



Universidad Austral de Chile
Facultad de Filosofía y Humanidades
Instituto de Historia y Cs. Sociales.
Escuela de Historia y Ciencias Sociales.

Profesor Patrocinante:
Sr. Max Cortés Espinoza

**Prácticas de Alfabetización de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara
en las Zonas Rurales de Quilacahuín y San Juan de la Costa en la
Provincia de Osorno, 1968-1972.**

Seminario de título para optar al título de:
Profesor de Historia y Ciencias Sociales.

Raúl Alejandro Rodríguez Rivera.

Valdivia, Diciembre de 2015.

Profesores Calificadores.

Profesor Patrocinante

Max Cortés Espinoza
Facultad de Filosofía y Humanidades.
Instituto de Historia y Cs. Sociales

Profesor Informante

Fabián Almonacid Zapata
Facultad de Filosofía y Humanidades.
Instituto de Historia y Cs. Sociales

Profesor Informante

Ricardo Molina Verdejo
Facultad de Filosofía y Humanidades.
Instituto de Historia y Cs. Sociales

Dedicatoria.

A mis padres, Teresa Leonor Rivera Cañulef y Raúl Alejandro Rodríguez Aravena,
a mi hermano, Manuel Antonio Navarrete Rivera, y a mi pareja, Constanza Carolina Aros
Zurita

Agradecimientos.

A mi profesor patrocinante, señor Max Cortés Espinoza, a mis profesores informantes, Fabián Almonacid Zapata y Ricardo Molina Verdejo. También a los señores Juan Manqué, Juan Meulén, Antonio Alcafuz, Hernán Flores y Bernardo Angulo.

Índice.

1. Introducción.....	1
2. Capítulo I: Antecedentes del Periodo 1968 – 1972: el Estado, la Iglesia Católica y el Campesinado.....	11
2.1. El Estado Chileno 1964 – 1973.....	11
2.1.1. La Revolución en Libertad.....	13
2.1.2. Unidad Popular: La Escuela Nacional Unificada (ENU).....	16
2.2. La Iglesia Católica Chile hacia la Década de los Sesenta.....	18
2.2.1. “Rerum Novarum” y “Quadragesimo Anno”.....	19
2.2.2. Mater Et Registra.....	21
2.2.3. Teología de la Liberación.....	23
2.2.4. Evangelio: La Fuerza Liberadora.....	26
2.2.5. Pastoral 1961 con Motivo de la Encíclica Mater et Registra.....	27
2.2.6. Pastoral “La Iglesia y el Problema del Campesinado Chileno”.....	28
2.2.7. Pastoral “Deber Político en la Hora Presente”.....	32
2.3. Reforma Agraria 1964 – 1972.....	35
2.4. El Campesinado de San Juan de la Costa y Quilacahuín.....	37
2.4.1. Trayectoria Histórica del Campesinado y Posesión de la Tierra.....	38
3. Capítulo II: Construcción de FREDER, Radio Voz de la Costa y las Escuelas Radiofónicas, 1966 – 1972.....	46
3.1. ¿Por qué se crea la Radio?.....	46
3.2. ¿Cómo se crea la radio?.....	49
3.3. Inicio, Desarrollo y Fin de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara, 1968-1972.....	54
4. Capítulo III: La Experiencia de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara.....	62
4.1. El Territorio de San Juan de la Costa y Quilacahuín.....	62

4.2. El Comienzo de la Experiencia.....	72
4.3. La Experiencia de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara.....	75
4.4. Programación de Radio Voz de la Costa.....	86
5. Conclusiones.....	89
6. Bibliografía.....	92

1. Introducción.

En América Latina el analfabetismo fue recurrentemente considerado un problema social desde finales del siglo XIX y principios del siglo XX que se intentó combatir con la promulgación de leyes que aseguraban la ampliación de la matrícula, la gratuidad y la retención escolar. En Argentina con la Ley de Educación Común en 1884, en Perú se dicta la Ley Orgánica de Instrucción en 1901, en Chile se promulga la Ley de Educación Primaria Obligatoria en 1920, entre otros países con experiencias parecidas como Colombia en donde si bien se establecía la gratuidad no se exigía la obligatoriedad.

