para restaurar la obra de la educación del indio, puesto que da por liquidado el régimen de servidumbre que se le oponía, actitud histórica por completo irrevocable y sobre la que ha de asentarse sin duda todo el porvenir patrio.

Al historiar la educación del indio, tenemos, por tanto, que referirnos al proceso actual de la escuela indígenal, íntimamente relacionada con la reforma agraria iniciada el 2 de agosto de 1953.

Advertiré que no hemos de realizar un estudio de esa reforma, sino que nos limitaremos a comentar los aspectos que se relacionan con la educación del indio; esto es, los que se refieren a la conservación de las instituciones ancestrales de trabajo y sociabilidad, a los de la cultura autóctona y a las relaciones del nuevo régimen de propiedad con la escuela.

En su parte expositiva, la Ley de Reforma Agraria hace suponer que en ella primaría un sentido histórico y eminentemente nacionalista basado en las tradicionales modalidades de la vida indígena; la adopción de normas destinadas a precautelar los derechos del indio y la vigencia de sus antiguas instituciones; y en fin, parecería que se encaminara resueltamente a constituirse en el instrumento de restauración de todos los valores humanos del indio.



Sin embargo, estos objetivos no reaparecen en la parte resolutive de la Ley, y por el contrario, en la práctica se procede a la decapitación inmisericorde de la principal institución aymaro-quechua: la *marca*. Parece que los que proyectaron la ley, tuvieron el honrado propósito de mantener en efecto las instituciones ancestrales, pero ignoraban en dónde estaban situadas y cuáles eran las modalidades de su supervivencia. El resultado implica un gran peligro para la nacionalidad, como que se corre el riesgo de liquidar todo el pasado histórico del indio, que es como renunciar a los fundamentos mismos de nuestro pueblo, a nuestra personalidad y a nuestro propio porvenir.

Bolívar, ya lo dijimos, obedeciendo a los principios de la época, y Melgarejo con los decretos que hemos citado también, no lograron destruir la grandiosa obra de nuestros antepasados, cuyas instituciones se mantuvieron relativamente intactas. La reforma agraria, producto de una potente eclosión social, pudo haber revitalizado definitivamente tales instituciones, pero del modo cómo ha sido conducida, está creando, paradójicamente, las condiciones de su definitiva extinción.

He aquí lo que dice el artículo 38 de la Ley: “Las autoridades encargadas de la redistribución, determinarán la forma de reagrupamiento de las parcelas individuales, de manera que tanto el propietario como los campesinos dotados, *tengan tierras sin solución de continuidad*”.

Esta disposición está en absoluto divorcio con las formas vigentes de aprovechamiento de la tierra y *destruye la unidad totalizadora del ayllu*. Hemos visto que la estructura del *tupu* o de la *sayaña* no es la de una parcela “sin solución de continuidad”; por el contrario, la eficacia del sistema *radica precisamente en su discontinuidad*, mediante la cual, en el radio de la *marca* el indio cuenta con todas las calidades de tierra necesarias para una producción más o menos similar; por decirlo así, no se trata de “unidades de posesión”, sino de “conjuntos de producción” que son los que daban tanto dinamismo y tanta vitalidad a la *marca*; lo heteróclito del territorio andino obligaba a tal sistema, tan admirablemente captado por la sabiduría inkaica; no ocurriendo lo propio en los valles abiertos (Cochabamba) o en las regiones orientales, donde la topografía, condiciones climáticas y calidades de tierra son más regulares.

La parcelación “sin solución de continuidad” equivale a una cuadriculación de la *marca*, extingue a la *aynoka* cuya movilidad era el secreto de su permanente y alta productividad, y en fin, suprime de un plumazo la maravillosa organización del trabajo colectivo, que la Ley ofrecía respetar y mantener.

Lamentable resultado de este criterio distributivo es que se liquidan, al mismo tiempo, las ancestrales formas de gobierno y sociabilidad del indio, que fundadas en la organización científica de la *marca*, devenían en una organización igualmente científica del trabajo. Notorio es que las *ulakas* vienen extinguiéndose, y que el consejo de ancianos, el cabildo y la institución de los *jilakatas* están siendo sustituidos por organismos que, como los “comandos” y sindicatos, garantizan probablemente la subsistencia del nuevo orden de cosas, pero en los cuales no se advierte rasgo alguno de esa potencia anímica



En la primera fotografía se leen los lemas de Warisata: "TAKKE JAKKEN UTAPA" (La Casa de Todos) y "WARISATT WAWAN CHHAMAPA" (El Esfuerzo de los Hijos de Warisata), que fueron suprimidos por los destructores de la Escuela, según puede apreciarse en la segunda fotografía. Para ello, agregaron inmotivadamente un par de habitaciones sin utilidad alguna. Véase el revoque en mal estado.



Historia fotografía que muestra a los salvajes del Núcleo de Casarabe (Beni) vistiendo por primera vez. El primero de la izquierda es el Director Carlos Loaiza Beltrán, legendario pionero de la selva. (1938)



El Parlamento Amauta de Warisata, reunido después de muchos años, con ocasión de la visita del autor en 1960. Fue en esta oportunidad que los indios de Warisata pidieron al autor que escribiera la historia de la Escuela, como testamento para las futuras generaciones de indios.



que le daba al indio su raigambre telúrica. En sus antiguas instituciones de gobierno y administración, el indio revelaba todas sus grandes capacidades para el manejo de la cosa pública y para el trabajo. Las actuales “secretarías” sindicales pueden ser gratas a la fraseología revolucionaria, pero no corresponden a la organización vernacular, y si hemos de ser sinceros, constituyen una disminución de la personalidad del indio pues no pocas veces queda anulada la voluntad colectiva a favor de la imposición individual, encarnándose en el nuevo jerarca sindical o político la figura dictatorial del antiguo terrateniente.

Además, las antiguas instituciones brotan de la naturaleza misma del indio; las nuevas entidades le vienen de fuera, exteriormente, cubriéndolas, casi asfixiándolas, y dando origen a nuevas fricciones y divisiones entre los indios, alineados en bandos sindicales heterogéneos, al compás de las ambiciones políticas de sus dirigentes; de donde ha rebrotado con violencia la guerra intestina y aún la destrucción en masa de comunidades indias so pretexto de pertenecer a una u otra fracción. Es necesario decir esto en bien del país. Yo, que carezco de ambiciones políticas, puedo decirlo, pues callar estos hechos nunca ha sido mi norma.

En lo que se refiere a las comunidades indígenas, el artículo 123 de la Ley estatuye en su última parte que, “en el orden interno, se rigen por instituciones propias”, lo que, si fuera algo más concreto e indicara cuáles son tales instituciones, salvaría la institucionalidad indígena y con ello lo que resta de su cultura. Pero en la práctica, lo que se impone es el contenido del artículo 127, que está en franca contradicción con aquél, como que manifiesta “que la comunidad campesina no excluye la existencia de sindicatos agrarios y otras organizaciones de orden cultural, económico y político”, las cuales, como es de suponer, interfieren, se sobreponen y anulan a aquellas instituciones “propias” que de a poco se extinguen en su totalidad.

Estas disposiciones tendrán, sin duda, los mejores propósitos. Pero en la práctica, dan resultados que hay que lamentar; por ejemplo, ha recrudecido la explotación del indio por el indio, pues, quien conoce sociología boliviana, sabe perfectamente que antes, el indio “letrado” era tanto o más despiadado que el blanco o el mestizo en su actitud depredatoria; este producto de la época feudal ahora va reproduciéndose en el agente político de raza india. Por otra parte, y es amargo confesarlo, están perdiéndose las ancestrales virtudes y hábitos de trabajo del indio, pues el desorden no es el factor más propio para estimularlos. Y con ello, se diluyen sus manifestaciones culturales como el folklore musical (los instrumentos indígenas reemplazados por la cornetería moderna), la danza, los tejidos, la cerámica, etc.

A través de los tiempos, el indio ha defendido sus instituciones en cruentas luchas; su *ayllu* lo ha defendido al precio de su sangre. No otro sentido tienen las innumerables insurrecciones indias, en las que se trasluce una enérgica determinación de mantener sus nódulos vitales fuere quien fuere el enemigo: el encomendero o el terrateniente; pero ahora el desconcierto se apodera del indio, y ya no sabe cómo defenderse, y ve cómo

sus instituciones se extinguen sin remedio. Preciso es confesar que, en estos aspectos, la reforma agraria ha tenido efectos contraproducentes, aunque, a pesar de todo, todavía es tiempo de reparar esos males, siempre que esa restauración se produzca durante la actual generación de indios; si así no fuera, en la próxima generación habrá sucumbido el recuerdo de las tradiciones, se habrá cortado esa herencia cultural y desaparecerá lo "indio" en todo su sentido histórico; y de ese modo, Bolivia continuará siendo un pueblo colonial y carecerá de una fisonomía nacional propia.

Recuérdese lo que se proponía nuestra escuela indigenal: mantener tanto la forma de distribución de la tierra como la forma de organización del trabajo, estructura sobre la cual volvería a alzarse la grandiosa cultura americana. En la práctica, aquello equivalía a pedir que se respetara la organización del latifundio, que no es sino la supervivencia de la antigua *marca*. A quienes gustan de tergiversar las cosas les advertiremos que no pedíamos que se conservara el latifundio como tal, sino su organización, lo que es muy distinto. Esta posición teórica ya la expusimos, como se recordará, en la conferencia que dicté en la Universidad de La Paz, reproducida íntegramente en "La Calle" del 24 de agosto de 1937, o sea diez y seis años antes de la reforma agraria. La tesis que sostuve causó estupor, porque venía a poner en tela de juicio un lugar común en torno al problema indígena. En esa ocasión decía: "Nadie ha querido hasta ahora, convencerse de que lejos de destruir la *organización* del latifundio, debe robustecérsela, porque el latifundio y no la pequeña propiedad es la célula agraria secularmente boliviana. Con cuantos socialistas he conversado sobre este asunto siempre he encontrado en ellos retratado el asombro... Nadie se ha detenido a meditar que la parcelación es un fenómeno colonial, que la pequeña propiedad campesina ha nacido del reparto de tierras hecho por la corona de España; posteriormente continuado por Bolívar, quien dio a los indios posesión realenga de propiedad a las pequeñas parcelas que tenían en explotación, destruyendo de esta manera el organismo totalizador de la *jatha* que es hoy el latifundio boliviano" (estas palabras las he repetido varias veces en este libro). "Ahora, si planteamos el problema agrario desde puntos de vista liberales, y queremos que se parcele la tierra entre pequeños propietarios, ya es la cuestión distinta. Pero no. Lo que en Bolivia y en otras partes se persigue actualmente es *socializar la tierra*, adoptar medidas de orden socialista... y entonces nosotros tenemos que demostrar que la *jatha* o sea nuestro latifundio, todavía puede servirnos para resolver los problemas que se nos presenten. De esta manera, las escuelas deben organizarse *dentro del sistema agrario del latifundio*, el cual está dividido, allá donde todavía no ha sido corrompido por los sistemas europeos, en tres partes: dos que explotan los colonos en su beneficio, y una que se explota para el patrón y antiguamente se explotaba para el Estado; pues bien, esa parte de usufructo correspondería a la escuela... etc."

En las tesis presentadas en Pátzcuaro se incluyó también este punto de vista, hecho que despertó justísimo interés poniéndose atención a lo que hacíamos aquí.

Al producirse la reforma agraria, el país no necesitaba inventar forma alguna de organización: ésta ya se hallaba presente en todas partes; sólo que a veces los árboles



no dejan ver el bosque, y del mismo modo no se supo ver esa organización en la granja o hacienda, en la que únicamente había que sustituir el régimen de propiedad individual del patrón, entregando la organización en su conjunto a la colectividad indígena. Nada de ingenieros o topógrafos que tan gravosa han hecho para el indio de hoy la “afectación” de las tierras de sus antiguos patronos, y que es muy posible que nunca puedan imitar a los ingenieros incaicos; nada de trámites judiciales que duren años, lustros y, como se está viendo, hasta décadas; nada, en fin, de desconcierto ante nuevas formas de organización del trabajo: el indio continuará en su propio medio, con sus propios sistemas de trabajo, con su propia organización y con sus propias instituciones de gobierno y administración. Únicamente iba a prescindir del patrón, y nuevamente sería el cabildo, o la *ulaka*, la que gobernaría la hacienda. De esta manera se mantendría en Bolivia lo único socializado que había: la “*marca*” indígena, y no se procedería a una parcelación a todas luces insuficiente y que, si vamos a decir las cosas francamente, pertenece más a una mentalidad conservadora que a una revolucionaria.

Ahora bien, al proponer que las tierras asignadas al patrón, que lo eran antes del encomendero, y más atrás todavía, las del Inka, fuesen ahora destinadas a la escuela indígena, no estábamos descubriendo una ingeniosa manera de aprovecharnos de una situación dada, pues no se consideraba a la escuela como una carga para la comunidad, sino precisamente al contrario, como el motor que le daría energía, que permitiría su modernización y la constituiría en una completa unidad productiva. La *escuela-ayllu*, esto es, la escuela del trabajo, adquiriría aquí su pleno sentido: no el trabajo como mera experiencia escolarizable, sino el trabajo mismo, productivo, social, creador de riqueza para la escuela y para la comunidad, destinado a su autoabastecimiento, al sostenimiento de su internado y de su planta docente y al mantenimiento de todos los servicios sociales que fuesen necesarios. Sistema que, de aplicarse, solucionaría definitivamente la penuria fiscal para crear escuelas y mantenerlas. Aquí no planteábamos utopías: los casos de Warisata, Caiza, Llica, Casarabe, Chapare, San Antonio del Parapetí y otros núcleos, son pruebas de que las escuelas, aún en un ambiente feudal, podían llegar a su propio abastecimiento, abaratando enormemente la educación del ciudadano boliviano. ¿Qué resultados no podría dar, pues, una escuela de ese tipo, creadas como han sido, por la revolución, las condiciones necesarias para su pleno desarrollo? Cada hacienda con su escuela, es decir cada *jatha* con su instituto modernizador, sistema del todo extensible a las comunidades libres, hubieran dado resultados grandiosos. Construida la escuela por el esfuerzo propio del indígena, éste recibiría su retribución de aquélla en todos los aspectos de su vida, mediante el suministro de educación para sus hijos, experiencias agrícolas e industriales, adopción del maquinismo en el campo, etc. En rigor de verdad, el trabajo de los indios para levantar las escuelas no era gratuito: era un trabajo retribuido, y altamente retribuido. La era del tractor ya podía ser una realidad si se hubiera mantenido la organización colectiva del trabajo y de la tierra, bajo el gobierno conjunto de las *ulakas* y las escuelas; pero es difícil que se llegue a la máquina mediante la parcela desconectada del conjunto. El tractor supone una organización eminentemente social, pero se detiene en los estratos de la pequeña propiedad individual.

Pues bien: en este triple aspecto, no se están aprovechando las grandes posibilidades que ofrece la reforma agraria para encaminar al país hacia senderos de trabajo y bienestar. La reforma agraria, que debía serlo también educacional, se abstuvo de considerar estos aspectos. *El único momento que la historia nos ofrece para experimentar en vasta escala el proceso de la educación del indio, está siendo desperdiciado.* La liquidación de la servidumbre debía ser el punto de partida para conceder al indio todas las posibilidades de su desarrollo histórico y cultural, pero estamos viendo que se va por el camino contrario. Nunca jamás el país volverá a disponer, como ahora, de tan preciosos recursos como son las todavía subsistentes instituciones indígenas junto a la disposición gubernamental de imponer la justicia y el progreso en los campos. ¿Procederán los regímenes actuales a rectificar su conducta en estos aspectos? Es un interrogante para la historia. De lo que ahora hagan dependerá no sólo su futuro político, sino también el futuro de Bolivia. Un corazón patriota no puede menos de apoyar medidas que, como la reforma agraria, se inspiraron en altos anhelos de justicia social; pero asimismo, no puede silenciar sus aspectos negativos, por el peligro que entrañan para el país. Y lo que hemos visto recientemente, en realidad, deja mucho que desear.

Tres experiencias tuve en los últimos meses (1960 – 1961): visitas que hice a Warisata, Jesús de Machaca y Chijipina. En las dos primeras, me dolió comprobar la ruina de todo cuanto habíamos hecho y forjado, la ausencia de un criterio constructivo, la dilapidación de fondos, la desaparición del espíritu propiamente indigenista, la enseñanza meramente retórica y verbalista. Dada la importancia que se asigna a ambas escuelas, podemos decir que son representativas de un estado de cosas general en los demás núcleos, los cuales alcanzan a un número ciertamente respetable: ¡240!, lo que demuestra interés de llevar la educación a todos los confines; pero ya sabemos que el excesivo número no es una garantía de buena calidad, y al contrario, suele conspirar contra ella, sobre todo cuando no se ha preparado al elemento humano que se encargue de la tarea. Y lo que pasa aquí es que el maestro indigenal, en quien encontramos muy buena disposición para realizar obra creadora, no ha recibido una orientación adecuada, ni la recibe actualmente, lo que resulta en un despilfarro de sus excelentes cualidades.

La falta de un criterio normativo se advierte justamente en estos dos Núcleos en el aspecto que más hemos acentuado a través de este libro, a saber, el de la conservación de la *marca*. Ya vimos que Warisata había restaurado una *marca* destrozada por la invasión del gamonalismo, y que esa institución se mantenía viva en Jesús de Machaca. En ambos casos, el Núcleo Escolar Indigenal no era sino, en esencia, la propia *marca* con todo su complejo de instituciones. Pues bien, este asunto ha sido tan malamente comprendido, que junto al núcleo de Warisata, a sólo tres kilómetros y dentro del radio de su jurisdicción, se ha creado *otro núcleo*, el de Tari, que es como reunir en uno dos hormigueros. Absurdo tan monumental no necesita comentario. Tari podía ser a lo sumo una seccional de Warisata, pero nunca otra central. Y que esto no es una casualidad, lo demuestra similar ocurrencia en Jesús de Machaca, pues junto a la central o núcleo de Joncko, se ha creado otro núcleo, el de Korpa, que en verdad no es sino un *ayllu* de



Elizardo Pérez, diputado por la Provincia Nor Lipez, en compañía de su esposa, doña Jale Oropeza (1947)



El autor, con el viejecito Laureano Ramos, uno de los antiguos amautas de Warisata. Ramos ha fallecido en 1961. (Fotografía de 1960)



la *marca* indígena de Jesús de Machaca. No sé quién podrá ser responsable de tantos desaciertos, pero no cabe duda de que su autor no es un prodigio de sabiduría que digamos.

Cuando contemplaba el erial warisateño, pensaba cuán lógico era que los enemigos del indio hubieran saqueado y destrozado la escuela en el lapso transcurrido entre 1940 a 1952. Pero después de ese período la cosa ya no tiene sentido, puesto que se supone que la revolución había barrido con aquellas gentes. Sin embargo, tampoco se hizo nada desde 1952, y fuera de algunas obras materiales de altísimo costo ejecutadas por el SCIDE, la ruina se advierte en todos los demás aspectos. Faltos de una dirección capaz, los maestros carecen casi en absoluto de toda noción respecto a indología e indigenismo. No seré yo quien les reproche, pues, al contrario, encuentro en ellos excelentes cualidades, pero, repito, no están debidamente preparados, y su acción se diluye en la nada. No ha sido precisamente en nuestras doctrinas que se educaron y ellos no tienen la culpa, porque la mayor parte eran chiquillos cuando el drama nuestro llegaba a su culminación. ¿Cómo habían de saber lo que Warisata había creado? Una vaga leyenda había llegado a sus oídos, sin adquirir una configuración doctrinal o ideológica, capaz de traducirse en nueva acción y empuje constructivo. Seguramente la lectura de este libro será para ellos una revelación y un estímulo, y serán ellos quienes continúen nuestras antiguas luchas, orientados ahora por el espíritu que a nosotros nos condujo.

Hay que señalar una excepción: en Korpa he encontrado austeridad y trabajo, cosa en verdad reciente. Pero no existen cosas similares en la educación indigenal de hoy. Los doscientos y tantos núcleos carecen de dirección, no obedecen a un plan de conjunto, no se dedican al estímulo de las instituciones indias, carecen por lo general de Parlamento Amauta, no llevan adelante propósito de actividad industrial, agrícola o de autoabastecimiento. Sus 5.500 escuelas están conducidas por un criterio inferior aún al de 1905 y las informaciones que recibo me muestran un panorama de inmenso desastre, al que ninguna simulación puede ocultar. ¿Qué proponen estas escuelas? Nadie lo sabe. ¿Qué clase de ciudadano desean formar? Se ignora. Simple y llanamente, esas escuelas carecen de toda noción al respecto, justamente en el momento en que con más propiedad se pueden plantear esos problemas y solucionarlos con más energía y ponderación.

Una prueba de este estado de cosas lo tuve en la visita a la escuela de Chijipina, más allá de Achacachi. Era una escuela levantada por los mismos indios (esta brava gente no ha perdido el ímpetu constructivo; pero nadie aprovecha de su excelente disposición); el Estado había contribuido a la construcción con quince quintales de calamina, y su inauguración dio lugar a un festejo más que regular. Mucha comitiva, mucho agasajo, muchos discursos y al final... mucha borrachera; el costo de la fiesta era, sin duda, varias veces superior al de la calamina. El director de Tari, de la cual dependía esta escuelita, estaba ausente, como si su escuela seccional le importara poco ni mucho.

No vi en ninguna parte un plan, un espíritu cualquiera que guiase a aquella indiada ávida de saber. Todo giraba alrededor del acto de inauguración, pretexto para un buen fin de semana de algunos funcionarios deseosos de ganar popularidad. No exageraba al decir que el antiguo gamonal se ha reencarnado en la figura del sindicalista de nuevo cuño: en Chijipina me encontré con un conocido nuestro que nos causó no pocas dificultades en los años iniciales de Warisata; ahora se había convertido en “dirigente sindical”, y en tal calidad me saludó efusivamente diciéndome con orgullo: –¿Se acuerda usted cuánto trabajo *nos* costó levantar Warisata?

Como se ve, el gamonal no ha muerto: se ha transformado, y no lo digo en broma, pues las indiadas sufren hoy otra suerte de explotación de una casta dirigente tan ávida como la antigua, que se vale de los mismos o peores procedimientos y contra la cual no hay posibilidad de alzarse porque constituyen el principal poder en el campo. Las escuelas indígenas resultan impotentes ante este estado de cosas, y por lo general, no defienden ni tratan de defender a los campesinos. Todo esto se cubre con un gran aparato de propaganda destinado a engañar no tanto al mismo pueblo de Bolivia como a sus gobernantes, ante los cuales ya no llegan los clamores indios sino tamizados por las conveniencias de la burocracia sindical y política. ¿Habrán algún estadista de talla que, al leer estas páginas comprenda que no se trata de animadversión hacia el régimen, sino de dolor ante la tragedia del indio, y que asumiendo varonilmente una actitud firme y audaz, se constituya en el defensor del campesinado y ponga punto final a esta farsa sangrienta? Esperemos que así sea.

Todo esto puede señalar un fenómeno instructivo para quien quiera profundizar en los acontecimientos sociales de nuestro país: el proceso de destrucción de las escuelas indígenas, iniciado en 1940, no ha concluido todavía, y aunque han cambiado los regímenes de gobierno, no ha cambiado la actitud de éstos frente al problema de la educación del indio, en el que no se han renovado criterios desde aquella fecha²⁷. Esta afirmación sorprenderá sin duda a quienes encuentran en la actualidad un decidido propósito de imponer la libertad y la justicia en el campo; pero es que no bastan los buenos propósitos cuando no existe una orientación capaz de plasmarse en resultados prácticos. Nosotros creemos honestamente que hay en las altas esferas el sincero deseo de realizar la más eficaz labor en pro del indio; pero hay al mismo tiempo una desesperante insolvencia práctica en las oficinas y funcionarios llamados a ejecutarla, los más de los cuales se dejan absorber por el brillo de las frases y lo original de las posturas perdiéndose de vista los objetivos reales de aquella política. Esto ocurre, por ejemplo, con el Ministerio de Asuntos Campesinos, creación que pudo dar inmensos frutos, y los puede dar aún si trazándose un programa determinado, lo lleva adelante con entereza, energía y ética funcionaria. El Ministerio, conquista que es preciso sostener a todo trance, navega sin embargo en proceloso mar sin poder encontrar una ruta cualquiera, diluyendo sus esfuerzos en el burocratismo y los planes sin cuento, y pueden

27 Es muy significativo en este sentido que el Gobierno de Bolivia hubiera otorgado la condecoración del Cóndor de los Andes, en junio de 1962, al señor Vicente Donoso Tórrez, con cuya trayectoria parece identificarse.



sus máximos conductores estar dotados de todas las virtudes, pero poco pueden hacer si no disponen de un elemento humano capaz y entusiasta, y sobre todo honrado, que pueda manejar el delicado problema indio.

Dentro de esa heterogénea repartición del Estado se halla la Dirección General de Educación Fundamental, nombre que se ha dado a nuestra antigua oficina; su denominación define su actitud hacia el problema indio: se trata únicamente de una “educación fundamental”, no de una “educación integral” como la que se hacía hasta 1940, y en realidad nada tiene que ver con la defensa y restauración de las instituciones nativas. Carece de todo sentido de creación o investigación, y esta oficina, que podía desplegar una extraordinaria labor disponiendo del apoyo gubernamental, apenas es una estación burocrática de orden administrativo que concentra su actividad en los mediocres postulados de la educación fundamental, caricatura o deformación de nuestro programa y que, como tal, tiene escasísima influencia en la vida del indio acentuando más bien sus aspectos negativos. En la práctica, ni siquiera realiza una “educación fundamental” del modo cómo la entienden la UNESCO o el Instituto Indigenista. Su labor es dirigir la alfabetización en las escuelas indigenales, o sea que no ha avanzado un paso con respecto a los programas de Saracho. Eso explica la proliferación de escuelas, que como hemos visto, pasan de las cinco mil quinientas. Ahora, si examináramos la organización de estas escuelas, el resultado sería decepcionante. Olvidadas completamente de las rutas trazadas en 1931, las escuelas normales rurales preparan maestros quizá bastante dotados en los aspectos teóricos de la pedagogía clásica, pero la mayor parte poco dados a la práctica y al trabajo productivo. Claro que hay excepciones, y en realidad no se puede negar que existen escuelitas admirables; pero miles de ellas se desarrollan al acaso, en el más completo desamparo, sin que su ubicación en los campos pruebe de modo alguno que están vinculadas a la vida campesina. Son escuelas unitarias y aunque muchas de ellas poseen terrenos, no realizan una práctica agrícola que interese a la comunidad o tenga finalidades de autoabastecimiento. Cientos y cientos de estas escuelitas han sido construidas por los mismos indios; cientos y cientos de sus maestros han acudido deseosos de trabajar al servicio de una causa; pero tanto el aporte indígena como el trabajo del maestro, son desaprovechados, desperdiciados o anulados debido a la ausencia de una organización que los aglutine y dirija. Aunque existen los llamados “núcleos”, en realidad no se sabe gran cosa acerca de lo que significa ese término; la mayoría de las veces aparece como un mero sistema de control administrativo, sin penetrar en su profundo sentido económico, social y cultural; de ahí la presencia de dos y más núcleos en la misma zona geográfica o dentro del mismo radio de acción, siendo frecuente que se quiten escuelas de una central para dárselas a otra y viceversa. La fundación de esas escuelas ya no es resultado del crecimiento o irradiación del Núcleo, de la Escuela Matriz o Central; ahora se las crea donde se fuese, al acaso, diríamos al buen tun-tún, y después de ello recién suele pensarse en el Núcleo al que van a pertenecer. Pero las mismas escuelas centrales no son sino escuelas alfabetizadoras, apenas si más grandes que sus filiales. Su epicentro es el aula, su preocupación fundamental el libro;

las tareas agrícolas o de industrias familiares o artesanías, son más bien modalidades raras y en todo caso secundarias. Los internados han sido suprimidos en su totalidad, salvo para alumnos normalistas. No hay tal labor en el seno de las comunidades; el indio es un ser extraño a esas escuelas, a pesar de que muchísimas fueron construidas por ellos mismos; el hogar no ha sido influido ni recibe beneficios apreciables, y en fin, todo el panorama es desastroso. ¡Ah, pero esto no se dice en los informes oficiales! A fuerza de engañar a sus superiores jerárquicos, los funcionarios acaban por persuadirse de que su misión es elevar informes, cuanto más bonitos mejor, aunque estén completamente ausentes de la realidad. Eso es el uso actual en educación campesina, y por supuesto lo que menos interesa a tales funcionarios es la suerte que corra el indio. Nosotros hemos comprobado casos en que oficinistas con títulos que imponen respeto, encargados de estos asuntos indígenas, desprecian al indio con más ínfulas que los antiguos terratenientes y se mofan de su condición. Hay directores de núcleos que no tienen la más mínima consideración para con los indios a quienes debieran respetar y apreciar ya que es esa una de las condiciones básicas del indigenismo. Yo acabo de comprobarlo en la última visita que hice a Warisata (febrero de 1962), donde el director Zegarra (un oriundo de Achacachi) había notificado a una señora, de muy mala manera, que desocupara las piezas que le había cedido el anterior director. El hecho en sí ya es grave, pero mucho más si se considera que la señora en cuestión es la hija de uno de los indios más ilustres de Bolivia: de Avelino Siñani, fundador de educación indigenal. Se trata de Tomasita Siñani de Villca, a quien ya presentamos al lector, y la cual, como hemos dicho, es heredera de las virtudes de su padre y es una especie de símbolo viviente, con los nietos de Avelino, de todo lo que fue Warisata. Y a más abundamiento: recuérdese que Avelino Siñani había cedido sus lotes de terreno a la escuela en el más noble rasgo de desprendimiento. Y he aquí que, cuando Tomasita vuelve a la tierra de su nacimiento, se le niega un lugar dónde vivir. ¿Qué clase de director podrá ser ese? Su primer acto es un acto de despojo y de soberbia, de donde es fácil colegir lo que hará posteriormente.

A propósito de esta visita que efectué a Warisata, la hice cuando se realizaba un cursillo para profesores indigenales, dirigido e inspirado por el SCIDE. Aunque los técnicos nacionales que se hallan a cargo de ese cursillo, ejecutan concienzudamente su labor, lo hacen, como es natural, dentro de las limitaciones propias del SCIDE, cuya orientación está lejos de ser satisfactoria y es más bien ajena a la psicología indígena y a las finalidades de la escuela indigenal. Se da así el caso de que centenar y medio de maestros campesinos ocupen la escuela y la recorran de arriba abajo, sin que a nadie se le ocurra organizar un turno de riego para jardines o para deshierbe, viendo todos con la más completa indiferencia el abandono de la escuela y sus destrozos; turno que se podía organizar por mucho que el curso estuviera en su parte teórica, pues el aprendizaje de la teoría no da derecho a reírse del lado práctico de las labores.

Es impresionante, en realidad, el número de jóvenes que se dedican a la profesión; eso indica que hay interés y fervor por la causa del indio entre los maestros; en Warisata los había de toda condición, y estoy seguro de que, debidamente orientados, esos



muchachos podrían realizar una obra grandiosa; pero del modo cómo están conducidos –y no lo digo por el SCIDE, que, repito, cumple al pie de la letra la tarea que se ha impuesto– están destinados a fracasar junto con sus escuelas. Asiladas conversaciones con ellos me demostraron una completa ausencia de un sentido indigenista, y su cultura pedagógica –estos maestros son interinos, esto es, no diplomados– se reduce a algunos conceptos repetidos mecánicamente. ¡Cómo se desperdicia esa energía juvenil, cómo se desvía esos valores potenciales! Se trata de una juventud valiosísima, sin duda alguna; pero quienes los dirigen no están a la altura de su misión, y la mayor parte de ellos no sabrán cómo realizar sus tareas, pese a su buena disposición.

Es asimismo impresionante la organización técnica del SCIDE, y eso ya tuve ocasión de comprobarlo cuando les entregué los núcleos de Warisata y Llica en 1949, como única manera de librarlos del desastre. Sin embargo, no puedo estar de acuerdo con la manera cómo se utilizan sus servicios. Lo correcto, lo sensato, es *colocar esa técnica al servicio de un programa*, y no, como se hace ahora, someterse a su programa y a sus inspiraciones, que por perfectas que sean nunca podrán adecuarse a nuestro genio nacional.

En realidad, no se comprende por qué un país, que no solamente tiene hermosas y notables tradiciones vernáculas, sino que ha sido creador de una doctrina original aceptada con aplauso por otros países, ahora cae en el extremo de contratar servicios extranjeros para que vengan a enseñarnos lo mismo que nosotros inventamos.

Pero si vemos cómo se conduce a la escuela campesina y qué elementos están en su dirección, tendremos que confesar que es preferible apelar a tales servicios, ya que por lo menos practican la honradez y el cumplimiento, en lugar del abandono y desaprensión que caracterizan al elemento jerárquico de hoy, especialmente dentro de la Dirección de Educación Fundamental.

Había en esta repartición una Jefatura de Bienestar Rural, organismo que realizaba una obra que podríamos decir era una excepción comparada con la actividad de las otras oficinas. Esto podría explicarse fácilmente sabiendo que su conductor era uno de los calificados servidores de la causa del indio, formado en nuestra escuela de trabajo y perseverancia: se trata de Carlos Garibaldi, al que ya nos referimos varias veces. Este profesor, huyendo de la absorbente y corruptora influencia burocrática, se lanzó a construir escuelas en muchísimas regiones; solamente en la zona de Río Abajo edificó, guiándose por nuestros sistemas, 73 escuelas, y son incontables las que levantó en otras partes; tanto más notable es esta acción, cuanto que no contó con un apropiado respaldo económico, pero supo resolver esos problemas con bravura y tenacidad.

Pues bien, se ha suprimido, inexplicablemente, a la Jefatura en cuestión, o sea que la Dirección General se priva del único organismo que ejecutaba una labor productiva en los campos. ¿Celos, emulación, envidia? No lo sabemos. Nos inclinamos a pensar que las cosas se han trastocado de tal modo, que no se ve con buenos ojos la quien lucha honesta y sinceramente por el indio.

No quiero hurgar más en estos asuntos. Creo que lo dicho es suficiente para demostrar el estado actual de cosas en educación campesina. A otras personas toca realizar una investigación que, estoy seguro, arrojará luz sobre aspectos nada edificantes. Porque del modo cómo se trabaja hoy día, no se puede esperar sino que se pierda, repito, el único momento propicio para llevar adelante una obra grandiosa en favor del indio, y de ese modo se habrá pagado por la liberación del indio un precio muy alto, se habrá desvirtuado el sentido mismo de la reforma agraria y se perderá, para el futuro, una serie de altas cualidades que aún posee el indio. La persona que, procediendo con energía y valor, imponga una nueva etapa de trabajo, saliendo de la desesperante sensación de cansancio y laxitud con que se procede hoy, merecerá bien de la patria y la gratitud de la clase campesina.

11. El caso de la “marca” de Llica

Tengo dicho que la escuela de Llica es la única que se salvó del desastre, debido a su aislamiento del resto del país. Los indios llicheños, sorprendidos por la ofensiva de 1940 en mitad de sus labores, y sin haberse preparado aún para enfrentar solos las difíciles tareas que demandaba la supervivencia de la comunidad, permanecieron algunos años en el desconcierto de ver interrumpidas las obras del Núcleo, sin que pudieran continuarlas. Pero luego contaron con la presencia de Celestino Saavedra, primero, y luego de Casimiro Flores y otros elementos, permaneciendo todos bajo la mirada siempre vigilante de Máximo Miguillanes, con lo que pudieron reemprender sus tareas. Lo cierto es que se recuperó completamente la pujanza constructiva, pues aquellas gentes estaban ansiosas de trabajar y luchar. De suerte que cuando volví a sus lares como diputado por la provincia Nor Lípez, me acogieron con renovada esperanza, la cual traté de no defraudar llevando todo lo que estuvo a mi alcance, según he relatado.

Cuando volví a la región en febrero de 1962, el espectáculo de aquella comunidad me confortó enormemente: Llica era la escuela-ayllu que soñaba, desarrollando sus actividades sin ayuda de nadie. Después de veinticinco años, se mantenían plenamente todos nuestros postulados, y ciertamente que no debido al celo de las autoridades de educación campesina, las cuales, por el contrario, olvidaron casi del todo a aquél Núcleo. Es la misma comunidad la que ha extraído de su seno los medios para subsistir, no solamente en cuanto a recursos materiales, sino también en lo que se refiere al elemento humano. El indio aimara es allá todo: autoridad, elemento funcionario, maestro, ciudadano, defensor de la frontera. La lista que di de la administración de 1950, si bien ha cambiado en cuanto a las personas, subsiste íntegramente en cuanto a su composición aimara. He encontrado a un Subprefecto cuya personalidad es verdaderamente notable: una autoridad que no es del tipo del funcionario envanecido y suficiente, colocado por encima de los demás, sino que conceptúa a su cargo como una manera de servir a la comunidad. Se trata de Pedro García Ignacio, un indio educado en Warisata y en quien encuentro las condiciones de un verdadero sociólogo rural, con exacta visión de los



problemas de la localidad; de fácil palabra, moderado a la par que entusiasta y práctico en las realizaciones, estaba ahora tratando de llevar adelante el proyecto de constituir cooperativas que permitieran explotar en gran escala los recursos de la zona. García, en su calidad de autoridad máxima, gobernaba a la *ulaka* en sustitución del curaca, procurando mantener las viejas instituciones, y lo que es más, consiguiendo el concurso de toda la colectividad en esas difíciles tareas. Hay que comprender lo que es Llica: una región pobre, circundada por el desierto, aislada de las vías naturales de comunicación. La lucha por la vida es por allá muy difícil, y sin embargo es necesario mantenerse ahí, sostener sus poblaciones y enriquecerlas, no sólo por razones sociales y étnicas, sino atendiendo a un interés nacional como es el resguardo fronterizo. Pero precisamente es en contra de esta actitud que se deja sentir la influencia de la administración pública, como que se ha llevado a cabo un proyecto para trasladar poblaciones de Llica... hacia el oriente boliviano, so capa de “colonización”. Una migración colonizadora, como hacían los inkas, se justifica cuando hay exceso de población, y realmente ese fenómeno se presenta en varias regiones andinas, lo que ha movido a Eduardo Arze Loureiro a realizar su ensayo de Aroma en Santa Cruz, pero no es el caso de Llica, que justamente necesita incrementar sus poblaciones a fin de estabilizarse como atalaya fronteriza. ¿Qué pretendían los funcionarios que realizaron tan descabellada tarea? ¿Dejar inerme al país en esa zona? Lo que debiera hacerse es enriquecer a la región, realizar los viejos proyectos de captación de aguas del río Sacaya –cuyos estudios, como he dicho, han sido realizados hasta por cinco comisiones de ingenieros que llevé cuando fui diputado– y fortalecer las cooperativas proyectadas por los llicheños. Las tierras de Llica, con un riego adecuado, pueden producir enorme riqueza en productos agrícolas y en ganado lanar, llevando allá ovejas merino de la Patagonia; hay además varios lugares donde se pueden establecer similares sistemas de riego, en menor escala, y con todo esto la zona adquiriría un ritmo de progreso acorde con los anhelos de sus gentes y las necesidades del país. Automáticamente se incrementarían las industrias textiles y de alfombras, para las cuales hay entre ellos verdaderos técnicos preparados en Warisata. Lejos de dejarse vencer por la inclemencia de la zona, hay que darle los elementos para que progrese y se constituya en un factor positivo para el país, que ya lo es, pero no en la medida deseable. Los indios llicheños han trabajado hasta ahora sin ayuda alguna, en admirable demostración de capacidad y entusiasmo. Recuérdese que yo había logrado conseguir para todas sus comunidades, que son veintidós, cañería y accesorios para la instalación de agua potable, habiendo sido el SCIDE quien hizo el transporte de todo ese material. Pues bien, fueron los mismos indios los que instalaron esos servicios, sin ayuda de técnicos ni de ingenieros, como fueron ellos solos los que pusieron en marcha los molinos de viento y las bombas que existen en cada una de las comunidades. De esta manera, hasta las más apartadas localidades poseen ahora servicio de agua potable, en sustitución del agua salada de que se servían antes. Estoy seguro de que sus cooperativas también tendrán pleno éxito, lo mismo que sus escuelas, que ellos levantan con un empuje digno de encomio. El lector verá en la sección de fotografías cómo una simple escuela seccional, la de Huanaque, posee un frontis digno de equipararse al del Pabellón

México, pues es de piedra granito tallada por los mismos indios, y la edificación íntegra realizada sin colaboración alguna de ningún técnico en la materia. En 1940, la escuela de Huanaque era una casita que no conformaba a los anhelos del *ayllu*, y ahora me encuentro con todo un edificio que es digno de una central de núcleo, mucho mayor que lo que se necesita para la población escolar de la zona, pero que revela en ese único detalle el ímpetu constructivo de los indios. Las otras seccionales, entre ellas, Cahuana, se levantan animadas por el mismo espíritu, y son por ello muy diferentes a las miles de escuelitas campesinas que son creadas en el territorio nacional.