Pero no fue sino hasta principios de la década de los sesenta en que las causas estructurales del analfabetismo fueron consideradas y vinculadas al subdesarrollo en base a estudios como la Teoría de la Dependencia que postula que el analfabetismo, entre otros tantos problemas sociales, es producido por la relación centro-periferia que experimenta América Latina en comparación a los países industrializados. Por otro lado, la teoría de la marginalidad plantea que la transformación social estructural, y con ello la superación del analfabetismo, solo se podría lograr por medio de una revolución o reformas profundas y democráticas¹.

Así, cobra especial importancia la alfabetización dentro de los proyectos políticos que apuntaban a generar un desarrollo económico nacional en función al crecimiento de la industria. Estos proyectos políticos fueron impulsados por los presidentes Jorge Alessandri (1958 – 1964) y Eduardo Frei (1964 – 1970) pero con diferencias sustanciales. Durante el gobierno de Alessandri la participación del Estado se limitó a prestar ayuda a las iniciativas privadas que se encargarían de alfabetizar como la campaña “Alfabetización a Trabajadores y Campesinos por: Instituto de Educación Rural, Escuela Sindical Padre Alberto Hurtado, Instituto de Capacitación Sindical y Social” en 1954 de iniciativa completamente privada, y la campaña de alfabetización “Cruzada Nacional” desde 1962 a 1964 impulsada por el Estado y privados². A diferencia de este último, durante el gobierno de Frei el Estado se hizo cargo de la alfabetización, planificando el proceso, diseñando un

¹ Cortés, A, *Modernización, Dependencia y Marginalidad: Itinerario Conceptual de la Sociología Latinoamericana*, Sociologías, Vol 14, n°29, 214-238, Enero-Abril, 2012.

² Silva, C. y Pérez, C. *Educación y Proyectos Desarrollistas: Discursos y Prácticas de Alfabetización Popular en Chile, 1960 – 1970*. Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación, N°1, Julio 2013, pp. 87 – 111.

programa de alfabetización y llevando a cabo campañas de alfabetización nacional como la “Campaña Nacional de Alfabetización” entre 1965 y 1968 y el diseño del “Programa Intensivo de Alfabetización” en 1969, pero que finalmente no se lleva a cabo³.

La ciudad de Osorno en la décima región, y en especial la zona costera, poseía uno de los mayores niveles de analfabetismo hacia 1960, de 84.905 habitantes en la comuna 17.552 mayores de 15 años no sabían leer o escribir y de los cuales 12.007 pertenecían a zonas rurales⁴. En definitiva, su población rural era de 52% del total de habitantes que, sumado a la precaria conectividad e infraestructura sanitaria, junto con la falta de material y conocimientos técnicos en relación a la producción agraria, convertía a la zona costa de Osorno en una zona difícil en relación al analfabetismo y las enfermedades.

Esto motiva que el capuchino fray Francisco Subercaseaux, primer obispo de la recién creada diócesis de Osorno en 1955, pidiera ayuda a la Orden de los Hermanos Menores Capuchinos de Holanda para enviar misioneros a que se hicieran cargo de las misiones de la costa de Osorno, particularmente de Quilacahuín y San Juan de la Costa. En 1958, llega el padre Winfredo van der Berg y el padre Auxencio Wijnhoven, quienes son los pioneros en crear la Fundación Radio Escuela para el Desarrollo Rural (FREDER) en 1966. En ese mismo año comienza la construcción de Radio Voz de la Costa, con el propósito de mejorar la comunicación en la zonas rurales de la costa de Osorno, caracterizada por la dispersión poblacional de sus comunidades, pero fundamentalmente, con el objetivo de crear las Escuelas Radiofónicas Santa Clara que funcionaron entre 1968 y 1972, y que tenían la finalidad de alfabetizar a la población rural por medio de la educación a distancia. Para ello, la participación voluntaria del campesinado fue clave, de ahí nacen los auxiliares de escuela radiofónica, quienes realizaban las labores necesarias en terreno, es decir, en sus comunidades.