En Llica los indios no se han conformado con una escuela: han logrado crear una Normal, y si bien ha sido el SCIDE el que ha construido su edificio, no hubiera sido posible esto sin el decidido empeño de los llicheños²⁸. Empero, también aquí, como en el caso de las migraciones a Santa Cruz, se hace sentir la influencia negativa de los organismos gubernamentales; pues se está creando un organismo policéfalo, poniendo junto al Director del Núcleo, un Director de la Normal y un Director de la Escuela de Aplicación, modalidad que hemos observado también en Warisata y que no puede sino perjudicar el desarrollo de la acción escolar ya que con tres directores, ninguno puede responsabilizarse de la conducción de la escuela.

Pero aparte de esto, todo en Llica da una sensación optimista de trabajo y de esfuerzo. La misma población se está transformando rápidamente, apareciendo ya el chalet en sustitución de la antigua choza; los vecinos de Llica han levantado, sin ayuda de nadie, un monumental edificio de dos pisos para casa de gobierno, el cual ocupa todo un frente de la plaza; su construcción ha sido realizada por el *ayni* de todas las comunidades, y han sido arquitectos indios los que han dibujado los planos y dirigido la construcción en todos sus detalles. Del mismo modo han instalado un servicio de luz eléctrica para todas las necesidades de la población.

Fuera de ello, el indio llicheño revela grandes virtudes ciudadanas y se ha extinguido para siempre el pobre siervo humillado de los yermos. Hay un constante afán de estudio y progreso, de amor a la libertad y al terruño, al que están dispuestos a defender en cualquier trance, ya que por desgracia no ha desaparecido el peligro de un conflicto internacional cuyas primeras acciones tendrían que librarse en esa zona. ¡Ojalá no ocurra tal! Pero en cualquier situación, allá estará el aimara llicheño dispuesto a cumplir su deber.

Gentes de esa clase revelan que no ha sido inútil la obra de la educación campesina, y con este espectáculo me siento recompensado de todos mis afanes y veo que no he sido vencido.

28 El SCIDE ha dado también veinte millones de bolivianos para la construcción de otro pabellón destinado a la sección Normal.



12. Un hombre en defensa de la escuela

Tengo que concluir este capítulo refiriéndome a la actuación de un maestro que se alzó con gran valentía para denunciar la destrucción de las escuelas indígenas. Se trata de Carlos Salazar, quien combatió no solamente en su calidad de profesor indígena, sino también como artista, como poeta y periodista, en una múltiple demostración de sus aptitudes. Después que fuimos echados –en 1940– Salazar llevó adelante una prolongada campaña de prensa, a través de casi un centenar de artículos, en todos los diarios de La Paz. Puedo decir que luchó completamente solo, y lo hizo con entereza y constancia, poniendo en sus escritos un tono no pocas veces violento y apasionado, justificable por su juventud y por la magnitud del crimen cometido contra las escuelas. Su página culminante es “Warisata mía”, artículo que hube de elegir como portada de este libro porque sintetiza todo el drama de la educación del indio y es, como decía un periodista, “una página llamada a perdurar en la literatura latinoamericana”.

No contento con esto, Salazar presentó una exposición pictórica, con motivos de la vida del indio y de la servidumbre, en la cual habían dos bocetos para cuadros murales, titulados “Creación” y “Destrucción” de Warisata, candentes testimonios de una lucha sin cuartel. Yo no haré su valoración estética –un crítico afirmó que eran “mitad historia y mitad tremenda crítica de hombres y cosas mestizas”– pero considero a ambos cuadros como capítulo de nuestras luchas, y por eso los incluyo en este libro.

Finalmente, Salazar publicó un poema social titulado “Biografía de Warisata”, de accidentada historia. De esta obra decía Gamaliel Churata, en “La Calle”: “... tiene... ritmos viriles, no exentos de una ternura que conmueve... y así como canta con lengua epitalámica el amor y la belleza de ese mundo que amanecía en la pampa... también agita el ronzaal vengador en versos que tienen la fuerza corrosiva de un veneno mortal. El poema... es el verso más vital que se ha escrito en Bolivia desde hace muchos años... y crea la poesía social (en Bolivia) que no ha existido antes sino en atisbos generalmente huecos o ensordecidos...”.

Oscar Cerruto, en carta que se publicó en “La Noche” del 19 de julio de 1941, decía: “El poema de Salazar me reconcilia con la literatura joven de mi país. He sido, sigo siendo, un temperamento polémico, y he pensado siempre que la juventud debe ser beligerante, a riesgo de todas las negaciones, vigilante, a riesgo de todas las intransigencias. Me desesperaba ya asistir a ese obstinado endiosamiento del pasado (ni siquiera una revisión) en que se hundía por todas partes la juventud boliviana... Me desesperaba ese acomodamiento fácil, esa literatura de áulicos, a la sombra de bien rentadas posiciones... Los versos de este nuevo poeta son, pues, por eso, tonificantes”.

Tristán Marof, quien fue también un ferviente defensor de Warisata, decía en “Batalla” del 2 de agosto de 1943: “El poema de Carlos Salazar... es una tremenda requisitoria contra los destructores de la Escuela Indígena de Warisata, que fue decapitada por los patrones feudales cuando vieron que ella significaba algo más que al tonta idea de alfabetizar al indio; que ella encarnaba el alma y el verbo de la redención



campesina. Carlos Salazar, actor y artífice de esa obra que marca una época, es el abanderado legítimo que en este poema, al mismo tiempo que hiere, deja para siempre su palabra impresa en manos de la historia...".

El poema se publicó en "La Calle" y en "Batalla"; Roberto Prudencio lo publicó también, aunque mutilado, en su revista "Kollasuyo", N° 32. Resulta curioso que, a pesar de su gran resonancia, esta obra haya sido posteriormente silenciada por completo. Trataré de salvar ese fuerte canto indio de su definitivo olvido publicándolo a continuación, puesto que es una página vívida de nuestras luchas. Y aunque el estallido de su cólera lo lleva a usar giros y expresiones quizá poco literarios, de todas maneras, comparado con los mayidos de tanto gatito que hace versos, este poema es un rugido de león digno de ser recordado. Creo, por otra parte, que es un excelente modo de concluir este libro.

Apéndice

En el Apéndice publico tres documentos: el primero es una conferencia que dicté en la Universidad de La Paz, en septiembre de 1941. Se trata de una exposición ordenada y pienso que sólidamente argumentada, del proceso de la educación indigenal, que finalmente había podido plasmarse en un cuerpo de doctrina capaz de resistir a la prueba histórica y el análisis científico. El lector juzgará.

El segundo documento es el Reglamento de Educación Indigenal puesto en vigencia en 1939 después de varios años de elaboración y de experimentación. Es el mismo Reglamento que tanto interés como curiosidad despertó en el Congreso de Pátzcuaro en 1940. Debido a su extensión, se incluye únicamente los artículos que se refieren a principios o generalidades, dejando simplemente enunciados los que se relacionan a aspectos administrativos o secundarios. Tengo entendido que ese Reglamento, con algunas modificaciones, continúa en vigencia; sin embargo, no creo que sea conocido, ni siquiera por los más ponderados elementos del magisterio indigenal, y que tampoco ha sido estudiado, durmiendo el sueño de los justos y sin utilidad práctica alguna. Sé que en lugar de guiarse por sus disposiciones, que no han sido derogadas, las escuelas se norman por “guías didácticas” u otros textos similares en los que no existe sino en forma muy pálida, casi diríamos mínima, el espíritu del Reglamento. Como se sabe, la educación indigenal de hoy ha sido rebautizada con el nombre de *educación fundamental*, que no es sino nuestra propia doctrina, surgida en Bolivia, exportada a la América y retornada al país aunque con bastantes deformidades. Esta es la razón por la que se apela con frecuencia a “expertos” extranjeros para que vengan a enseñarnos lo que nosotros hemos creado...

El tercer documento es la lista de los indios de Warisata que contribuyeron a levantar la escuela. Una razón me mueve a publicarla: fueron los mismos indios los que me pidieron que escribiera este libro, al cual llaman “el testamento”, y cada uno esperaba figurar en sus páginas con las peripecias que pasaron en nuestras luchas; deseo imposible de satisfacer, pues para ello requeriríamos por lo menos de otro volumen más. Como he dicho en otra parte de estos escritos, el único modo de complacerlos es poner sus nombres uno por uno, y realmente lo hago con gran satisfacción.

²⁹ Nota incluida en la primera edición de 1962.



CONFERENCIA EN LA UNIVERSIDAD DICTADA POR ELIZARDO PÉREZ EL 24 DE SEPTIEMBRE DE 1940

Señores:

El espíritu universitario es amplio y generoso. No reconoce estrecheces espirituales ni confines para la inteligencia. He ahí cómo del banquillo del acusado, a que fui llevado por los siniestros protagonistas del desorden y anarquía educacionales de nuestra patria, puedo ocupar esta tribuna, desde la cual expresaré mi convencimiento y mi fe en el triunfo de la causa por excelencia del pueblo boliviano.

Se ha dicho que la cuestión indígena se podía resolver por muchos medios, inclusive, uno de los promotores de la destrucción actual de las escuelas indígenas, sostuvo que la solución no era otra que la masacre general, o la esterilización de la raza, como lo ha testificado el profesor mexicano Velasco en su libro “Warisata”.

No faltan quienes crean que la solución radica en mantener al indio en la sumisión e ignorancia de hoy, para que, mediante la institución del pongueaje, paulatinamente, vaya aprendiendo las buenas costumbres de sus amos.

Yo sostengo³⁰ que la solución histórica del problema indígena en Bolivia la ofrece la Escuela, la escuela no urbana, sino la *escuela-ayllu*, la escuela campesina, sencillamente porque en Bolivia no hay problema de falta de tierras sino de

30 Se advertirá que Elizardo Pérez se abstuvo de mencionar en esta conferencia aquello que fueron sus planteamientos básicos: el problema de la tierra y el de la liberación del indio. Esta omisión no fue inmotivada. Estábamos en septiembre de 1940, es decir, cuando culminaba la ofensiva del gamonalismo en contra de la Escuela, al amparo de uno de los gobiernos más reaccionarios y más ineptos de nuestra historia (el del General Peñaranda). Warisata y sus gemelas habían caído en poder del enemigo, sus directores fueron destituidos, los maestros echados, perseguidos los campesinos, expulsados los alumnos de últimos cursos; y todo esto, con un ensañamiento brutal que probaba hasta qué punto la feudal burguesía temía a Warisata. El mismo Elizardo Pérez había sido destituido de su cargo de Director General hallándose en México en representación del país. Sin embargo, quedaba una esperanza: el Congreso Nacional iba a decidir la suerte de Educación indigenal eligiendo al nuevo Director General. Algunos diputados, amigos nuestros, iban a proponer el nombre de Elizardo Pérez para que fuera reelegido en ese cargo.

Por consiguiente, el momento no era el más propicio para hablar de la liberación del indio ni de la devolución de sus tierras. Cualquier mención sobre estos asuntos hubiera demostrado que los detractores de Pérez tenían razón, y que Warisata, según eso, era en efecto un foco de la rebelión indígena, un reducto del extremismo donde se complotaba en contra del régimen.

La conferencia tuvo, pues, que referirse únicamente a los aspectos filosóficos, pedagógicos y culturales de Warisata, eliminando las referencias económico-social-políticas.

Esta aclaración debe ser toma en cuenta cuando se trata de criticar a Elizardo Pérez en base a esa conferencia, que de ninguna manera totaliza el pensamiento del maestro, que aparece no solamente incompleto sino hasta distorsionado. Pero el sacrificio resultó estéril: el Parlamento burgués eligió como Director General a uno de los peores enemigos de Warisata, quedando Pérez definitivamente excluido de educación indigenal. El drama estaba terminado (N. del E. a la segunda edición).

falta de población. Y el problema es un problema de cultura, de cultura y de técnica.

El ensayo de esta solución está representado en Warisata, cuyo radio de influencia comenzó a realizarse en las regiones selvícolas, en los valles, en las pampas, en las fronteras del país, donde crecía una población sin concepto de nacionalidad. Voy a plantear ante ustedes los fundamentos de esta convicción.

EUROPA Y EL INDIO

El pueblo indio fue educado en una doctrina política de producción y rendimiento en beneficio del Estado, con absoluta exaltación de los poderes gubernativos y anulación de la personalidad del trabajador. “No mientas, no seas perezoso, no seas ladrón”. El ciudadano era una máquina perfecta al servicio del Inka.

Vino la conquista española y el indio pasó a poder de un amo que le negó personalidad política, pero le reconoció algunas virtudes cristianas. El Papa Paulo III –si no estoy equivocado– fue consultado sobre la humanidad del indio, y en una famosa Bula declaró que no se trataba de un simio, sino de un ser humano. El rey de España lamentó como pocos la suerte de Atawallpa. “No te mandé, reprochó a Pizarro, para asesino de reyes sino a conquistar pueblos para mi corona”. Las leyes que dio España en favor de los nativos serán siempre el monumento más grande que ha producido el genio europeo, pues con ellas, España se puso sobre Inglaterra, Francia y Portugal, países dominadores que no tuvieron una respetuosa consideración para el nativo, sino que lo trataron como mercancía. El rey de España siempre podrá demostrar que fue el suyo un despotismo civilizado servido por la humanidad cerril y bárbara de sus oidores y lugartenientes, quienes, con la fórmula de “se acata pero no se cumple” defraudaron la brillante legislación colonial convirtiéndola en un sangriento escarnio, pues, el indio defendido en la letra era un esclavo infamado en los hechos. Lo mismo que ocurre hoy día. Empero, el Rey no destruyó nada en la América. Conservó la unidad agraria del Inka y no hizo más que sustituir al Camayok o decurión inkásico por el encomendero, dándole la misión de adoctrinar y civilizar al indio. Los encomenderos subsisten. El Rey de España ya no,



ni su sentido humano y culto. La institución por él creada se llama hoy gamonalismo. Si el encomendero educó indios, acaso puedan responder Garcilaso Inka, Pazos Kanki, que es un producto de la Colonia, Huamán Poma de Ayala; pero una cosa sí tenemos que estar seguros: la República no ha permitido que un solo indio alcanzase la altura mental a que llegaron los ilustres varones indios bajo el régimen de la Colonia.

ENSAYOS EQUIVOCADOS

Señores: el problema histórico y sociológico de la América es, pues, definir si el indio todavía sigue siendo un animal americano, o si hemos de sustituirlo para las consecuencias sociológicas e históricas con el cinocéfalo traído a nuestras playas cuando los diez millones de trabajadores organizados del Inkario se agotaron en la salvaje explotación de las minas.

La respuesta a esta pregunta pretendí darla yo en mi ensayo de Warisata, esfuerzo calificado en forma positiva por autoridades de la América. ¿Por qué sustento esta presunción? Voy a decirlo en pocas palabras.

Hace tres décadas se instaló en el barrio de Sopocachi una escuela indigenal, obra del espíritu luminoso de Daniel Sánchez Bustamante, quien creía que la educación del indio, entidad y personaje histórico, se podía hacer junto al pongo de servicio, dentro de un radio residencial, a fin de que por imitación aprendiera la cultura y modales de sus patrones. Ese mismo luminoso espíritu tuvo que contemplar el fracaso de su intento. Veinte años pasaron y el ilustre Bustamante seguía equivocado, pues planteó nuevamente la escuela de indios en el barrio residencial de Miraflores, siempre con resultado negativo. Yo tengo referido que al aceptar la dirección de esa escuela de indios donde no había indios, comprendí el enorme sarcasmo que tal política importaba, razón que, asistida por un Ministro comprensivo, como era el Dr. Bailón Mercado, me llevó a establecerme en Warisata.

PERSIGUIENDO AL INDIO SOCIAL

Me precio de haber cubierto palmo a palmo el territorio nacional. He vivido en las florestas de Tarija, conozco las

rinconadas y hoyadas chuquisaqueñas, los bañados del Beni y Santa Cruz. A lomo de un lanchero de raza negra, acribillado por los males de la selva me interné al bosque para fundar el núcleo indigenal de Moré, junto al Iténez, en la frontera con el Brasil. Conozco la pampa, conozco la puna y el ventisquero. Estuve en Santa Cruz de Caupolicán, por rutas inexploradas, por desechos a pie y a mula y por todos los medios de locomoción posibles, cuando el Estado me confiara (1916 a 1920) el cargo de Inspector de Escuelas; con desprecio de la vida pasé y torné, vine y fui, pero nunca mayor emoción sacudió mi espíritu que cuando una tarde la ventisca y el crepúsculo se hermanaban a las faldas del Illampu, y por el caminillo que asciende a la montaña, vi que tres indios y una india pugnaban por vencer el impulso de un viento huracanado, y subían haciendo pavesas de flamas de sus polleras y sus ponchos... Entonces comprendí que al indio no hay que buscarlo –ni aún para la literatura– donde resulte más cómodo sino donde él vive y lucha para no desaparecer.

Este mensaje tuve yo, señores, cuando resolví quedarme en Warisata, donde no existía hotel ni casa alguna, sino una *chujlla* junto a la capilla del panteón que aposentó al maestro decidido a cumplir su deber.

No puedo ocultar mi satisfacción. Yo entonces me sentía destinado por las leyes que rigen la vida de mi patria a salvar al indio, a salvarlo con los hechos, a protegerlo, a darle la fuerza y la lumbré de la escuela; y cuando todos, mi madre inclusive, mis hermanos, mis amigos, me creían un loco por determinación tal, es que puse la primera piedra de mi escuela, sin asistencia de obispos, de párrocos, de autoridades de educación, con la sola asistencia del indio. Más tarde, el 2 de agosto de 1931, se oficializó este acto.

Pretendo, señores, que entonces descubría al indio que había de edificar el porvenir.

WARISATT AYLLU

Warisata no era propiamente una comunidad cuando la conocí. Era una reunión de pequeños ayllus absorbidos en gran parte por el terrateniente. Ningún lugar más apropiado para conocer al indio y pulsar su grado de vitalidad. A



dos leguas rectas se halla el Illampu. El clima es crudo. No producía sino papas y ocas, quinua y cebada. Su toponimia es aleccionadora. Por donde dirijamos la mirada encontramos que el indio ha hecho un poema aimara de cada montaña o pampa, y todo de conformidad con la mentalidad animista que lo caracteriza. Warisata, etimológicamente, quiere decir semillero de vicuñas. Su fauna se compone de auquénidos, cabritos, vacas y ovejas pequeñas aunque ricas en carne por la calidad salitrosa de la tierra.

Warisata es el punto que señala, siendo puna brava, la planta altiplánica del valle. A algo más de dos leguas se halla Achacachi, capital de Omasuyos, uno de los más vigorosos reductos de la dominación colonial. A nueve leguas está Sorata, capital de Larecaja, cabecera de selva. Altiplano, puna, valle y selva. Warisata es el punto estratégico de este sistema de gradaciones climatéricas y el punto por excelencia de la acción pedagógica que yo me proponía. Esta fue la causa por la cual me detuve allí y planté mi escuela.

Ningún tema podía ser más justo para esta disertación que el estudio de una cuestión básica. ¿Realmente la escuela de tipo Warisata soluciona el problema indígena? Si lo que nos propusimos hubiera sido alfabetizar, creo sinceramente que nuestro sistema no habría sido aparente en su totalidad. No es la alfabetización la finalidad única de nuestra acción: es el propósito de solucionar de una vez por todas el problema histórico y sociológico del indio, y de solucionarlo no por los medios de la huelga general o el levantamiento en masa, sino por los de la organización económica.

Nuestra escuela no tiene parangón en el mundo. Estoy seguro que cuando se estudie a fondo sus proyecciones se la imitará en la India tanto como en Rusia o en Escandinavia. Es la escuela tipo, que no se involucra todavía dentro del equipo escolar del primero y segundo grados, sino más bien es un tipo de escuela social económica, que prepara a los alumnos para desarrollarse en su medio, siendo mejores agricultores en el medio agrario, mejores mineros en el medio minero, mejores ganaderos en el medio ganadero. Las industrias campesinas tienen en esta escuela un medio de perfeccionamiento de métodos. Se sobreentiende, entonces, que cuando nuestro programa sea realizado en toda su amplitud, el medio agrícola, ganadero o minero de Bolivia habrá cambiado radicalmente de aspecto. Pero aún vencidos todos nuestros programas

ninguno de los alumnos habrá obtenido conocimiento sino para ser buenos trabajadores en su medio, sin que esto quiera decir que nuestras escuelas cierran el paso a los alumnos mejor dotados y los impulsen a la profundización de las disciplinas especulativas. Algo más, cuando en el medio indígena se presente el caso de un Duns Scotto, o de un Pazos Kanki, la escuela indígena le señalará el camino para realizar su destino intelectual y tendremos indios políticos o científicos descubiertos por la escuela campesina, después de siglos en que el indio ha sido ignorado.

NUESTRA POSICIÓN ECONÓMICO-SOCIAL

¿Por qué, desoyendo las sabias previsiones de Sánchez Bustamante, exigí que las escuelas de indios debían establecerse entre indios? Hay aún personas que piensan que el pongueaje es una escuela de civilidad para el indio. Y yo creo que esto es muy posible que así sea, pero el problema no es civilizar al indio porque civilizar el campo es lo mismo que ponerle puertas. Civilidad o civilización son términos de un proceso urbano, por el cual se viene en conocimiento de las excelencias de la sociabilidad dentro de la colectividad reunida en una ciudadela. Tal era el concepto clásico de la civilidad y tal es el concepto de la civilización. Señores: cuando hay pedagogos que creen profesar doctrinas económicas positivas, e invocan a Comte o a Marx y sin embargo no comienzan por establecer el determinismo económico que rige la sociedad humana, se tiene delante el absurdo y el desconcierto. He ahí por qué las escuelas de simple alfabetización, indebidamente llamadas rurales, que tratan de invadir la campiña, fracasaron en México como fracasaron en Rusia, fracasaron en el Ecuador, medios eminentemente agrarios. Campo es una cosa y ciudad es otra. Quien dude aún sobre esta polarización del agrarismo humano, no se ilustre en los sociólogos positivistas, indague solamente lo que al respecto piensa Spengler, pensador totalitario que nada tiene de comunista.

EVOLUCIÓN DE LA TÉCNICA

La escuela indígena tiene que estar establecida en un medio espontáneo. En varios de los documentos que ha



producido la Dirección General de Educación Campesina, hemos dejado definido que para el establecimiento del núcleo escolar campesino *se requiere una previa determinación del medio económico*. Así, no se establece el núcleo escolar allí donde solamente haya demasiada población, sino donde existan factores económicos que conviertan a la escuela en un centro de producción. En la escuela de Llica, por ejemplo, hemos creado la escuela textil, porque es centro esencialmente lanero; en Casarabe hemos ubicado el núcleo selvícola, que adoptando una característica de reducción del hombre primitivo responde a un objetivo económico: aprovechar la riqueza ganadero-forestal y agrícola. Nuestros pequeños talleres no tuvieron nunca la finalidad de hacer artesanos, sino de poner en manos de la juventud indígena campesina, tan inteligente para las labores manuales, los medios de perfeccionar las pequeñas industrias domésticas. No sé por qué los enemigos de las escuelas indígenas pueden sostener que hay un daño grave en obligar al indio que hace su tela en el *kallu* aimara a que utilice un telar de movimiento mecánico, ni por qué se reprochará al núcleo el ofrecer máquinas de coser a las indiecitas para hacer sus camisas y sus polleras. Este progreso del medio primitivo, sin desvirtuar su esencia humana, que implica en Bolivia la virtud del pueblo que se basta a sí mismo, es lo que se propone nuestra escuela. Si Warisata no hubiera sufrido la bárbara oposición que le han puesto delante propietarios, autoridades e intelectuales poco informados en la materia, y contara con unas quinientas hectáreas de tierras de cultivo, habríamos introducido el tractor no sólo para beneficio de la escuela, sino que la escuela convertida en centro de actividad agraria y social, habría organizado el maquinismo moderno en beneficio de la totalidad del medio campesino, tanto de indios como de patrones, de cholos como de *karas*. Y, entonces, se habría devuelto a la vida y a la función nacional la organización de los inkas que devino el latifundio boliviano, hoy tan mal comprendido, y que sin embargo *representa la unidad, el punto de partida de toda revolución social en América*. Si México hubiera sabido esto antes de su Revolución, quizá se hubiera ahorrado el derroche fantástico de energías que ha hecho hasta hoy, por desgracia inútilmente.

Queda pues planteado que el núcleo escolar indigenista no persigue solamente la densidad del medio geográfico,

sino que busca los factores de producción para establecerse y responder al principio de que la cultura del hombre no es un regalo de los gobiernos sino un fruto de la composición económica de su medio social.

La escuela puesta en el medio económico no debe ser obra solamente de las subvenciones del gobierno central, debe ser la obra del indio. Y, como captó admirablemente el intelectual yanqui Dawson “no escuelas para el indio sino escuelas del indio”. Ahora veremos cómo se ha resuelto este problema en Warisata y sus núcleos de influencia.

Ya he dicho que los indios habían vivido bajo el gobierno de los inkas en una sociedad que no conocía la propiedad particular, ni la moneda, ni la riqueza individual. Sociedad patriarcal y colectivista, el Imperio de los Inkas tuvo la virtud de establecer los primeros intentos de organización estatal a base de un socialismo providente y teocrático. El Sol y su hijo el Inka eran la suma expresión del bien y de la justicia divina y humana. El indio desde que nacía hasta que descansaba en la tumba, pertenecía al Estado, instrumento, hogar y solio del monarca. Su contribución era total, pero asimismo, la miseria no se conocía en el Tahuantinsuyu. Posteriormente tal sujeción al Estado dio lugar al establecimiento de las mitas, institución esclavista inventada por un arzobispo limeño, que constituyó en la hora de su muerte, el remordimiento más angustioso, pues creyendo el prelado que mantenía una institución patriarcal del Inka había dado origen a la página más negra de explotación de que haya sido víctima una raza. El destino del mitayo ha subsistido en la República en nombre de servicios gratuitos, recientemente extirpado en la letra en nuestra patria aunque en el hecho no.

Aunque parezca paradoja, la escuela indígena creada por nosotros, *para libertar al indio de una manifiesta esclavitud, resucita el trabajo gratuito*, la contribución social a la obra colectiva. Tal medio ha sido calificado por algunos intelectuales ignorantes –y aquí cabe el calificativo rudo– como un medio de explotación de la escuela al indio. Cuando yo y quienes como yo han visitado las escuelas indígenas vieron la eufórica alegría de los parlamentos de amautas donde se discute esta contribución, y luego en medio de los tollos donde se pisonea el barro para los adobes, no sólo al hijo y al padre sino a la misma madre y a



la abuela, que vienen desde sus *ayllus* y *chujllas* a contribuir a la primera obra suya, de su propia entraña, que se levanta después de cuatro siglos de eclipse cultural, no pudimos menos que sentir que una era había terminado y que comenzaba otra.

EL ANCIANO SANTIAGO POMA

Voy a referir una escena para mí inolvidable. Al iniciarse los trabajos de construcción de Warisata, después de semanas de intenso afán de catequización, pues el indio, el gran engañado de siempre, se negaba a creermelo; vi llegar de uno en uno, primero con desconfianza, con profunda fe después, niños, jóvenes y ancianos, todos a cargar piedras, a lavar arena, a fabricar adobes. Entre ellos conocí un día al anciano Santiago Poma, octogenario, que se esforzaba por cumplir lo que consideraba su deber.

- Tú ya estás viejo, tata –le dije– tú no tienes esta obligación. Ya estás cansado...

Santiago Poma, cuya biografía yo ignoraba entonces, me respondió:

- Cierto, tata: estoy viejo... ¡pero mis hijos son niños y jóvenes y esta casa es para ellos...! ¡Aquí abrirán su espíritu!

Y siguió trabajando.

Yo no sé lo que se pueda pensar de esta actitud. ¿Santiago Poma había comprendido que dos épocas históricas se precipitaban en ese momento y que comenzábamos un nuevo ciclo del pueblo indio, del pueblo boliviano? Si Santiago Poma hubiera sido un mujik, Máximo Gorki, el amargo poeta, habría novelado su vida. Joven, hacia medio siglo, pretendía levantar una escuela y las autoridades de Achacachi lo procesaron y lo encarcelaron durante tres años. El expediente dice que al cabo de este tiempo salió libre, pero Poma me aseguró que fue porque el Fiscal le concedió libertad a cambio de la transferencia de su *sayaña*.

Señores: el trabajo gratuito para levantar escuelas sobre el haz de la República, y al cual debe contribuir todo boliviano de corazón, no resucita una institución esclavista, resucita la técnica del trabajo del Inka en beneficio de su propio pueblo.

LA MADRE TIERRA

Con esto queda dicho que el segundo postulado de la pedagogía indigenista es la contribución social en beneficio de las construcciones escolares y campos de cultivo.

Una de las fallas de que con más grosero empirismo se nos ha acusado, es de carecer de una doctrina pedagógica, de programas y planes, de esa multitud de reatos retóricos que constituyen los puntales de la escuela verbalista. Yo, señores, hoy que las escuelas más modernistas están ensayando en Alemania, en Rusia, en Estados Unidos, el descubrimiento de la nobleza del espíritu humano imanente en la gelatina de la mentalidad infantil, la misma que en su prístina pureza lleva impresa la imagen y la progresión del Universo, confieso que fui un mal estudiante en la Escuela Normal, de lo que no me hago pesar pues algunos años más tarde me di cuenta que el pedagogismo retoricista y simulador de algunos malos maestros, que por desgracia tuvieron en sus manos la conducción de la educación pública, constituirá la rémora de nuestra patria. Después de un cuarto de siglo de lucha, de experiencias, señores, quiero que ustedes me den la razón: este pedagogismo hueco y verbalista no ha creado nada: ha destruido más bien la obra de nuestros mayores, que fieles a su tiempo sostuvieron una escuela de austeridad y trabajo que dio hombres útiles a la patria.

Por eso, al verme abocado frente al problema inédito de tomar al indio en su entidad histórica y en su medio social, hice votos ante mi conciencia y ante mi patria de olvidarme de toda jerigonza pedagoga y hacer una pedagogía nacional.

El pedagogismo fraudulento es dogmático, estrecho, circunscripto; la vida es amplia, móvil, atrayente, diversa. La verdadera pedagogía no consiste en repetir simiescamente a Decroly o a la Montessori, la verdadera pedagogía consiste en crear, extrayéndola de los factores ambientales, la doctrina que nos conviene como seres vegetativos. Un pueblo es un organismo que crece y se diversifica, que tiene historia, contradicciones, como tiene atmósfera y tiene geología. El maestro indigenista que educa a su pueblo con la doctrina de los maestros occidentales es un estúpido, aunque se un brillante abogado.



Entre lo complejo y la académico elegí lo mínimo, pues, creo que la reglamentación, los planes de estudio, en suma, la pedagogía de una escuela indigenista hay que sacarlos de la experiencia del medio. Comencé por formar el Parlamento de Amautas, como ya tengo dicho, es decir hacer la escuela del indio y no sólo la escuela para el indio. El gobierno administrativo de ella entregado al indio era un compromiso que miraba a su dignidad humana. Nunca el indio había recibido hasta entonces una más seria alternativa en su vida de olvidado y explotado. Por primera vez se le veía ante el compromiso de atender a una obra social de trascendencia que importaba la creación de responsabilidades en que iba su prestigio de persona y de miembro de la colectividad. La escuela se asentaba, pues, sobre la base del tradicional espíritu cooperativista de la colectividad indígena y venía a representar su nueva forma en los tiempos y en las obligaciones históricas del mundo indígena. El indio, junto a la escuela, ya no es un animal de carga, es un ser social que deviene miembro de una colectividad organizada.

UNA PEDAGOGÍA NACIONAL

Señores: no sé si habrá técnico en educación que diga si las premisas pedagógicas que acabo de anotar no importan la base de una pedagogía boliviana.

El Parlamento Amauta administra la escuela, critica las labores, las fiscaliza, sugiere formas de actividad, denuncia, y en todo, hace de tribunal y de centro de irradiación dinámica para la creación. Es obra de un espíritu superior. El indio que viene a formar parte de él, representa a su grupo, y hay tantos amautas cuantos grupos sociales componen el núcleo, fuera de algunos que podrían llamarse ejes del Parlamento. Son en Warisata: Avelino Siñani, Mariano Ramos, Pedro Rojas, etc. Se entregan completamente a la escuela. Ya no son más usufructuarios de su propiedad: dan sus sayañas para campos de experimentación, dejan de trabajar sus tierras, están adheridos por el amor a la patria grande, a esta obra pequeña que labrará su grandeza, duermen en la escuela, vigilan en la noche los dormitorios, el anciano el de los niños y la anciana el de las niñas. Todos saben que es obra mística la que se lleva a cabo. No se conoce el robo. Los trojes están abiertos. Las puertas de la escuela no se cierran. Bueno es decir que tal cosa ocurría en los primeros

años de trabajo, posteriormente ¡ay! La escuela pierde su brillo por la acción negativa del Consejo Nacional de Educación. Pero el amauta no la abandona; ni cuando vienen los mercaderes y en nombre de una intervención, que en el tiempo llenará de vergüenza a quienes permitieron ese crimen, creyeron echar a los amautas de la escuela privándoles de su salario de trabajadores, pero los amautas no la abandonaron, pues están unidos a ella por el espíritu y no por el estómago, como los usurpadores.

Estas jerarquías están llenas del sentido de la tierra, del mandato telúrico de la tierra. Nuestra pedagogía así consiste en enseñar al niño a trabajar primero su escuela, amasar barro para ella, cuidarla; luego, su enseñanza se hará a base del conocimiento de su mundo. El jardín infantil es lo más grande que se hizo entre nosotros. Allí se afincan en el niño indígena el amor a la naturaleza, se hace que cada niño cuide de su jardín, de sus florecitas y de sus sapitos. Y todo por su iniciativa, jugando. Yo he visto cómo un rapazuelo de esos, un capapollera de cuatro años, hizo su casita de barro en el jardín –su jardín florido de 4.200 metros sobre el nivel del mar– y allí cuidaba un sapito que domesticó con ese amor que sólo el indio posee por sus animales. Nunca en un jardín infantil se vio semejante prodigio: el niño amigo del feo sapo, que otros niños despanzurran a pedradas. Eso es pedagogía nacional.

Pedagogía nacional es lo que hacía el maestro Chapaco: pisar barro con sus alumnos, enseñarles la composición de la arcilla, y luego crear con los dedos la reproducción de las formas de la naturaleza indígena.

En el estudio de los abonos y de la composición de las tierras, en los métodos de labranza y en el estudio de los hechos meteorológicos no hemos tratado de llenar de pedantería a nuestros muchachos sino más bien mostrarles el contenido científico de la sabiduría agrológica indígena, mostrándoles, que si se requiere hacer la escuela, hay necesidad de madera, que la dan los árboles bellos, cultivados con ese objeto, que si se necesita paredes, le da la tierra en su paciente elaboración de seculares milenios, si se necesita ladrillos, tejas, pisos, debe elaborarse ladrillos, tejas, tallar piedras de la roca de las montañas, que todo lo tiene la naturaleza boliviana, que nada falta en ella sino el amor del hombre, la voluntad creadora y el impulso gigante que transporta montañas.



Eso es pedagogía nacional a juicio mío y a juicio de los maestros que hemos educado en Warisata y de algunos normalistas que han captado nuestra doctrina y la practican. Estos normalistas han sido violentamente destituidos de sus cargos por los miembros del Consejo Nacional de Educación, sin habérseles permitido siquiera entregar sus escuelas mediante inventario, para los efectos de responsabilidades futuras.

De lo anteriormente expuesto se saca un corolario: el indio debe, por su esfuerzo, ponerse a la altura intelectual y moral de sus hermanos *karas*; entonces la obra de su cultura y el progreso debe ser el resultado de ideales gigantes realizados con un esfuerzo titánico. No hay obstáculos que no se vengán; cuanto más grandes éstos, mejor vencidos. La construcción de la escuela es la primera obra que el indio debe realizar. Después vendrán otras conquistas. Y, vamos a otra cosa tan importante como ésta: el mundo indígena íntegro debe invadir los motivos simbólicos de la vida escolar. Las decoraciones que ignoran y tupidos intelectuales reprochan, y que muestran al indio en su mundo, fuerte, membrudo, su lago hermoso, sus peces, tiene por objeto enseñar al indio niño y viejo, que nuestra tierra es hermosa y que el indio es fuerte y digno, que su vida no es despreciable y que la escuela la llenará de dignidad.

IDIOMA Y TÉCNICA

Por eso mismo la enseñanza se la transmite en castellano y aimara, en castellano y quechua y se estimula a que los músicos y los poetas produzcan una lírica nuestra. Cuando hayan pasado los locos tumbos del odio y la pendencia, cuando nuestra gran patria sea la gran patria que debe ser y los indios ya no sean pongos sino elementos de su progreso y de su honor, todavía cantarán los bolivianos esos maravillosos poemas de Warisata producidos por un descendiente de los Inkas: el profesor Antonio Gonzáles Bravo, cuando exalta la grandeza del sol en cláusulas sonoras que superan al griego, según conocedores, y todavía repetiremos el canto al lucero de la tarde: *Jaipu Ururi Warawara*.

Sí; porque lo que nosotros hemos querido hacer ha sido una escuela con alma boliviana, basada en la tradición del *alma mater* de la tierra, para lo cual no tuvimos sino que renovar el

humus de la gleba y extraer nuestro espíritu terrígena en el cual están aposentadas las virtudes y grandeza de nuestro pueblo.

Porque educar es extraer del ánimo individual el espíritu de la naturaleza y no machacar la letradura en el cerebro del niño. Tal tarea no se puede lograr, empero, por métodos y sistemas occidentales, porque el alma de Bolivia no está en París, Londres o Berlín, está en la tierra boliviana, en el corazón de los niños bolivianos; y es allí donde nos encaminamos y donde tenemos que operar.

Pero dotar al trabajo del indio de velocidad y eficiencia es una obligación que la escuela no puede rehuir.

Ya no creemos en su maravilloso *wiri* o *tajlla*; hemos pensado que la técnica tiene que ser europea, porque la técnica moderna ha nacido en Europa; mas, al mismo tiempo que occidentalizamos la técnica y hemos abierto la mentalidad del indio al horizonte del mundo, le enseñamos a cerrarse en el recinto de su intimidad para oír la voz del espíritu boliviano, con las palabras del idioma viejo que tan dulcemente suenan en el corazón.