Este método de educación a distancia fue ampliamente utilizado en Latinoamérica a mediados del siglo XX, siendo pionera la Radio Sutatenza de Colombia, creada por la Acción Cultural Popular (ACPO) en 1947, institución de orientación católica impulsada por el padre José Joaquín Salcedo. Esta iniciativa “se convertiría luego en la ruta a seguir por

³ Ibid.

⁴ Instituto Nacional de Estadísticas (INE) Censo Nacional de 1960.

emisoras católicas de diferentes países de América Latina que imitaron este modelo”⁵, entre ellas:

“Fundación Radio Escuela para el Desarrollo Rural (FREDER) en Osorno, Chile; el Instituto de Cultura Popular (INCUPRO) en Reconquista, Argentina; las Escuelas Radiofónicas Populares de Ecuador (ERPE); Radio Onda Azul en Puno, Perú; la Asociación Cultural Loyola (ACLO) en Sucre, Bolivia; Radio Occidente en Tovar, Venezuela y las Escuelas Radiofónicas de Nicaragua”⁶.

Así se decide crear Radio Voz de la Costa y las Escuelas Radiofónicas Santa Clara, cuya construcción de la Radio y planificación de las escuelas comienzan en 1966 y para el 10 de agosto de 1968 es inaugurada, iniciando sus clases el día 12 de agosto, día de Santa Clara, como medio de educación a distancia.

Al profundizar en la experiencia de las escuelas radiofónicas, podemos distinguir tres ejes centrales en el desarrollo de las prácticas de alfabetización: el Estado, la Iglesia Católica y el campesinado de origen huilliche. El Estado participa por medio del Ministerio de Educación (MINEDUC) y el Instituto de Desarrollo Agropecuario (INDAP), dependiente del Ministerio de Agricultura. La Iglesia Católica interviene a través de la diócesis de Osorno y las misiones de San Juan de la Costa y Quilacahuín. En cuanto al campesinado, las prácticas de alfabetización de las escuelas están enfocadas en la alfabetización de la población campesina huilliche, por tanto, se desenvuelven en el espacio rural de las comunidades de San Juan de la Costa y Quilacahuín. En torno a ello, el Estado, la Iglesia Católica y el campesinado tienen antecedentes históricos que se traducen en determinantes específicas, que permean en el desarrollo de las prácticas de alfabetización.

Respecto del Estado, los esfuerzos por mejorar la calidad de la educación durante los gobiernos de Eduardo Frei y Salvador Allende estuvieron íntimamente relacionados con los proyectos desarrollista de cada uno, lo que se evidencia en el gobierno de Frei con el Planeamiento Integral de la Educación que motiva la Reforma Educacional del 7 de

⁵ Prieto, I., Durante, E., & Ramos, M., *Experiencia Educativa de la Radio en América Latina*, Revista de Ciencias Sociales (RSC), V. XIV, n°1, pp. 63-72, Enero-Abril, 2008. p. 66.

⁶ ⁶ Ibid, p. 67.

diciembre de 1965, lineamientos desarrollistas postulados por la Alianza para el Progreso que vinculaba el socialismo y comunismo con la pobreza que era necesaria erradicar por medio de medidas destinadas a alcanzar un PIB de 2,5% anual, y donde la educación jugaba un papel central como el instrumento que permitiría alcanzar dichos objetivos. Así mismo, el gobierno de Allende planeaba iniciar una nueva reforma educacional que se conoció como la Escuela Nacional Unificada (ENU), que tendría como objetivo formar a los estudiantes en distintos aspectos por medio de dos ejes: el primero era la educación regular, que comprendía toda la enseñanza básica y media; mientras que el segundo eje decía relación con la educación permanente del individuo, desde la alfabetización, para quienes no habían podido formar parte de la educación regular, así como también funcionar como un instrumento que realice frecuentemente capacitaciones técnicas a los trabajadores. Con ello, el objetivo final de la ENU y del proyecto educacional del gobierno de Allende era alcanzar un desarrollo interno del país para iniciar la larga transición al socialismo.