IRRADIACIÓN BOLIVIANISTA

Tal manera de entender las cosas no ha sido captada por los detractores de nuestra obra, quienes con una pedantería propia de la ignorancia se burlaron del amauta, e inclusive desconocieron su esfuerzo consciente y patriótico aún allí donde se alzaba su escuela y acudía a la defensa del solar patrio cuando las fronteras fueron amenazadas por el invasor. Para quienes dudan de la eficacia de esta institución, conviene decir que el Parlamento de Amautas de Warisata, durante la guerra del Chaco, reunió productos para el ejército y los envió al Estado Mayor, reunió a sus hombres jóvenes y los envió a las trincheras, y es que de esta manera daba a la escuela la representación social de una colectividad que en otras manifestaciones nacionales no existe.

Veamos pues que el núcleo de irradiación escolar indígena es esencialmente boliviano, profundamente tradicionalista en cuanto se refiere a los factores del espíritu nacional; que busca expresión boliviana a la vida y que trata de que los indios no aprendan de los *karas* a sentir la patria



sino que sean ellos los que enseñen a comprenderla, sentirla, amarla y defenderla, por lo mismo que son ellos quienes la han heredado en el espíritu y en la carne. Un día decía yo a los viejos amautas en momentos de descanso cuando en las florestas de Sorata derribábamos árboles para nuestras construcciones:

-Ustedes tienen que ser tan dignos por la conducta como por el esfuerzo, como fueron nuestros antepasados.

PROFESIÓN DE APOSTOLADO

La profesión del magisterio en las escuelas indígenas tiene que ser una profesión de apostolado. El maestro que no lo sabe, no debe ir al campo. Y, como el mejor conocimiento es el que viene de los hechos, yo creo que un maestro ha dado la tónica en este concepto. Es el profesor Enrique Quintela, normalista, y su señora esposa, que se establecieron en el centro de una población guaraní en la región del Alto Parapetí; y realizaron una obra abnegadísima que estaba en todo momento más allá de sus obligaciones. La esposa del apóstol visitaba las chozas de los indios, para confortarlos en el empeño de prosperar y culturizarse. El esposo construía la escuela –siempre un palacio– una obra grande, desde su volumen hasta su significación y la construía con los indios, mientras la señora hacía de ángel tutelar de esa sociedad naciente. Vino la epidemia. Cayeron contagiados los esposos Quintela. La señora se mantenía en pie y proseguía repartiendo medicinas, luchando contra la muerte y el hambre que hacía víctimas diariamente. Una mañana, ya casi vencidos, arrastró a su esposo, privado de la vista por efecto de la enfermedad, hasta el camino y lo puso sobre una carreta, rumbo a Santa Cruz. Eran dos enfermos en estado casi agónico. Dejaban su puesto sólo ante el peligro de la muerte. Curaron, por felicidad, y volvieron al teatro de sus luchas. No luchas contra la selva y el salvaje, luchas contra la incompreensión del inevitable Consejo Nacional de Educación que finalmente acabó por vencer esa voluntad apostólica. Los esposos Quintela se hallan hoy fuera de la instrucción llenos de pesadumbre y amargura.

Estructurada la escuela en la entraña del mundo indígena, no para negar ese mundo sino para organizarlo, se desprende que las tareas del maestro no son las del simple

rábula del pedagogismo. No. El maestro de indios tiene que estar saturado de espíritu apostólico, ser una proyección de los más altos ideales de nacionalidad, conocer que la suya es una misión histórica y no una manera de obtener los centavos que forman el espíritu del burócrata, ir al campo a luchar, a trabajar y crear una patria. Quienes fueron allí donde nosotros trabajábamos desde el amanecer, hiciese buen tiempo o frío bravo, y quisieron regalías, fracasaron estrepitosamente. Fueron algunos pobres de espíritu que desertaron para formar después la trailla de lebreles que ladran en nuestro camino.

El profesor Anacleto Zeballos salió del claustro de Warisata una tarde cortado por el hielo a morir en el camino; el pintor Illanes, alma de niño, trabajó con devoción de místico en los murales de la escuela, sin exigir nunca prebenda alguna, por un sueldo mísero de maestro. Antes de morir en las trincheras del Chaco el profesor Zavaleta escribía al que habla, en una carta que revela la fuerza de un noble corazón; toda ella es un llamado a los ideales de Warisata. En fin, así como Cristo esperó que los pastores de almas acudieran de todos los puntos del planeta, la obra del indio veía que de todas partes llegaban quienes comprenderían su destino y ponían su esfuerzo para empujarlo. No era un ofrecimiento de placeres sino de sobriedad, no era para regalarse el cuerpo sino para martirizarlo. El maestro para demostrar al indio que la escuela era su punto de apoyo de defensa, fue preciso que éste viera que el profesor era un trabajador incesante como él.

El auténtico profesor de Warisata sabe que la retórica de la palabra, la cartilla y el silabario son bien poca cosa si antes no se va a remover la raíz psicológica del alumno y que si hay que enseñarle letras al indio, sobre todo hay que enseñarle a reencontrarse; porque es preciso saber que el indio es un extraviado en su propio pueblo; su mentalidad y su espíritu se han perdido en la esclavitud. La escuela yendo a su hogar humilde y primitivo, trabajando con él la gleba, protegiéndolo de sus explotadores, asistiendo a sus cultos tradicionales y ennobleciéndolos debe enseñarle que el único camino de encontrarse es crear una patria noble y grande capaz de recibirlo como a hijo y no como a esclavo.

Si a mí se me pidiera definir lo que el filósofo llama la entelequia, yo respondería como el Inka: *ama súa, ama llulla, ama kella*.



El maestro indigenal tiene que ser lo representativo de la nacionalidad boliviana; poseer el orgullo de su historia y la ciencia de su porvenir. Ser, ante todo, no un burócrata prendido del presupuesto, sino un trabajador apto para levantar escuelas y construir una pirámide; no ser un intelectual libresco sino un gañán dispuesto a labrar la tierra; no un politiquero sin honor, sino un patriota de romántica inspiración. Echado en la soledad de las pampas, o las florestas, en las punas o en los valles alejados de centros de corrupción colonial, que son las aldeas y cantones, el profesor indigenal tiene que ser el apóstol de una Bolivia nueva, o no es nada.

SISTEMA CELULAR

Hemos procedido biológicamente como procede la energía vital en el organismo, y aún creo poder decir a ustedes que en tal manera nuestra organización afecta las condiciones del organismo biológico, que es muy posible que cuando los núcleos hayan muerto asesinados por un reaccionarismo descabellado, quedarán vivas algunas escuelitas prendidas en los riscos o perdidas en la floresta, como cuando el individuo muere y pierde el control de sus centros sensoriales pero los electrones y protones que formaron su personalidad siguen viviendo y hasta es posible que sigan pensando.

Nuestra organización ha querido también imitar en esto a la naturaleza, antes que a los libros de la Europa intelectualizada. Por eso es que hombres como Tannembaum, profesor de toda pedagogía, pueden cuando ven nuestra obra decirnos: esto es original; esto no se ha hecho en ninguna parte del mundo. Es decir, esto es Boliviano.

EL INTERNADO CAMPESINO

Esquemáticamente, la escuela es un núcleo plantado en un centro de producción, que es unitario o mixto, como puede ser agrícola-ganadero o simplemente agrícola. La matriz es el eje del núcleo; es un palacio que reemplaza –sin que pretenda excluirla– a la capilla; es una capilla de estudios y trabajo que se levanta desde los cimientos por la colaboración del Gobierno y de la colectividad. Ya he demostrado cuáles son los métodos de este trabajo. Esta matriz es un palacio, como con sarcasmo

la denominan los necios de la burocracia educacional. Tiene un internado, no, empero, de tipo medioeval, sino un internado de tipo boliviano; *es el internado del ayllu, de la jatha*, pues para crearlo yo no me propuse como ejemplo la Universidad de Pavía ni el Convento Asiático, sino la sensación de familia que ofrece la colectividad indígena en su medio social y en vez de cerrar el internado lo abrí. No hice sino trasladar niños a los dormitorios de la escuela, dejar abiertas las puertas del internado y hacer que los propios padres vigilaran la vida de sus hijos. Ellos sabían que los niños, por estos procedimientos, serían más cultos y hábiles que sus padres. Y en este internado se han dado casos de que el padre viniera a dormir con su hijo, porque al visitarlo quería comprobar qué funciones cumplía antes de dormir. Cuando en el Congreso de Pátzcuaro los representantes norteamericanos y mexicanos sostuvieron la tesis de que los internados habían fracasado, hice ver que fue porque se propusieron sistemas artificiales y exóticos y que en Bolivia se propuso el modelo de la naturaleza.

DEFICIENCIAS DEL CRECIMIENTO

Pero por ventura, señores: ¿era perfecta esta organización? No. En ningún momento hemos llegado a la perfección. Cada día se revelaban nuevas deficiencias que corregir, nuevos errores que enmendar. Jamás pretendimos haber arribado a lo perfecto y habría sido ingenuo suponerlo; una obra que no responde al dogmatismo de una escuela determinada, que tiene como elemento magistral la vida y sus múltiples y cambiantes perspectivas no podía hacerse perfecta de la noche a la mañana. La cocina de la escuela a mí nunca me satisfizo. Tenía el Director que comer solo. Los profesores aparte. No se podía romper el prejuicio. Pero, cuando vi al profesor Carlos Salazar en el comedor, con sus alumnos, servirse la misma comida, comprendí que íbamos ascendiendo. Y no me satisfacía la comida porque el presupuesto que para dar de comer a nuestros niños poseíamos era pobrísimo. Hoy es diferente. Y esa pobreza nos obligaba a miles de abstenciones. Los maestros no operaban con desenfado, resquemores prejuiciosos no los dejaban moverse como pioneros, y sin embargo, un intelectual no se resistió inclusive a cargar adobes. Es un talentoso escritor joven que hoy día comprende, tal vez mejor que entonces, cuán alta y noble era para el mismo



maestro, la enseñanza de la escuela. La Dirección de Educación Indígenal, a cargo del profesor Juvenal Mariaca, normalista de los más distinguidos que egresaron de Sucre me pedía presentar planes y programas y yo en respuesta me negué a ello. ¿Planes de qué? Estábamos creando una vida nueva, y planes para una acción futura podríamos ofrecerlos solamente después de los ensayos y las experiencias. A eso había ido yo a Warisata. Y si algo debía marcar nuestra actividad era el conocimiento de la vida indígena y sus necesidades a fuerza de superación y creación febriles. Así la obra alcanzó un desarrollo que ya podía ofrecerse como ejemplo para semejantes intentos.

PROYECCIÓN DE LA ESCUELA MATRIZ

La escuela matriz se proyectó no solamente en cuanto a sus métodos de levantamiento material, sino que todo su bagaje de reivindicación indigenista y su espíritu de esfuerzo y austeridad fue a germinar con alegría en cada una de las escuelas seccionales. Estas adoptarían las mismas características de la escuela madre, pero generalmente constituirían el alma del *ayllu* o comunidad; pues el hogar indio reunido alrededor de esta célula habría visto dignificada su existencia; pues la unidad comunal o política en la que se agrupa la colectividad indígena aparece desde entonces representada por la escuela.

La matriz recibe delegaciones de internos de todas las seccionales, y sus talleres trabajan para todas ellas. Sus alumnos de cursos superiores, visitan constantemente una y otra seccional, no sólo para establecer relaciones sociales de cordial vecindad, sino para colaborar en efectivo. Así cuando la seccional de Cheje se techaba, asistieron más de veinte alumnos con sus maestros de Warisata a realizar esta operación. Por entonces algunos periodistas paceños se encontraban presentes.

Tal el sistema de colaboración mutua, pues la seccional, a su vez, se preocupa por ofrecer materias primas imprescindibles para el trabajo de la central, estuco, una veces, paja otras y trabajo personal las más.

ESCUELA ANTIRACISTA

De aquí se desprende un tema que conviene no perderlo de vista: ¿Debe el núcleo, compuesto de la matriz y

sus seccionales, estar constituido por un grupo de unidad antropológica? No. Respondemos enfáticamente. No hay razas en la tierra y menos puede haberla en nuestra América, a menos que se juzgue convencionalmente. El grupo idiomático no constituye una raza. Así en las zonas de intersección aimara y quechua, por ejemplo, tenemos frente a frente dos *ayllus* pertenecientes a los dos grupos. ¿Deberá la escuela separar aimaras y quechuas e inventar diferentes enseñanzas para unos y otros? También respondemos que no. Quienes sostienen esto son racistas, los que en su afán de charlatanismo creen que debe hacerse tres grupos, con sus núcleos respectivos: uno para quechuas, otro para aimaras y otro para selvícolas. El selvícola es un término geográfico. Quechua y aimara no es racial, es idiomático. El error parte de Rusia. Se ha imitado en México con resultados negativos. Nosotros no queremos, y a este fin nuestro esfuerzo ha tendido desde un comienzo, formar repúblicas idiomáticas de aimaras y quechuas, sino la república de Bolivia, fundida en la unidad de la cultura terrígena heredada de nuestros antepasados. Lo ideal sería que todos los bolivianos hablemos español, quechua y aimara, porque tales, son, en realidad los idiomas nacionales. Negar lo español sería tan necio como negar lo aimara o lo quechua en la formación de la conciencia o la mentalidad nacional. Nuestra escuela es pues bilingüe; y lo es porque los idiomas maternos no deben desaparecer, con el objeto de que concurran a ese gran proceso de interpretación idiomática, que dará con el tiempo un idioma estrictamente boliviano, así como el inglés que siendo de origen sajón y de influencia latina, es hoy un idioma original.

No hacemos pues, en la tarea educativa, diferencia de razas ni de idiomas. Tratamos de crear un tipo boliviano y a ese fin concurren nuestros esfuerzos, tanto es así –y esto es frecuente– que si en el sistema de acción o influencia del núcleo hay niños blancos que hablan o no español, tales niños tienen la escuela para ellos en su calidad de bolivianos, como cualquier niño campesino.

NUESTRA INFLUENCIA EN LA AMÉRICA

Tal es, señores, a grandes rasgos, lo que nos propusimos al crear la actividad educacional de Warisata, que cuando ha irradiado a todo el territorio nacional, habiendo establecido sus puntos de influencia en el Beni, Santa Cruz, Tarija, Cochabamba,



Chuquisaca, Potosí, Oruro, etc., ha sufrido una inesperada acometida de elementos neutros para la acción educacional del país, o de intelectuales que no buscan sino medios de medrar a la sombra de cualquier espectáculo teatral.

NUESTRA LUCHA HA SIDO DENODADA

Fuimos ambiciosos. Una vez plantada la acción sobre nuestro país, quisimos proyectarla al Continente. Y dimos origen al Primer Congreso Interamericano de Indigenistas, que debió realizarse en esta ciudad. Quienes tienen ambiciones y odios superiores a todo ideal y a todo sentimiento patriótico, y sólo por inferir un daño personal, privaron a Bolivia de constituir el epicentro de esta irradiación cultural; y el Congreso, como ustedes saben, tuvo que llevarse a cabo, y felizmente por cierto, en México, a donde todavía, esos espíritus malignos hicieron llegar su odio, decretando en mi ausencia, sin proceso ni documentos fehacientes, la calidad delictuosa de nuestra obra.

Llegará un día, señores, en que el pueblo boliviano pida cuentas a los responsables de este crimen contra la nacionalidad. Nosotros ya nada tendremos que hacer con la Educación. No fuimos de los normalistas presupestívoros, sino de aquéllos que honran y se unen a los hombres de trabajo, porque tales nos consideramos. Para ir a Warisata, dejamos nuestras actividades agrícolas, eminentemente lucrativas, y ahora estamos en la absoluta pobreza. Pero sabemos que hemos cumplido con nuestro deber y esto nos basta por ahora.

ACUSO A LOS RESPONSABLES

Desde este alto sitio que me brinda el primer instituto universitario de la patria, ante la historia y ante el pueblo boliviano declaro que cumplí mi deber, que lo cumplí con abnegación y sacrificio, sin escatimar mi salud ni mi bolsa. Asimismo declaro que este ensayo de pedagogía nacional ha sido destruido; acuso de este crimen al ex Ministro de Educación, don Aniceto Solares, al actual Ministro, don Gustavo Adolfo Otero, que nos honra con su presencia, personajes en quienes se apoyó un elemento negativo, que es el destructor de la Escuela Normal de Sucre, don Vicente Donoso Tórres, asistido, además, por Rafael Reyeros y otros en cuyas manos se puso los archivos de la Dirección General de Educación

Indigenal y se puso el gobierno de las escuelas que ellos no crearon ni habían comprendido nunca, y, finalmente, para escarnio de la más elemental justicia, se puso también en sus manos la balanza con que había de pesarse el esfuerzo de esta dolorosa creación, privando al que habla y a los suyos de todo instrumento de defensa.

Desde el extranjero voces de caudalosa autoridad, desde las entrañas del pueblo alaridos de angustia, desde la prensa que nobilísimamente tomó a su cargo la defensa de los indios, de todas partes de la opinión partieron voces de reclamo, de activo reclamo, tratando de que las autoridades se convencieran del grave crimen que se cometía y en todos los estilos, en todos los medios de comunicación humana se pretendió abrir los oídos al sordo, los ojos al ciego, el entendimiento al necio; pero nadie quiso oírnos, ni vernos ni entendernos.

Hemos tocado la puerta de la patria con la piedra de toque de la angustia, y la puerta se hallaba tapiada, imposible de que los que detrás de ella estaban, pudieran oírnos. Dos millones y medio de indios claman ahora la justicia.

“Cuando el corazón de los hombres se endurece –dice el Evangelio– hasta el Padre, que es la suma bondad, se resuelve a precipitarlo todo en el vacío y la muerte”. “Los que tienen oídos no oyen, los que tienen vista no ven, los que tienen entendimiento no entienden”. A los pueblos cuando les toca horas de liquidación por culpa de sus malos hijos, también se les cierra los oídos, la vista y el entendimiento; y esa es señal, señores, de graves crisis, y hasta de disolución. Nuestro deber es pues poner remedio a tanto mal. Si no tenemos el valor civil de señalar este crimen ante los pueblos, nosotros también seremos tan responsables como aquellos que han logrado el mal para la patria; porque el edificio nacional está corroído de ambiciones subalternas, de odios y de amargura tan profunda que sólo parece que los bolivianos quisiéramos desaparecer destrozándonos los unos a los otros.

Mientras tanto pongamos todavía pasión en el trabajo y sigamos esperando en que la luz de nuestras experiencias dolorosas y del conocimiento de nuestra bolivianidad ilumine el camino de una patria dignificada por el esfuerzo.

La Paz, 24 de septiembre de 1948



REGLAMENTO DE EDUCACIÓN INDIGENAL

Art. 1º.- La Dirección General de Educación Campesina es el departamento que organiza y dirige la Educación Campesina en la República y es dependiente del Ministerio de Educación, Bellas Artes y Asuntos Indígenas.

SENTIDO FILOSÓFICO DE LA ESCUELA CAMPESINA

Art. 2º.- El carácter integral de la educación e instrucción de la Escuela Campesina se basa en fundamentos pedagógicos y sociales de la *escuela única y activa*, siendo su función, por tanto, la preparación del alumno en todos sus aspectos, capacitándolo para la lucha por la vida de manera particular en cuanto se refiere a las condiciones de su medio económico y social: el campo, la mina o la floresta.

La Escuela Campesina practica en sus aulas, talleres, campos de cultivo, etc., y los principios de la co-educación. Acepta por tanto alumnos varones y mujeres en edad escolar.

Art. 3º.- La Escuela Campesina tiene orientación eminentemente industrial y su función no termina en las aulas sino que tiende a suscitar la organización de la pequeña industria campesina por medio de la dotación de semillas, sementales, aperos de labranza y de los instrumentos necesarios para sus construcciones y talleres.

Art. 4º.- El niño, como fundamento de su educación, desde su ingreso a la escuela debe familiarizarse con los talleres, campos de cultivo, trabajo de jardinería, construcciones de apriscos, gallineros, crianza de ganado, y principalmente, la construcción y conservación de su escuela, así como el mobiliario de aulas, dormitorios, comedores, etc., adoptando a las características de este medio el principio de la educación manual sustentado por el "sloyd".

Art. 5º.- La base filosófica de la Escuela Campesina radica en el esfuerzo, lo que debe entenderse en el sentido

de impulsar la voluntad infantil a la realización de grandes empresas que requieren sobre todo tenacidad, abnegación, energía y desinterés, de suerte que la falta de recursos sea superada por el denodado ímpetu constructivo del hombre.

- Art. 6º.- La Escuela Campesina, al rehuir todo dogmatismo, debe orientarse mediante los sistemas activos, y sus programas aprovechar las enseñanzas adaptables a nuestro medio de las escuelas Dalton, Montessori, Coussinet, Decroly, Tagore, Tolstoy, Angelo Patri, *teniendo en cuenta que Bolivia posee vestigios dignos de conservarse y perfeccionar de la pedagogía ancestral de los indígenas.*
- Art. 7º.- La Escuela Campesina ha de guardar unidad ideológica en todos sus núcleos, con el fin práctico de crear emoción por la obra de la liberación campesina en los aspectos culturales, económicos y sociales, orientándose a la formación de un tipo general de boliviano cuyas virtudes sean: el optimismo, la eficiencia, la honradez, la energía impetuosa para el triunfo. Sus campañas perseguirán destruir el regionalismo que es un legado de la colonia, enseñando a los niños a amar y engrandecer la idea de una República grande y humana: Bolivia.

LA ESCUELA UNITARIA O FILIAL

- Art. 8º.- La Escuela Unitaria o Filial, ubicada en los cantones y villorrios, postula transformar la idiosincrasia cantonal y de aldea hoy parasitaria y de tipo colonial, para sustituirla con un espíritu progresivo inspirado en el aprovechamiento de las fuentes de riquezas y materias primas regionales, estableciendo industrias que tiendan a mejorar la economía individual y colectiva.
- Art. 9º.- La Escuela no es simplemente alfabetizadora sino integral y de proyección social. Se estructura con los aportes del Estado y la sociedad.
- Art. 10.- Coordina su labor con la de los Núcleos de Educación Campesina, de cuya autoridad son dependientes, como células integrantes o filiales.



DE LOS NÚCLEOS DE EDUCACIÓN CAMPESINA.- CONCEPTO DEL NÚCLEO

- Art. 11.- Se denomina Núcleo Escolar a la Matriz y Filiales que desarrollan función educativa en un radio geográfico determinado. Su denominación es genérica para los Núcleos que se establecen en la región andina y selvícola.
- Art. 12.- El radio de acción de un Núcleo comprende la población y jurisdicción territorial de la “marca” (cantón).
- Art. 13.- Todas las filiales dependen directamente de la Escuela Matriz tanto en lo Administrativo como en lo técnico y social.
- Art. 14.- Se establece unidad de planes, sistemas, métodos, etc., en el Núcleo.
- Art. 15.- La Matriz cooperará en todo orden, al desarrollo de las filiales, proveyéndolas de material de enseñanza, mobiliario, materiales de construcción, herramientas, etc.
- Art. 16.- La Escuela Matriz en sus talleres está en la obligación de trabajar todo el mobiliario, destinado al Núcleo, así como puertas, ventanas, etc.
- Art. 17.- En igual forma las elementales o filiales tienen el deber de cooperar al desarrollo de la Matriz, con todos los materiales naturales de construcción que ofrezca la región.
- Art. 18.- Todos los asuntos de orden económico, técnico, social, etc., serán llevados a la Matriz para su estudio y resolución, con objeto de fortalecer el sentido de responsabilidad colectiva, y siempre que no haya podido resolverlos por sus propios medios. Únicamente en casos de gravedad y cuando no se haya llegado a una solución se remitirá en consulta a la Dirección General de Educación Campesina.
- Art. 19.- Los Núcleos de Educación Campesina son instituciones que, además de su labor específica educacional, están encargados de defender al indio y de enseñarle formas superiores de asociación, cooperativismo y solidaridad para superar su nivel económico, ético y cultural. Además, procurarán la conciliación y amigable entendimiento entre los campesinos en los casos de diferencias particulares. Los Directores y

maestros campesinos denunciarán todos los abusos y exacciones que contra los campesinos comentan personas particulares o autoridades administrativas, a fin de que se les imponga la sanción correspondiente.

Art. 20.- Los edificios de cada Núcleo Campesino pertenecen a la colectividad indígena de su circunscripción escolar, por razón de su trabajo y no podrán, bajo ningún concepto, ser destinados a otra finalidad que a la del Núcleo.

DE LA MATRIZ

Art. 21.- La definición moral de la Escuela Matriz es la siguiente: "La Escuela Matriz es grande y sagrada, es nuestro templo, es el hogar de todos los hombres que están abandonados en el campo". La anterior definición fue dada por los alumnos de la Escuela de Warisata como resultado directo de su experiencia. Consiguientemente la Matriz se simboliza como la madre del Núcleo. El mismo concepto ha de tenerse con respecto a todas las escuelas.

Art. 22.- El Director de la Matriz comprenderá que su labor no termina en la transmisión de conocimientos didácticos sino que la providencia de la escuela debe alcanzar a todos los campesinos, ayudándolos y protegiéndolos contra las injusticias de cualquier origen.

DE LAS FILIALES

Art. 23.- Se fundarán preferentemente en centros cuya población infantil no sea inferior a treinta niños en edad escolar, y que por otra parte, ofrezcan facilidades para su desarrollo.

Art. 24.- Están obligadas a cooperar a la obra constructiva de la Matriz aportando trabajo y los materiales propios de su región.

Art. 25.- Dependen con su Consejo Local de las autoridades del Consejo Administrativo Central y seguirán el mismo plan de acción de la Matriz.

Art. 26.- Estarán a cargo de un Director y el número de maestros necesario para la densidad de población escolar.



- Art. 27.- Atendiendo a su desarrollo podrán tener internado y talleres.
- Art. 28.- Sus edificaciones, como en la Matriz, serán resultado del trabajo gratuito de la colectividad campesina colaborada por sus maestros y alumnos.
- Art. 29.- Se gobernarán por el Consejo de Administración Local, compuesto por maestros y representantes campesinos, con las mismas funciones que para la Matriz señala el Art. 141 de este Reglamento.
- Art. 30.- Los miembros del Consejo de Administración Local están obligados a asistir a las reuniones de fin de mes del Consejo de Administración Central, para los efectos señalados en el artículo correspondiente.
- Art. 31.- La Escuela Matriz dotará a las filiales de todos los materiales de construcción que no existieran en la zona, así como mobiliario, puertas, ventanas, material escolar, herramientas, etc.
- Art. 32.- Es imprescindible en toda escuela filial la formación de jardines, campos de experimentación agrícola, crianza de animales y dedicación a los trabajos de construcción, agropecuaria e industrias regionales.
- Art. 33.- Para el efecto, dispondrá por lo menos de una hectárea de tierras.
- Art. 34.- Las filiales construirán caminos que las ligen a la Matriz.

SECCIONES DE QUE SE COMPONE LA ESCUELA INDÍGENA

- Art. 35.- La Escuela Indigenal está constituida por cinco secciones: Jardín Infantil, al cual ingresan niños de cuatro a siete años; Prevocacional, con duración de tres años; Vocacional, tres años; Profesional, incluyendo la Sección Normal, todo el tiempo que requiera la materia de especialización; y la de Retardados.
- Art. 36.- El concepto primordial del Jardín Infantil en la Escuela Indígena o Campesina radica en la entrega de lotes a los niños, haciéndoles saber que de su iniciativa y de su solo esfuerzo depende que esos pequeños lotes

sean los más floridos y mejor atendidos, sin presionar en su iniciativa sino permitiéndoles más bien el desarrollo de su sentido de trabajo y creación, de tal suerte que, al jugar, porque tal labor es un juego para ellos, vayan modelando su personalidad.

- Art. 37.- El maestro, mientras tanto, realizará minuciosas anotaciones de la tendencia de todos y cada uno de los niños, por medio de cuadros que se anotarán diariamente.
- Art. 38.- Tal labor tendrá como finalidad educativa hacer que el niño comience por tener cariño a la tierra a fin de arraigarlo a ella y sus intereses.
- Art. 39.- De conformidad con las disposiciones del presente Reglamento, la Dirección General dirigirá oportunamente esquemas de programas, sugerencias, tesis, para que los Núcleos se basen en ellos a fin de armonizar una labor común.
- Art. 40.- En este jardín se iniciará el conocimiento de la fauna y flora regionales responsabilizando a los niños de la crianza de gallinas, palomas, conejos, peces, etc., y del cuidado de flores de la región así como de sembradíos de productos alimenticios de uso general, los mismos que serán cosechados en beneficio de la colectividad. El profesor orientará mientras tanto el trabajo infantil, sin presión ostensible, anotará la vida anímica de los mismos con detalle y científicamente, llevando la biografía psicológica de los niños.
- Art. 41.- En este período de la enseñanza o educación el profesor debe iniciar la castellanización del campesino.

DE LA SECCIÓN PREVOCACIONAL

- Art. 42.- Tiene duración de tres años, y en esta sección se amplían y sistematizan los conocimientos espontáneos adquiridos en el Jardín, subsistiendo la tendencia terrígena.
- Art. 43.- En este ciclo la asistencia a los talleres es todavía libre y espontánea, no siendo permitido al profesor ejercer ninguna influencia en uno u otro sentido, limitándose a observar la orientación vocacional, hecho que debe anotar en forma metódica y continua.



- Art. 44.- El ambiente emotivo que tratará de suscitar el profesor ha de ser el que despierte en el niño la idea de construir personalmente sus juguetes, primero, y después los útiles sencillos de su propio estudio, como: reglas, repisas, escuadras, formas geométricas, un tercer período estará abocado a la construcción del mobiliario de la escuela. La misma técnica se empleará en la construcción de edificios, en la cual deberá hacérseles conocer el valor de la orientación de la casa, de la plomada, resistencia de materiales, etc., para más tarde llevarle al arte general de la construcción. Además, se iniciará el estudio y aprovechamiento de las materias primas regionales que permitan iniciar la era de la industrialización campesina como finalidad de la acción educacional.
- Art. 45.- El niño para ingresar a esta Sección debe poseer bastante rudimentos de castellano y saber traducir su idioma al mismo.
- Art. 46.- Iníciase el ciclo de alfabetización, empleándose el sistema de frases normales sobre centros de interés. Tal enseñanza se hará en castellano con la consiguiente traducción al idioma nativo. Se aplicará el bilingüismo de una manera general en toda la enseñanza, tendiendo a la conservación y estudio de las lenguas nativas.
- Art. 47.- Fuera de los conocimientos establecidos por los planes de estudio clásicos, en este período el niño campesino comenzará a hacer la clasificación de la flora por su aplicación práctica, con la formación de herbarios y pequeños museos. Igual procedimiento se empleará con referencia a la fauna regional, mediante la formación de museos zoológicos y crianzas. Los conocimientos prácticos serán ampliados en los cursos superiores hasta su clasificación científica y aplicación industrial.

DE LA SECCIÓN VOCACIONAL

- Art. 48.- La etapa Vocacional tendrá una duración de tres años, durante los cuales los profesores perseguirán, por medio de severas observaciones, establecer la inclinación intelectual y manual del niño, persistiendo en el desarrollo de programas didácticos sobre materiales generales. Una vez establecida la vocación,

espontáneamente se separarán los grupos y se ubicarán en las diferentes actividades prácticas del ciclo siguiente.

- Art. 49.- Los profesores, en tanto, llevarán índices vocacionales con rigor científico, de manera que el ingreso a la Profesional esté sustentado por la voluntad del niño y las conclusiones psicológicas a que haya arribado al establecer las curvas desde el período infantil sobre asistencia, aprovechamiento, vocación, intereses, moral, rebeldía o pasividad, miedo, imaginación, memoria, etc.
- Art. 50.- Para salvar el ciclo Vocacional, los alumnos deben haber tomado conocimiento, espontáneamente, de prácticas manuales en los diferentes talleres.

DE LA SECCIÓN PROFESIONAL

- Art. 51.- El ciclo profesional no tiene limitación de tiempo, pudiendo egresar el alumno en uno o cuatro años, porque la finalidad de esta sección no es cumplir con un programa sino preparar hombres y mujeres aptos para la lucha ventajosa por la vida. Los jefes de talleres, empero, elaborarán programas seguros y progresivos.
- Art. 52.- La profesión obligatoria para todos los alumnos es aquella que se relaciona directamente con la riqueza predominante de su medio, debiendo adoptar el perfeccionamiento de otras, de acuerdo con los índices vocacionales: agricultura y ganadería, minería, carpintería, mecánica, zapatería, tejeduría, sastrería, sombrería, hilados y tejidos, talabartería, curtiduría, alfarería, etc.
- Art. 53.- La Sección Profesional comprende Pedagogía compuesta de cuatro años, con un programa especial, Sección a la que tendrán acceso los niños que hayan revelado mayor capacidad intelectual y vocación. Oportarán título de Profesores Indígenales o Campesinos.

DE LA SECCIÓN RETARDADOS

- Art. 54.- (Las observaciones practicadas en años de labor han demostrado un hecho significativo: casi no existen



retardados en las campañas de Bolivia, haciendo innecesaria esta sección; razón por la cual no incluimos este artículo).

DE LOS TALLERES

Art. 55.- La Sección de Talleres está dividida en dos tipos: a) los destinados a las construcciones escolares y de los campesinos: carpintería, mecánica, ladrillería, tejería, etc.; b) los que producen renta: sastrería, hilados, tejidos, alfarería, curtiduría, talabartería, zapatería, refinería de azúcar, de cacao, etc., siempre obedeciendo al interés industrial del medio en que esté ubicado el Núcleo.

Art. 56.- Los alumnos titulados que deseen pueden permanecer en la Escuela en calidad de operarios, percibiendo su salario. Este, desde luego, es uno de los objetivos: industrializar el campo como un medio de lograr el perfeccionamiento de las pequeñas industrias familiares, dándoles un gran desarrollo merced a la especialización y mejora de la técnica, y crear industrias apropiadas a la región.

Art. 57.- La Administración de talleres corre a cargo de sus respectivos jefes, que deberán manejar sus fondos con intervención de la Comisión respectiva desprendida del Consejo de Administración y de la Cooperativa de alumnos en cuyo favor se deducirá el 50% de utilidades que irán capitalizándose para el momento del egreso del alumno; el 50% restante quedará a favor del taller para su sostenimiento. Se llevará una contabilidad minuciosa para rendir cuentas en el Concejo de Administración.

Art. 58.- *Todos los Núcleos tendrán una Sección Agropecuaria en la que se impartirá sistemáticamente los conocimientos técnicos aprovechando al mismo tiempo la experiencia alcanzada en su propio medio, para lo cual el Estado dotará de la suficiente extensión de tierras. Queda establecido de manera terminante que la Escuela, además de impartir conocimientos en este sentido, impulsará la producción agropecuaria regional.*

DEL INTERNADO

- Art. 59.- La Escuela Matriz del Núcleo debe propender a convertirse en un gran internado, para hombres y mujeres, con capacidad para recibir todos los niños bien dotados de las escuelas filiales.
- Art. 60.- Habilitará una sección del Internado para padres y madres de familia por equipos de diez personas y duración de una semana, tiempo durante el cual se los someterá a un tratamiento de vida moderna: uso de jaboncillo, catre, baño, curso de análisis alimenticio, etc., pues la finalidad de la escuela es preparar el ambiente social a que deben regresar los niños que se transforman en ella. Por lo tanto, el profesor de Filial –o de cualquier escuela campesina– tendrá como postulado básico que la acción de la escuela sobre el niño no es sino superficial a susceptible de perderse, si al mismo tiempo no influye con toda energía en la transformación del ambiente.
- Art. 61.- Ninguna escuela matriz hará efectiva la instalación del internado si antes no cuenta con los medios que le permitan modificar los malos hábitos domésticos mediante el uso de catres, salas – dormitorios confortables, ventiladas y con grandes ventanales, orientadas científicamente; comedores con mueblaje indispensable, vajilla higiénica, manteles, servilletas, cocina suficiente, repostería, despensas provistas abundantemente a punto de garantizar la estabilidad del servicio, duchas, piscinas, lavabos, etc.
- Art. 62.- El gobierno del Internado se ejercita por todos y cada uno de los niños bajo la tuición del Delegado (amauta) del Consejo de Administración y del Jefe de Alimentos y Vestuario.
- Art. 63.- El aseo de dormitorios, comedor, etc., está especialmente entregado a los internos, los cuales se distribuirán tareas para su limpieza y conservación.
- Art. 64.- La atención de las mesas y cocina se hará por turnos rotativos de los alumnos, siempre con una finalidad educativa.
- Art. 65.- La escuela tiene obligación de distribuir gratuitamente medicinas, jabón, alimentos, peines y servicio de peluquería.



- Art. 66.- Todos los niños internos deberán estar en pie a las seis en regiones altiplánicas y valles templados y a las cinco en regiones cálidas, sujetos a la distribución de tiempo que señale el horario de cada Núcleo.
- Art. 67.- Una hora después de las comidas se inaugurará el curso de seminario para la culturización integral del niño, de acuerdo con un programa que abarque la sociabilización, perfeccionamiento del castellano por medio de diálogos, lecturas escogidas sobre motivos de cultura indígena, cantos, danzas, comedias breves (procurando que sean escritas, como los versos, por ellos mismos), noticiarios del país y del extranjero comentados y explicados, radio y cinematógrafo, debiendo captarse los programas en aymara, quechua y castellano que organizará la Dirección General.
- Art. 68.- Todo el rendimiento que se deduzca por concepto de cosechas en los campos propios de la escuela se invertirá en el sostenimiento de nuevos internos, debiendo por tanto la Dirección del Núcleo sujetarse no únicamente al número de pupilos que señale el Presupuesto sino a las mayores posibilidades económicas de su Escuela, porque los campos de experimentación y cultivo deben producir riqueza además de cumplir finalidades educativas.

DEL EXTERNADO

- Art. 69.- Funcionará en la Matriz un externado mientras complete sus posibilidades materiales y económicas para generalizar el internado. El Externado se sujetará a las siguientes directivas:
- a) Obligación de asistir con puntualidad a clases a la hora señalada en cada núcleo.
 - b) La escuela dará a los externos jabón y servicio de peluquería, gratuitamente, todas las semanas, destinando la tarde del sábado para el aseo general, que consistirá en baño, natación, lavado de ropa, corte de pelo, etc.
 - c) Los padres de familia que hagan faltar a sus niños por causal injustificada serán sancionados por el Consejo de Administración.

- d) Las fiestas de carácter religioso que se realizan con abrumadora frecuencia en los pueblos, no afectarán –y así queda establecido de manera terminante– al normal funcionamiento de la Escuela, debiendo aplicarse las sanciones mencionadas a los padres de familia que hagan faltar a sus hijos por este motivo.
- e) Las únicas fiestas que dan motivo de vacación son las establecidas por el Supremo Gobierno, debiendo en estas oportunidades la escuela ofrecer su hogar a la colectividad, para estilizar y dignificar aquellas festividades que, como el Carnaval, se refieren a un mito de la agricultura indígena, o el 6 de Agosto, que recuerda la fundación de Bolivia; el 2 de Agosto, día del indio.

DE LOS NÚCLEOS DE RECUPERACIÓN SELVÍCOLA

- Art. 70.- La recuperación del selvícola es un proceso de incorporación del hombre de las selvas ala cultura moderna.
- Art. 71.- Considérase que el selvícola no posee organización vinculada con el mecanismo estatal por encontrarse en el estadio de salvajismo y que, por tanto, carece de personalidad social.
- Art. 72.- La escuela de recuperación selvícola tiene como finalidad crear la familia y rodearla de las condiciones económicas y sociales que le permitan asumir responsabilidad personal y colectiva en sus actos.
- Art. 73.- Se considera que en los grupos primitivos no es posible el desarrollo de una personalidad social sin bases económicas individuales, por tanto, la escuela debe propender a crear entre las familias sobre las que opera la organización de la pequeña propiedad, por entrega que el Estado haga de las tierras de su pertenencia con títulos saneados, perpetuos, intransferibles e inembargables en favor de ellas.
- Art. 74.- Las tierras no asignadas constituirán el patrimonio común del Núcleo y serán destinadas al pastoreo del ganado de la Escuela y en particular de las familias.
- Art. 75.- La Escuela al ejercer la defensa y ayuda moral y técnica sobre la familia, cumplirá función educativa con la



colectividad, patrocinando el desarrollo y cultura, tanto como responsabilizándose del niño al hacerse cargo íntegramente de su formación intelectual, moral y técnica.