Todo esto sucedía mientras en el seno de la Iglesia Católica se efectuaban grandes transformaciones, desde la encíclica *Mater Et Registra*, pasando por el Concilio Vaticano II y la Conferencia General del Episcopado Latinoamericano de Medellín en 1968. Las encíclicas funcionan como cartas magnas con el fin de orientar a los fieles en torno a un determinado problema o acontecimiento, que para la *Mater et Registra* fue la evidente pobreza que vinculaban con el subdesarrollo. En el documento papal, se plantea que la precariedad del sector agrícola genera gran parte de los problemas que sufren los países de segundo orden, por ello es necesario iniciar transformaciones estructurales en el campo donde la educación y la alfabetización tomaban un rol protagónico, haciendo un llamado a la comunidad católica a participar sin reservas. Con ello, la Conferencia Episcopal de Chile (CECH) se cuadra con la encíclica, promoviendo sus postulados.

Mientras que para ese entonces, el campesinado de las zonas rurales de San Juan de la Costa y Quilacahuín sufrían una serie de problemáticas relacionadas con la pobreza, el aislamiento, las enfermedades y, por cierto, el analfabetismo. Así mismo, estas comunidades de campesinos de origen indígena poseen características específicas, particularmente en torno a la posesión de la tierra que se estructura en minifundios familiares.

En ese sentido, la educación y la alfabetización son consideradas de forma instrumental a un objetivo específico. Respecto del gobierno de Eduardo Frei, la educación tenía un rol fundamental apuntando a generar un desarrollo económico sostenido; mientras que para el gobierno de Salvador Allende, la educación era un eje central para comenzar la industrialización necesaria para llegar al socialismo y la posterior transición al comunismo; en cuanto a la Iglesia Católica, la encíclica *Mater et Registra* plantea que la educación y los transformación de las estructuras rurales permitiría superar las condiciones de subdesarrollo y generar el progreso en distintas esperas, tanto espirituales como materiales.

Así, esta investigación plantea como hipótesis que las prácticas de alfabetización de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara constituyen una práctica social territorializada que posee dos elementos: por un lado, un elemento extraterritorial representado por el Estado y la Iglesia Católica, y por otro, un elemento territorial que reúne los aspectos propios de la zona rural, dotándolo de una territorialidad determinada. De la síntesis entre estos dos elementos resultan las prácticas de alfabetización, como producto entre dos fuerzas, una ajena del territorio y otra propia del territorio.

En ese mismo sentido, se entiende que las vinculaciones entre los agentes alfabetizadores y alfabetizados como relaciones sociales situadas y fechadas, en otras palabras, esto quiere decir que las relaciones entre los agentes son prácticas de alfabetización, que a su vez, son prácticas sociales que se generan en un espacio social-rural, donde intervienen dos instituciones, el Estado y la Iglesia, que juegan un rol fundamental permeando las relaciones entre unos y otros⁷.

Por tanto, resulta de especial importancia preguntarnos por qué el Estado y la Iglesia participan en las prácticas de alfabetización de las escuelas radiofónicas; cuáles son los antecedentes territoriales en donde se generan las prácticas; cuáles son los antecedentes institucionales de FREDER, Radio Voz de la Costa y las Escuelas Radiofónicas; y, por último, cómo fue la experiencia de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara entre 1968 y 1972 en las comunidades rurales de Quilacahuín y San Juan de la Costa.

⁷ Bourdieu, P. *Razones Prácticas Sobre la Teoría de la Acción*, Barcelona, Editorial Anagrama, 1997.

En consecuencia, de estas preguntas se desprenden los objetivos específicos, que son: explicar la participación del Estado y la Iglesia en las prácticas de alfabetización de las Escuelas Santa Clara; identificar los antecedentes territoriales donde se generan las prácticas de alfabetización; exponer desde la institucionalidad el proyecto y el proceso de construcción de FREDER, Radio Voz de la Costa y de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara; y, por último, describir la experiencia de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara. Esto permite dar con el objetivo general de la investigación: analizar las prácticas de alfabetización de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara en las zonas rurales de Quilacahuín y San Juan de la Costa en la provincia de Osorno durante los años 1968 – 1972.

En cuanto a los aspectos metodológicos, esta investigación utiliza fuentes primarias, secundarias y orales; por tanto, si bien el enfoque es histórico, también se emplean elementos de la historia oral en cuanto a construcción de fuentes orales. En ese sentido, se deben hacer consideraciones en la utilización de recursos testimoniales.

Aplicar aspectos metodológicos de la historia oral en esta investigación parte, principalmente, de la concepción de que la historia oral no es solo la construcción de un relato a partir de una fuente testimonial, sino también de la “posibilidad de recuperar a partir de la memoria individual o grupal un entramado de lazos sociales que reconoce en el anonimato cotidiano una actitud histórica”⁸. Por tanto, la historia oral, apelando a la memoria por medio del recuerdo, ofrece la posibilidad de constituir fuentes propias que son “el fruto de una relación humana, personal, entre investigador e informante”⁹. Como consecuencia, se enfrenta a la crítica y al debate entre lo objetivo y lo subjetivo, como también de la fiabilidad del testimonio.

Así, las fuentes testimoniales afrontan el reto de posicionarse como una fuente legítima ante la perspectiva del método Ranke, que ordena jerárquicamente las fuentes, donde el recurso oral ocuparía el último peldaño¹⁰, dado que el testimonio estaría guiado

⁸ Varela, L. (Ed) *Algunos Apuntes Sobre Historia Oral*, 4° ed, Buenos Aires, Instituto Históricos de la Ciudad de Buenos Aires, 2004, p. 7.

⁹ Schwarzstein, D. *Historia Oral y Memoria del Exilio. Reflexiones sobre Republicanos Españoles en Argentina*, Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, Vol. III, n°9, Universidad de Colima, México, 1990, pp. 149-172.

¹⁰ Burke, P. (Ed) *Formas de Hacer Historia*. 2° ed, Madrid, Alianza Universidad, 1996, p. 145.

por las pasiones y sesgos del presente que son negativos para el quehacer del historiador y falsean los verdaderos hechos.

Sin embargo, Peter Burke afirma que el investigador tiene que estudiar la memoria “como fuente histórica para llegar a una crítica de la fiabilidad del recuerdo”¹¹, sometiendo a las fuentes orales al mismo trabajo de lectura crítica que se realiza con cualquier otra fuente. Es cuestión básica admitir la subjetividad de la producción humana.

Otra crítica frecuente en torno al trabajo con fuentes orales dice relación con la fiabilidad de éstas. En otras palabras, esto quiere decir que se pone en duda la memoria del informante y de su capacidad para recordar acontecimientos y experiencias, más cuando las investigaciones necesitan que el entrevistado se remonte varias décadas en el pasado. No obstante, según Dora Schwarzstein, durante un breve momento posterior a un hecho la persona posee una memoria casi fotográfica, explica que es una fase extremadamente corta en donde se comienza a desarrollar un proceso de olvido y recuerdo selectivo que “organiza la memoria y establece líneas más durables”¹², por lo que, el momento donde se olvida la mayor cantidad de detalles es exactamente los minutos posteriores al hecho, esto significa que, pasado años o décadas de un acontecimiento, “no hay diferencias significativas entre el testimonio de una persona mayor de salud normal y el de un adulto joven”¹³, donde incluso, el ejercicio de recordar hechos de hace décadas se potencia en la vejez ya que “la pérdida de la memoria es compensada muchas veces por una renovada claridad del recuerdo de hechos tempranos”¹⁴, fenómeno recurrente en personas con alzhéimer.