Art. 76.- La Escuela en este sentido velará por la educación del grupo selvícola a su cargo, por el libre ejercicio de la propiedad inmueble, semoviente y de trabajo, impidiendo, por doctrina, la utilización de braceros, inmuebles y semovientes sin justa remuneración.

Art. 77.- La Escuela es el coadjutor directo y legal de la comunidad selvícola de su responsabilidad.

Art. 78.- Un Consejo de Administración, compuesto por la docencia de la Escuela y los padres de familia, determinará la contribución en trabajo que la comunidad debe prestar a la Escuela, así como limpia de caminos, desmonte para cultivos, desecación de pantanos, apertura de norias, etc.

Art. 79.- El Consejo de Administración no podrá obligar a ningún selvícola de su jurisdicción a trabajar con o sin remuneración en labores que no sean propias del Núcleo. Cualquier contrato de trabajo en estancias vecinas, caminos u otros lugares, se formalizará sobre la base del consentimiento voluntario de cada campesino y en beneficio de éste. La infracción de este artículo será motivo de destitución del Director.

Art. 80.- Las disposiciones generales del presente Reglamento referentes a la organización pedagógica, social y de gobierno; sentido filosófico y doctrinal del los Núcleos rigen también para los Núcleos selvícolas que quedan subordinados al sentido de unidad nacional de la estructura escolar campesina, sin perjuicio de que se cumpla con las modalidades específicas impuestas por las condiciones geográficas y de tradición.

FUNCIÓN REDUCTORA DE LA ESCUELA SELVÍCOLA

Art. 81.- Es función privativa y primordial del Estado, por medio de la Escuela Selvícola, atraer a sus campos de acción y arraigar a las tribus errantes de la selva.

Las instituciones, empresas industriales o personas particulares quedan prohibidas de realizar esta función y de retener selvícolas en su poder.

- Art. 82.- Para su función reductora la Escuela se valdrá de medios psicológicos, en sentido de que para atraerlos y conservarlos no es necesario hacer uso de ninguna violencia o coerción, sino de sistemas de simpatía y familiaridad, de suerte que el salvaje no vea en la escuela un peligro sino más bien una garantía de apoyo; y económicos, porque se le ofrecerá comida, primero, y después con la dotación de tierras e instrumentos de labranza la posibilidad de proporcionarse buen alimento por sus propias manos, resolviendo además sus problemas de vestuario y vivienda.
- Art. 83.- No concluye la acción de la escuela con la simple atracción de las tribus selváticas; debe organizar su nueva forma de vida de acuerdo con la dotación de tierras interviniendo en la construcción de sus viviendas; por medio de equipos de trabajadores especializados, y de manera particular en la preparación de viandas con el uso del azúcar, la sal y demás alimentos para su nutrición completa.
- Art. 84.- La Escuela debe iniciar la era de la técnica manual para el selvícola, tanto en labores de sementeras, crianza de ganado, como en la manufactura de tejas, ladrillos, vigas y toda industria y artesanía a base del árbol; tejidos vegetales y animales, confección de ropa, etc.
- Art. 85.- La Escuela debe organizar en la selva la era del ladrillo para las construcciones colectivas y particulares; como forma de negar la etapa de la construcción provisional debido al empleo de material poco duradero, dando a su obrar un sentido de perennidad.
- Art. 86.- Una vez que la distribución de tierras sea un hecho, la Escuela deberá intervenir en la organización de los sistemas cooperativistas de trabajo por medio de los *aynis* aimaro – quechuas, y de la organización de cooperativas de consumo y producción.
- Art. 87.- Las personas que, por alguna circunstancia, carecieran de familia, cualquiera que sea su edad o sexo,



permaneciendo en calidad de población flotante con peligro de volver a la selva, pertenecen a la Escuela, la cual debe proveer a sus necesidades haciéndoles desempeñar una labor que dignifique, hasta tanto obtengan su ubicación económica social de acuerdo a la doctrina del Núcleo.

Art. 88.- El delito de homicidio perpetrado en la persona de los selvícolas es sancionado de acuerdo a las leyes penales que rigen la materia, siendo obligatorio para el Estado coadyuvar al Ministerio Público.

Art. 89.- La Escuela deberá inaugurar el régimen del Registro Civil, empadronando las poblaciones de su cargo, registrando los nacimientos y defunciones; autorizando los matrimonios con estricta prohibición de los concubinatos.

ORGANIZACIÓN ESCOLAR

Art. 90.- La enseñanza y conducción del internado infantil está sujeta a las determinaciones generales de este Reglamento, así como las atribuciones del Director y personal docente.

Art. 91.- Los internados para adultos serán dos:

- a) Internados hogares. Estos tienen como finalidad ofrecer, durante un período no menor de un año, una serie de conocimientos para el aseo, preparación de alimentos, vestuario, cuidado de los lactantes, maternidad, etc.
- b) Los internados para adultos, serán aquellos que ofrezcan a individuos sin familia la oportunidad de asimilar la cultura moderna, poniéndolos en aptitud de manejar su economía y de formar hogar.

Art. 92.- Los adultos sin familia y matrimonios recibirán una educación especial que tienda a darles conocimientos prácticos sobre higiene, vida doméstica, técnica de trabajo y cursos de alfabetización, de Historia y Geografía de Bolivia, y aritmética elemental.

CAPÍTULO III

ATRIBUCIONES Y JURISDICCIÓN DEL DIRECTOR GENERAL DE EDUCACIÓN INDIGENAL CAMPESINA

Arts. 93 al 96.

Art. 96.- Inciso c) Suspender temporal o definitivamente de su cargo a cualquiera de estos funcionarios (Inspectores, Directores de Normal, Visitadores, Preceptores) por causales de ineptitud, inmoralidad y lenidad.

DE LOS INSPECTORES DE NÚCLEO

Arts. 97 al 100

DEL JEFE DE ESTADÍSTICA, MUSEO, BIBLIOTECA, ARCHIVO Y PROPAGANDA

Arts. 101 al 106

Art. 107.- Es el encargado de realizar los planes elaborados por la Dirección General, los cuales cristalizarán en la publicación de un órgano de prensa, conferencias, audiciones de radio, funciones teatrales, exposiciones, particularmente de la industria escolar, proyecciones cinematográficas, etc.

Art. 108

DEL INSPECTOR DEPARTAMENTAL

Arts. 110 al 112

Art. 113.- Los Inspectores están prohibidos de contraer parentescos espirituales con los profesores de su dependencia y no podrán concurrir, bajo pena de destitución, a agasajos o festividades donde se consuman bebidas alcohólicas. Deberán en cambio realizar prácticas de divulgación cultural tendientes al mejoramiento escolar y social.



Arts. 114 al 116

DEL PRECEPTOR DE ESCUELA UNITARIA

Arts. 117 al 118

Art. 119.- Inciso d) Dirigir bajo su responsabilidad inmediata los trabajos de construcción, jardines, plantaciones, campos de experimentación, agropecuaria, etc., siempre con una finalidad educativa e industrial

Art. 120

Art. 121.- Son causales de destitución del preceptor el no cumplimiento de las atribuciones que le asigna el presente Reglamento, el uso de bebidas alcohólicas y falta de capacidad demostrada en el ejercicio de su magisterio.

CAPÍTULO IV

DEL SERVICIO DE SANIDAD ESCOLAR CAMPESINA

Art. 123

DEL JEFE DE SANIDAD

Art. 124 al 127

DEL SANITARIO

Arts. 128 al 130

DE LA VISITADORA SOCIAL

Arts. 131 al 133

CAPÍTULO V

DEL PERSONAL DOCENTE Y AUTORIDADES DEL NÚCLEO

ATRIBUCIONES DEL DIRECTOR

Art. 134.- Inciso g) Suspender temporal o definitivamente a los maestros que reincidieran en faltas cometidas en el ejercicio de sus funciones o contra la moral...

- j) De acuerdo con el Consejo de Administración, intervenir en la elaboración de un plan de trabajo agropecuario, cuya realización se encomendará a los padres de familia, profesores y alumnos.
- ll) Fomentar e impulsar los trabajos de edificación y conservación en el Núcleo, utilizando con preferencia los materiales que ofrezca la región.
- m) De acuerdo con el Consejo de Administración, ubicar las filiales, dando preferencia a las zonas económicas de mayor importancia.
- r) Estudiar la zona de su actuación, desde el punto de vista étnico, social, político, económico, agrario, religioso y ético; estudio que permita llevar sugerencias de reformas institucionales al Ministerio de Educación y Asuntos Indígenas.
- t) Le está prohibido hacer uso personal de los muebles, enseres y productos del Núcleo, sean estos manufacturados, agrícolas o ganaderos.

Art. 135

Art. 136.- En los casos en que un Director de Núcleo incurriera en mala administración de fondos o los aplicara dispendiosamente, así como en pérdida de tiempo y retraso en las obras escolares o transgresión del Reglamento en cualquier aspecto, será destituido de su cargo y se le organizará un proceso para establecer su responsabilidad pecuniaria en la que queda comprendida la devolución de los haberes percibidos por todo el tiempo en que no hubiera realizado labor efectiva. Además quedará exonerado del ejercicio del magisterio.

Art. 137.- Los Directores que comentan abusos con los campesinos en forma directa o consientan iguales



actos por parte del personal de su dependencia, serán destituidos en forma sumaria. Se considera abusos principalmente el tono despótico en las órdenes o instrucciones, el mal trato, obligar a entregar productos en forma gratuita o por un precio que no sea el corriente en plaza, establecer servicios de orden doméstico con los alumnos o adultos.

Art. 138

DE LOS PROFESORES DE CURSO Y TALLERES

Arts. 139 y 140

CAPÍTULO VI

DEL GOBIERNO ESCOLAR Y FUNCIÓN DEL NÚCLEO

EL CONSEJO DE ADMINISTRACIÓN

Art. 141.- El Consejo de Administración es la entidad que ejerce el gobierno del Núcleo, *constituyendo el nexo entre éste y la sociedad campesina*. Está formado por representantes campesinos, mineros, laborales, etc., de la zona; padres de familia, Director, preceptores de curso y maestros de taller, y *debe funcionar en todas y cada una de las escuelas*.

Art. 142.- Los representantes de zona reciben su mandato mediante votación directa, del grupo social cuya representación llevan al Consejo de Administración.

Art. 143.- Las sesiones del Consejo de Administración será presididas por el Director de la Escuela y en su ausencia por alguno de los maestros designado por el Consejo.

Art. 144.- El Consejo Central de Administración sancionará a la Escuela Filial que se aparte de la autoridad, normas y obligaciones con respecto a la Matriz, procediendo en último caso, como medida disciplinaria, a la suspensión temporal o traslado de la Escuela a otra zona más propicia para su desarrollo.

Art. 145.- El Consejo de Administración constituye el Gobierno escolar, debiendo deliberar una vez por semana en todas las escuelas como Consejos Locales y al fin de cada mes en la forma de Consejo Central en el local de la Matriz. Sus atribuciones son:

- a) Ejecutar y hacer cumplir todas las resoluciones aprobadas en sus reuniones.
- b) Impulsar por todos los medios el fomento de construcciones.
- c) Constituirse, juntamente con el Director del Núcleo, en la zona para la que se solicite la creación de nuevas escuelas, a fin de constatar su importancia regional desde el punto de vista económico y de población.
- d) Controlar el funcionamiento del Núcleo y escuchar en cada reunión los informes, rendición de cuentas, movimiento de talleres, etc., de cada sección.
- e) Acordar el plan de trabajo para cada semana y proceder a su ejecución.
- f) Estimular a la población campesina de su jurisdicción al cumplimiento de las obligaciones contraídas en favor de la Escuela, prestación de trabajo, elaboración de materiales de construcción, etc.
- g) Intervenir en la organización de ferias regionales previstas en el Estatuto con productos agrícolas, ganaderos y manufacturados.
- h) *Orientar una eficaz acción cooperativista* entre la escuela y la población campesina comprendida dentro del radio de su acción.
- i) Combatir el uso del alcohol y de la coca con el ejemplo y la prédica constante, en forma progresiva.
- j) Deliberar acerca de los asuntos escolares, sociales, económicos, etc., que se presenten a su consideración.
- k) Dirigir sus actividades en tal forma que permitan suscitar sentido de responsabilidad individual y colectiva.
- l) Despertar amor por la obra de la Escuela y su existencia hacia otros Núcleos, propendiendo a unificar la familia boliviana en torno a un solo ideal: el progreso patrio sobre la base del esfuerzo realizado por sus hijos.



- ll) Vincularse con las instituciones similares de la República, a fin de crear un nexo espiritual entre las diferentes poblaciones del país, por medio de visitas e intercambio de alumnos, miembros del Comité de Administración, etc.
- m) Reprimir los casos de faltas cometidas por los preceptores o maestros de taller en el cumplimiento de sus deberes.
- n) Señalar normas de trabajo y trabajar por la dignificación de la colectividad.
- ñ) Estimular a los campesinos que se distinguieran por su obra efectiva en favor del Núcleo, tanto en el campo moral como material.
- o) Intervenir en la distribución gratuita de semillas, abonos, etc., a los campesinos colaboradores de la obra constructiva del Núcleo.
- p) Designar Comités encargados de atender e impulsar cada una de las secciones del Núcleo encaminadas al fomento de construcciones, agricultura, ganadería, atención social y de justicia, de talleres, aulas, dormitorios, cocina, asistencia escolar, etc., con la creación de las respectivas comisiones.
- q) Estandarizar el tipo de construcciones escolares y *la vivienda indígena* de acuerdo a los planes adoptados por la Dirección del Núcleo.
- r) *Impulsar el fomento de la agricultura, ganadería y de la pequeña industria* en la zona de su jurisdicción.
- s) Organizar las siembras y cosechas de las chacras pertenecientes al Núcleo.
- t) *Cuidar las cosechas levantadas que deberán invertirse en su totalidad en el sostenimiento del internado, estando prohibido tanto al Director, maestros de taller, profesores y demás miembros de la institución hacer uso personal de estos productos, que pertenecen a la colectividad con destino a los niños.*

Art. 146.- Destacar de su seno misiones a las escuelas Filiales donde deberán constatar, estimular e impulsar sus actividades. Además, estas misiones recorrerán las zonas campesinas haciendo propaganda de la causa educacional y estudiando los centros que requieran la creación de Escuelas.

Art. 147.- El Consejo de Administración de cada Núcleo creará y designará las autoridades escolares entre los campesinos, para hacer efectiva la concurrencia de los niños en edad escolar y de los adultos que están obligados a cooperar gratuitamente en las construcciones y supervigilancia escolares. Las autoridades escolares campesinas reclamarán en caso necesario la ayuda de las autoridades administrativas.

DE LOS REPRESENTANTES CAMPESINOS ANTE EL CONSEJO

Art. 148.- El Consejo de Administración preferentemente debe constituirse por los ancianos y padres de familia de los diferentes ayllus, ranchos o comarcas. Su designación procede por votación directa de los campesinos del ayllu o comunidad respectiva.

Art. 149.- El número de representantes por zona será fijado de acuerdo con las necesidades locales y densidad de población.

Art. 150.- Los servicios personales de los representantes ante el Consejo de Administración son de carácter *ad honorem*; duran por tiempo indefinido y son acreedores a todo respeto y consideración del alumnado y de la colectividad.

Art. 151.- Estos representantes, como miembros natos del Consejo de Administración, tienen voz y voto en las deliberaciones. Sus atribuciones son:

- a) Poniéndose en contacto con la población que representan, dar ante el Consejo en cada sesión un informe sobre las actividades realizadas en el aspecto escolar, social, cooperativo, agrario, legal, etc.
- b) Presentar iniciativas, sugerencias, reformas, reclamos, acusaciones, etc.
- c) Hacer conocer a sus representados las resoluciones y acuerdos que se aprueben en las sesiones del Consejo.
- d) Los representantes de las Filiales que residen fuera del radio de la Matriz, deben concurrir cada fin de mes, sin esperar notificación expresa, a las



reuniones del Consejo Central de Administración en el local de la Escuela Matriz del Núcleo.

- e) Defender y hacer propaganda de la obra de la Escuela, como deber ineludible.
- f) Velar con responsabilidad propia por la limpieza y conservación del local así como del cuidado de sus existencias: despensa, depósitos, edificios, jardines, campos de cultivo, ganado, aulas y *sobre todo la administración de fondos* y supervigilancia, obteniendo que todos los niños concurren con normalidad a clases, denunciando ante el Consejo los casos de incumplimiento de las obligaciones escolares.
- g) Establecer el turno rotativo semanal entre los miembros del Consejo para la atención prescrita en el inciso anterior.
- h) *Corresponde al Consejero de turno hacer entrega de víveres para el consumo diario* del internado. Cumplido su turno entregará a su reemplazante, mediante inventario, las existencias que corrieron a su cargo, responsabilidad y control, dando cuenta al Consejo de Administración de los consumos o inversiones efectuadas.
- i) Colaborar en forma activa general y simultánea en las épocas de siembra, cosecha, etc., facilitando brazos, yuntas, acémilas, etc., y estimular con sus experiencias, práctica y dirección a los alumnos en esta clase de trabajo.

Art. 152.- Presidir los almuerzos y comidas de los niños internos y convivir con ellos en los dormitorios.

DE LA IRRADIACIÓN SOCIAL DE LA ESCUELA

Art. 153.- El Consejo de Administración organizará con un programa especial los “Domingos del Campesino”, con objeto de atraer a la población agraria hacia la escuela y darle, con este motivo, nuevas incitaciones para la superación de su cultura.

Art. 154.- Los “Domingos del Campesino” comprenderán en la mañana ferias de productos y ganado, conferencias de divulgación cultural por los profesores de la



Escuela; por la tarde, funciones de Teatro al aire libre, por los alumnos, con representación de piezas dramáticas breves, juguetes cómicos, en idiomas vernaculares y en castellano, escritos en la escuela con finalidad educativa y social, competencias de fútbol, tenis, basket ball, danzas, coros; y al atardecer, cinematógrafo.

Art. 155.- En todas y cada una de las escuelas se fundará un club de adultos que funcionará diariamente con su Directiva especial. Tiene por objeto atraer a los adultos varones y mujeres hacia la escuela, para suscitar charlas despertando el sentido de sociabilidad con lectura de periódicos, explicación de noticias, funciones cinematográficas, etc., en cumplimiento de un programa progresivo que debe elaborarse cuidadosamente de acuerdo a estas disposiciones. Preferentemente el horario del club de adultos será nocturno.

Art. 156.- El Club de Adultos tiene por finalidad primordial elevar el espíritu del campesino, haciéndolo partícipe de la inquietud del mundo al ofrecerle oportunidades para discutir y recuperar su personalidad humana perdida en el régimen esclavista en que hasta hoy vive.

DE LOS DEPORTES Y EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Art. 157.- El cultivo de los deportes en la Escuela Campesina se orientará en la filosofía helénica de “mente sana en cuerpo sano”.

Art. 158.- Se cuidará especialmente en el Club de Adultos el cultivo del deporte y el atletismo en todas sus manifestaciones: carreras, lanzamientos, box, tenis, fútbol, etc., procurando concursos entre diferentes Núcleos.

Art. 159.- Se organizará dos corales: la coral escolar a cargo de los alumnos y la coral de padres de familia y jóvenes. La finalidad es iniciarles en una disciplina artística conservando la música y lírica vernaculares.

Art. 160.- La atención de la cultura vernácula de artes plásticas será atendida en forma especial.



Art. 161.- Todas las danzas indígenas deben ser cultivadas intensivamente con tendencia a su perfeccionamiento.

Art. 162.- Mensualmente debe reunirse la coral de todo el Núcleo y celebrarse exhibiciones gimnásticas generales.