La historia oral es también criticada porque las problemáticas tratadas se mueven en un espacio temporal reducido, a diferencia de la historiografía tradicional, puesto que debe existir una correlación temporal investigador/informante, lo que se traduce en que el investigador problematiza en torno a un tema vivo en nuestra historia reciente, impregnando tanto al investigador como a la investigación de sentimientos, subjetividades y sesgos, falseando las verdades y distorsionando los hechos. Pero, ¿acaso no es toda investigación subjetiva? Todas responden a motivaciones y objetivos distintos, inclinando

¹¹ Burke, P. *Formas de Historia Cultural*. Madrid, Alianza Editorial, 1999, p. 68.

¹² Dora Schwarzstein, op. cit., pp. 152-153.

¹³ Ibid.

¹⁴ Ibid.

la verdad. Si bien se puede intentar ser todo lo objetivo posible, se debe admitir que de una forma u otra el producto estará condicionado por las fuentes, el investigador, el presente, el pasado, etc.

Aun así, esto representa una ventaja dentro de la historia oral y sobre todo en esta investigación que recoge la experiencia de campesinos durante su juventud y su rol dentro de un proyecto a gran escala en la región. La historia oral permite “registrar una historia donde lo humano está presente en toda su complejidad. Hay toda una sensibilidad del momento [...] que se perdería si la historia se escribiese un siglo después”¹⁵.

Por tanto, esta investigación utiliza, como fuentes orales, los testimonios de don Juan Meulén, nacido en Quilquilco, Quilacahuín, hoy comuna de San Pablo, que desempeñó la labor de auxiliar de escuela radiofónica entre 1968 y 1969, posteriormente ocuparía el cargo de promotor entre 1969 y 1972; de don Juan Manqué, nacido en Trosco, Purrehuín, hoy comuna de San Juan de la Costa, desempeñó labores como auxiliar de escuela radiofónica en 1968 y luego continuó en 1970 hasta 1972 como promotor, después de un año en el servicio militar en Punta Arenas; de don Antonio Alcaful, nacido en Huaca Huincul, Quilacahuín, hoy comuna de San Pablo; de don Hernán Flores, nacido en Remehue, comuna de Osorno, quien empezó como mueblista para la construcción del mobiliario de la fundación y aprendió a desempeñarse como radio controlador hasta 1972; y el relato de don Bernardo Angulo, nacido en Río Negro, hoy comuna de Río Negro, quien trabajó entre 1968 y 1972 como profesor normalista y locutor de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara.

Así, el primer capítulo de este trabajo explica la participación del Estado y de la Iglesia en el proyecto de las escuelas radiofónicas. En ese sentido, se analizan el programa de Revolución en Libertad del gobierno demócrata cristiano de Eduardo Frei y su relación con los lineamientos de la Alianza para el Progreso, particularmente, en el Planeamiento Integral de la Educación que deriva en la Reforma Educacional de 1965, puesta en marcha en 1966. Así mismo, se analiza el programa educativo de la Unidad Popular que pretendía llevar a cabo una nueva reforma educacional, conocida como la Escuela Nacional

¹⁵ Liliana Barela, op. cit., p. 8.

Unificada, que finalmente no se concreta pero da cuenta de la relación entre la educación y el proyecto político socialista del gobierno de Salvador Allende.

En cuanto a la Iglesia Católica, se analiza la encíclica social *Mater et Registra* publicada por el Papa Juan XXIII; tres cartas pastorales de la Conferencia Episcopal de Chile, que buscaron orientar la labor del catolicismo en Chile: “Pastoral con Motivo de la Encíclica ‘Mater et Registra’” publicada en julio de 1961, “La Iglesia y el Problema del Campesinado Chileno” publicada en marzo de 1962 y la pastoral “El Deber Social y Político en la Hora Presente” de septiembre de 1962; también se revisa la “Teología de la Liberación” de Gustavo Gutiérrez que da cuenta de un movimiento eclesial que buscaba la transformación de la Iglesia latinoamericana.

Además, en este capítulo, a fin de identificar los antecedentes territoriales donde se generan las prácticas de alfabetización, se examina la historia del campesinado indígena de la zona y el desarrollo de la propiedad de la tierra en la costa de Osorno. Para ello, se realiza un análisis bibliográfico sobre trabajos que tratan en profundidad la historia del territorio tomando estos dos ejes.