LOS INDIOS QUE CONSTRUYERON WARISATA

“VENID ACÁ TODOS, OH PUEBLOS”

(Pregón de Teseo, según Plutarco)

- 1.- Clemente Rojas
- 2.- Apolinar Rojas
- 3.- Andrés Mamani
- 4.- Florentino Mamani
- 5.- Mariano Mamani
- 6.- Saturnino Mamani
- 7.- Juan de Dios 2º Mamani
- 8.- Luis Calcina
- 9.- Juan de Dios Mamani
- 10.- Jerónimo Mamani
- 11.- Juan Huanca
- 12.- Esteban Quispe
- 13.- Carlos Quispe
- 14.- Romualdo Quispe
- 15.- Manuel Quispe
- 16.- Valentín Choque
- 17.- Eusebio Choque
- 18.- Antonio Choque
- 19.- Manuel 2º Rojas
- 20.- Francisco Rojas
- 21.- Julián Wañuico
- 22.- Máximo Wañuico
- 23.- Cipriano Rojas
- 24.- Cruz Rojas
- 25.- Rufino Cosme
- 26.- Eduardo Cosme

- 27.- Fructuoso Cosme
- 28.- Serapio Cosme
- 29.- Julián Cosme
- 30.- Simón Cosme
- 31.- Juan Cosme
- 32.- Alberto Cosme
- 33.- Fermín Cosme
- 34.- Mateo Cosme
- 35.- Belisario Cosme
- 36.- Tiburcio Cosme
- 37.- Mariano Cosme
- 38.- Manuel Cosme
- 39.- Dionisio Churata
- 40.- Narciso Mamani
- 41.- Raimundo Gutiérrez
- 42.- Domingo Gutiérrez
- 43.- Saturnino Gutiérrez
- 44.- Alejandro Gutiérrez
- 45.- Crisóstomo Rojas
- 46.- Ignacio Rojas
- 47.- Venancio Mamani
- 48.- Pedro Mamaniv
- 49.- Fernando Mamani
- 50.- Feliciano Quispe
- 51.- Francisco Quispe
- 52.- Pablo Rojas
- 53.- Manuel 1º Rojas
- 54.- Saturnino Rojas
- 55.- Cirilo Rojas
- 56.- Anselmo Rojas
- 57.- Prudencio Millinedo
- 58.- Antonio Mollinedo
- 59.- Cirilo Choque
- 60.- Justo Choque

- 61.- Pedro Choque
- 62.- Juan Rojas
- 63.- Cirilo 2º Rojas
- 64.- Rufino Rojas
- 65.- Manuel Mamani
- 66.- Victoriano Mamani
- 67.- Esteban Mamani
- 68.- Rufino Choque
- 69.- Melchor Apaza
- 70.- Juan Apaza
- 71.- Mariano 1º Apaza
- 72.- Carmelo Apaza
- 73.- Francisco Flores
- 74.- Bernardo Huallpa
- 75.- Julián Huallpa
- 76.- Saturnino Choque
- 77.- Jerónimo Rojas
- 78.- Eusebio Rojas
- 79.- Máximo Apaza
- 80.- Nicolás Condori
- 81.- Pablo 2º Condori
- 82.- Benito Condori
- 83.- Inocencio Condori
- 84.- Leoncio Condori
- 85.- Marcelino Condori
- 86.- Lino Condori
- 87.- Primitivo Condori
- 88.- Clemente Condori
- 89.- Mariano Condori
- 90.- Pablo 1º Condori
- 91.- Eustaquio Huallpa
- 92.- Plácido Huallpa
- 93.- Luis Huallpa
- 94.- Toribio Huallpa

- 95.- Silverio Huallpa
- 96.- Natalio Huallpa
- 97.- Francisco 2º Huallpa
- 98.- Juan de Dios 3º Mamani
- 99.- Valentín Mamani
- 100.- Tomás Quenta
- 101.- Gervasio Quenta
- 102.- Isidro Quenta
- 103.- Mariano Quenta
- 104.- Feliciano Quenta
- 105.- Basilio Quenta
- 106.- Rufino Choque
- 107.- Basilio Mamani
- 108.- Mariano Choque
- 109.- Antonio Huallpa
- 110.- Gregorio Huanca
- 111.- Laureano Huanca
- 112.- Manuel Huanca
- 113.- Nicasio Quispe
- 114.- Damián Quispe
- 115.- Pablo Quispe
- 116.- Ramón Quispe
- 117.- Cirilo Quispe
- 118.- Isaac Quispe
- 119.- Juan Huallpa
- 120.- Domingo Huallpa
- 121.- Remigio Condori
- 122.- Leoncio Silvestre
- 123.- Vicente Silvestre
- 124.- Fabián Poma
- 125.- Mariano Quispe
- 126.- Manuel Molliricon
- 127.- Pedro Poma
- 128.- Mariano Rojas

- 129.- José Rojas
- 130.- Facundo 3° Rojas
- 131.- Lorenzo Velasco
- 132.- Carlos Rojas
- 133.- Crisóstomo Quispe
- 134.- Mariano Alanota Apaza
- 135.- Bartolomé Apaza
- 136.- Clemente Apaza
- 137.- Carlos Apaza
- 138.- Pablo Viveros
- 139.- Ignacio Viveros
- 140.- Esteban Viveros
- 141.- Luciano Huanaco
- 142.- Gregorio Huanaco
- 143.- Manual 2° Quispe
- 144.- José Quispe
- 145.- Francisco Quispe
- 146.- Luciano Quispe
- 147.- Simón Quispe
- 148.- Tiburcio Quispe
- 149.- Benito 2° Quispe
- 150.- Carmelo Quispe
- 151.- Idelfonso Apaza
- 152.- Gregorio Apaza
- 153.- José Apaza
- 154.- Esteban Rojas
- 155.- Vicente Rojas
- 156.- Emeterio Rojas
- 157.- Lino Rojas
- 158.- Mariano Cosme
- 159.- Manuel 2° Cosme
- 160.- Teodosio Rojas
- 161.- Miguel Rojas
- 162.- Melchor Choque



- 163.- Carlos 2° Choque
- 164.- Santiago Choque
- 165.- Leoncio Choque
- 166.- Carlos 1° Choque
- 167.- Pedro Choque
- 168.- Manuel 1° Choque
- 169.- Tomás Choque
- 170.- Narciso Choque
- 171.- Cecilio choque
- 172.- Gregorio Choque
- 173.- Casimiro Quispe
- 174.- Isidro Mamani
- 175.- Marcelino Figueredo
- 176.- Luciano Llojlla
- 177.- Valentín Flores
- 178.- Eusebio Flores
- 179.- Julián Quispe
- 180.- Fernando Ramos
- 181.- Eduardo Ramos
- 182.- Marcelino Apaza
- 183.- Julián Gutiérrez
- 184.- Francisco Mamani
- 185.- Benito Choque
- 186.- Dionisio Ramos
- 187.- Valentín Ramos
- 188.- Francisco Llojlla
- 189.- Anselmo Mamani
- 190.- Eduardo Mamani
- 191.- Silverio Ramos
- 192.- Domingo Ramos
- 193.- Teodosio Siñani
- 194.- Pedro Poma
- 195.- Fortunato Poma
- 196.- Antonio Poma

- 197.- Manuel Poma
- 198.- Ambrosio Poma
- 199.- José Poma
- 200.- Belisario Poma
- 201.- Belisario Siñani
- 202.- Francisco Choque
- 203.- Marcos Quispe
- 204.- Antonio Quispe
- 205.- Pedro Quispe
- 206.- Mariano Ramos
- 207.- Mariano Apaza
- 208.- Francisco Huallpa
- 209.- Avelino Siñani
- 210.- Claudio Choque
- 211.- Apolinar Ramos
- 212.- Isidro Mamani
- 213.- Bernardo Cosme
- 214.- Carmelo Miranda
- 215.- Rufino Vega
- 216.- Juan de Dios Rojas
- 217.- Mariano Huanca
- 218.- Manual 1º Rojas
- 219.- Manuel 2º Rojas
- 220.- Marcelino Quispe
- 221.- Anselmo Ramos
- 222.- Juan Ticona
- 223.- Marcelino Limache
- 224.- José Mamani
- 225.- Marcelino Ramos
- 226.- Primitivo Ramos
- 227.- Fructuoso Wanaco
- 228.- Pascual Quispe
- 229.- Prudencio Quispe
- 230.- Damián Ayala

- 231.- Vicente rivera
- 232.- Antonio Carrillo
- 233.- Apolinar Rojas
- 234.- Manuel Rojas
- 235.- Modesto Huanca
- 236.- Marcelino Choque
- 237.- Vicente Mamani
- 238.- Daniel Rojas
- 239.- Florentino Apaza
- 240.- Félix Wallpa
- 241.- Benedicto Choque
- 242.- Juan Wallpa
- 243.- Francisco Rojas
- 244.- Cecilio Cosme
- 245.- Esteban Quenta
- 246.- Paulino Choque
- 247.- Rufino Chura
- 248.- Hilario Choque
- 249.- Dionisio Choque
- 250.- Crisóstomo Rojas
- 251.- Pascual Mamani
- 252.- Juan de Dios Rojas
- 253.- Vicente Valle
- 254.- Toribio 1º Apaza
- 255.- Toribio 2º Apaza
- 256.- Ignacio Alanota
- 257.- Vicente Cosme
- 258.- Armando Rojas
- 259.- Tiburcio Condori
- 260.- Juan Condori
- 261.- Celso Mamani
- 262.- Jesús Apaza
- 263.- Esteban 2º Rojas
- 264.- Saturnino Quispe

- 265.- Martín Rojas
- 266.- Martín Huanca
- 267.- Serapio Mamani
- 268.- Florentino Apaza
- 269.- Nicolás Mamani
- 270.- Silverio Cosme
- 271.- Juan Choque
- 272.- Anselmo Wañuico
- 273.- Paula v. de Wañuico
- 274.- Tiburcio Mamani
- 275.- Levanza Choque
- 276.- Mariano Choque
- 277.- Tomás Rojas
- 278.- Gregorio Cosme
- 279.- Saturnino Apaza
- 280.- Casimiro Quispe
- 281.- Valentín Quispe
- 282.- Casimiro 2º Quispe
- 283.- Gregorio Figueredo
- 284.- Manuel Figueredo
- 285.- Anastasio Choque
- 286.- Clemente Mamani
- 287.- Romualdo Alanota
- 288.- Lorenzo Vega
- 289.- Martín Vega
- 290.- Mariano Rojas
- 291.- Casimiro Rojas
- 292.- Juan Choque
- 293.- Cirilo Cosme
- 294.- Mario Alanota
- 295.- Ignacio Carrillo
- 296.- Gumercindo Carrillo
- 297.- Francisco Carrillo
- 298.- Sabino Carrillo

- 299.- Santos Carrillo
- 300.- Cirilo Carrillo
- 301.- Mariano Carrillo
- 302.- Máximo Ramos
- 303.- Manuel Laime
- 304.- Heraclio Nino
- 305.- Manuel Lucana
- 306.- Feliciano Carrillo
- 307.- Primitivo Ramos
- 308.- Benedicto Ramos
- 309.- Manuel Ramos
- 310.- Máximo Mamani
- 311.- Félix Mamani
- 312.- Feliciano Ramos
- 313.- Cipriano Ramos
- 314.- Modesto Laime
- 315.- Modesto Leocano
- 316.- Paulino Carrillo
- 317.- Paulino 2º Carrillo
- 318.- Máximo Quispe
- 319.- Tomás Ramos
- 320.- José Ramos
- 321.- Apolinar Wanca
- 322.- Lino Mamani
- 323.- Basilio Ramos
- 324.- Timoteo Rojas
- 325.- Germán Ramos
- 326.- Esteban Churqui
- 327.- Máximo Churqui
- 328.- Andrés Churqui
- 329.- Germán 1º Ramos
- 330.- Melchor Quispe
- 331.- Cecilio Churqui
- 332.- Eugenio Rojas

- 333.- Dámaso Ayala
- 334.- Marcelino Rojas
- 335.- Santiago Miranda
- 336.- Julio Quispe
- 337.- Manuel Laura
- 338.- Máximo Rojas
- 339.- Marcelino Lucana
- 340.- Hilario Churqui
- 341.- Martín Chipana
- 342.- Mariano Laura
- 343.- Juan Pedro Miranda
- 344.- Pedro Miranda
- 345.- Darío Rojas
- 346.- Nicasio Rojas
- 347.- Mariano Rojas
- 348.- Santiago Rojas
- 349.- Antonio Laura
- 350.- Juan Mollericona
- 351.- Vicente Mollericona
- 352.- Antonio Churqui
- 353.- Gervasio Chana
- 354.- Cipriano Churqui
- 355.- Ambrosio Ramos
- 356.- Ramón Rivera
- 357.- Andrés Ramos
- 358.- Manuel Churqui
- 359.- Bernabé Rojas
- 360.- Gregorio Mamani
- 361.- Cirilo Mollericona
- 362.- Feliciano Mendoza
- 363.- Vicente Mendoza
- 364.- Juan Mendoza
- 365.- Felipe Mendoza
- 366.- Facundo Rojas

- 367.- Sebastián Chana
- 368.- Florentino Miranda
- 369.- Andrés Miranda
- 370.- Guillermo Miranda
- 371.- Daniel Miranda
- 372.- Romualdo Guzmán
- 373.- Hilario Choque
- 374.- Patricio Miranda
- 375.- Casimiro Quispe
- 376.- Dionisio Choque
- 377.- Laureano Ramos
- 378.- Justo Vega
- 379.- Leandro Vega
- 380.- Félix Vega
- 381.- Juan Vega
- 382.- Vicente Vega
- 383.- Patricio Rojas
- 384.- Florencio Rojas
- 385.- Miguel Carrillo
- 386.- Fernando Rojas
- 387.- Feliciano Rojas
- 388.- Valentín Rojas
- 389.- Gregorio Rojas
- 390.- Alejandro Rojas
- 391.- Ramón Rojas
- 392.- Nicolás Larico
- 393.- Apolinar Laura
- 394.- Paulino Rojas
- 395.- Nicolás Ramos
- 396.- Toribio Miranda
- 397.- Serapio Miranda
- 398.- Nicolás Ramos 2º
- 399.- Justo Ramos
- 400.- Feliciano Mamani

- 401.- ás Ramos 2º
- 399.- Justo Ramos
- 400.- Feliciano Mamani
- 401.- Manuel Balboa
- 402.- Cirilo Balboa
- 403.- Nicolás 2º Quispe
- 404.- Ceferino Quispe
- 405.- Antonio Wallpa
- 406.- Justino Mamani
- 407.- Félix Ticona
- 408.- Serapio Apaza
- 409.- Dámaso Wallpa
- 410.- Melchor Miranda
- 411.- Anastasio Condori
- 412.- Julio Mamani
- 413.- Luis Siñani
- 414.- Tomasa Siñani
- 415.- María Quispe
- 416.- María Ramos
- 417.- Maclovia Ramos
- 418.- Fabiana Cosme
- 419.- Antonia Ramos
- 420.- Petrona Ramos
- 421.- Mauricia Ramos
- 422.- Ignacio Siñani
- 423.- Apolinar Laura
- 424.- José Figueredo
- 425.- Sabino Choque
- 426.- Manuel Mamani
- 427.- Claudio Miranda
- 428.- Dionisio Miranda
- 429.- Toribio Rojas
- 430.- Tomás Mamani
- 431.- Serapio Quispe

- 432.- Francisco Miranda
- 433.- Máximo Ramos
- 434.- Patricio Poma
- 435.- Ignacio Rojas
- 436.- Ignacio Carrillo
- 437.- Ignacio Siñani
- 438.- Antonio Choque
- 439.- Juan Calcino
- 440.- Pablo Mamani
- 441.- Juan Mamani
- 442.- Julián Apaza
- 443.- Marcelino Quenta
- 444.- Nicolás Mamani 2º
- 445.- Moisés Mamani
- 446.- Isaac Wanca
- 447.- Melchor Quispe
- 448.- Roque Wañuico
- 449.- Lorenzo Condori
- 450.- Laureano Wallpa
- 451.- Marcelino Silvestre
- 452.- Juan Herrera
- 453.- Quintín Capcha
- 454.- Francisco Poma
- 455.- Agustín Poma
- 456.- Calixto Condori
- 457.- Nicolás Flores
- 458.- Tomás Herrera
- 459.- Juan Molliricona
- 460.- Luciano Herrera
- 461.- Elías Huanca
- 462.- Andrés Cruz
- 463.- Macario Vega
- 464.- Luis Molliricona
- 465.- Máximo Quispe

- 466.- Manuel Laime
- 467.- Basilio Silvestre
- 468.- Juan Silvestre
- 469.- Pablo Silvestre
- 470.- Tomás Nacho
- 471.- Lorenzo Mamani
- 472.- Lázaro Mamani
- 473.- Rafael Quispe
- 474.- Manuel Carrillo
- 475.- Toribio Apaza
- 476.- Claudio Machicado
- 477.- Máximo Machicado
- 478.- Rufino Sosa

LOS PRIMEROS ALUMNOS DE WARISATA (Lista de 1933)

- 1.- Saturnino Apaza
- 2.- Simón Cosme
- 3.- Alberto Cosme
- 4.- Asencio Condori
- 5.- Pastor Chana
- 6.- Jacinto Choque
- 7.- Antonio Choque
- 8.- Máximo Wañuico
- 9.- Prudencio Mamani
- 10.- Luis Mamani
- 11.- Feliciano Mamani
- 12.- Saturnino Mamani
- 13.- Damián Mendoza
- 14.- Toribio Miranda
- 15.- Pedro Miranda
- 16.- Melchor Ramos
- 17.- Crisóstomo Miranda
- 18.- Nicolás Ramos
- 19.- José Rojas

- 20.- José Ramos
- 21.- Pascual Rojas
- 22.- Rafael Rojas
- 23.- Luciano Rojas
- 24.- Simón Rojas
- 25.- Luis Suca

WARISATA, UN MOMENTO DE LA LIBERACIÓN DEL INDIO

La educación del campesino sometido a la servidumbre implica necesariamente una condición de libertad. El educador del indio, si es sincero, no puede eludir el planteamiento de este problema. La Escuela de Warisata era la casa de los desheredados, de los pobres, de los explotados, símbolo vivo de lucha por la justicia y por la libertad, emblema de todas las antiguas rebeldías del indio, jamás extinguidas. La Escuela era obra nacida de las propias manos del indio, era suya por completo, casi ajena a la acción del Estado. El indio defendía lo suyo, lo hacía invulnerable a la incursión del vicio, de la molice o del interés creado. En Warisata el indio era un ser humano, y aunque no se hubiera resuelto aún el problema de la servidumbre, ellos ya eran hombres liberados en la más plena acepción de la palabra. El vasto mundo del ayllu era el verdadero claustro de la Escuela. Por eso, no se trataba de crear en el agro boliviano escuelas alfabetizadoras, con la meta del silabario y del intelectualismo vanos. No. Se trataba de imponer escuelas activas, que dotadas de talleres, campos de cultivo, semillas, ganado, cinematógrafo, bibliotecas, internados, material sanitario, hornos para ladrillos, y demás instrumentos de trabajo, forjarían al NUEVO INDIO. Pero además, la Escuela defendía y revitalizaba las viejas formas de la cultura precolombina; el Núcleo Escolar no era sino la marca indígena, con todo su complejo de instituciones, con sus formas de distribución de la tierra y organización del trabajo...

He ahí delineadas las normas fundamentales de la Escuela de Warisata, tal como aparecen relatadas en este libro. Elizardo Pérez, el celebrado maestro boliviano, nos ofrece una versión patética de sus luchas, las que, a un cuarto de siglo de distancia, son todavía recordadas en todos los confines del país. Obra que interesará a los maestros, a los sociólogos y a todos cuantos estudian la realidad de las naciones latinoamericanas, "WARISATA" es un libro que marcará época y señalará con vivos caracteres el desarrollo de una escuela que, con toda justicia, ha sido denominada "UN MOMENTO DE LA LIBERACIÓN DEL INDIO". C.S.M.(1962).



la revolución educativa AVANZA