El segundo capítulo, expone desde la institucionalidad la construcción del proyecto FREDER, Radio Voz de la Costa y las Escuelas Radiofónicas Santa Clara. El capítulo explica en perspectiva cronológica el proceso de construcción de la experiencia radiofónica, considerando la construcción, el desarrollo y final de las escuelas radiofónicas. Por consiguiente, se analizan documentos institucionales, complementados con fuentes orales. Además, este capítulo suma a la identificación de antecedentes territoriales donde se desarrollan las prácticas de alfabetización de las escuelas radiofónicas.

En cuanto al tercer capítulo, este tiene como objetivo describir las prácticas de alfabetización de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara. En consecuencia, el testimonio de don Bernardo Angulo, profesor locutor; de Hernán Flores, radio controlador; de don Juan Meulén, Juan Manquél y Antonio Alcañaz, auxiliares de escuela radiofónica; es fundamental. El capítulo, además de profundizar en los antecedentes territoriales por medio del relato de los auxiliares, quienes nacieron y crecieron en las zonas de San Juan de la Costa y Quilacahuín, describe el acercamiento de los entrevistados al proyecto de la Fundación Radio Escuela para el Desarrollo Rural, los primeros trabajos de misioneros y

campesinos, la relación entre las cooperativas y el Instituto de Desarrollo Agropecuario, y, por último, el funcionamiento de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara entre 1968 y 1972.

2. Capítulo I: Antecedentes del Periodo 1968 – 1972: el Estado, la Iglesia Católica y el Campesinado.

Este capítulo tiene como finalidad explicar la participación del Estado y la Iglesia Católica en las prácticas de alfabetización de las Escuelas Radiofónicas Santa, por otro lado, también identifica antecedentes históricos territoriales que dicen relación con el campesinado indígena y la posesión de la tierra en la costa de Osorno.

El producto de esto permite la comprensión del espacio temporal 1968-1972, periodo donde se desarrollan las prácticas de alfabetización. Esto se relaciona con el planteamiento de este trabajo, entendiendo el Estado y la Iglesia como elementos extraterritoriales, mientras que al campesinado, como elemento territorial.

2.1. El Estado Chileno 1964 – 1973.

En torno al Estado, este apartado es una recopilación y análisis del Estado durante la década de los sesenta, haciendo una introducción con el contexto político mundial para luego tratar el rol del Estado y su relación con la educación en los gobiernos de Eduardo Frei Montalva y Salvador Allende, para ello se exponen los puntos más importantes de cada programa de gobierno en cuanto a educación. Así, por un lado se trata la Reforma Educación de 1965, bajo el gobierno de Eduardo Frei, y el programa de Salvador Allende, con su proyecto educacional de la Escuela Nacional Unificada (ENU), que si bien no se llevó a cabo si marca la línea del gobierno. Con esto se busca explicar el rol y el interés del Estado en las Escuelas Radiofónicas Santa Clara.

La Revolución Cubana, el 1 de enero de 1959, en pleno escenario de Guerra de Fría, es un acontecimiento que marca el desarrollo de la década de los sesenta y del resto de siglo para Latinoamérica que se tradujo en que la política exterior anticomunista estadounidense se extendiera hacia la región.

Para los Estados Unidos, la Revolución terminó con su control en la isla, situación que se agravó en 1962 cuando Castro declara la revolución marxista-comunista y entra en el bloque de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (U.R.S.S.) instalando misiles soviéticos en Cuba como respuesta a los misiles estadounidenses en Turquía.

Estados Unidos no podía permitirse una nueva Cuba en el continente y durante la presidencia Kennedy cambian sus políticas exteriores amparándose en la teoría de que en América Latina existían las “precondiciones necesarias de procesos revolucionarios”¹⁶ refiriéndose a las viejas estructuras aún imperantes en los países latinoamericanos que evidentemente perpetuaban la pobreza y la opresión y que debían ser transformadas, cuestión que se materializó en la creación de la Alianza para el Progreso que por medio de planes y de aportes económicos tenía como objetivo, en palabras del propio presidente Kennedy, el “progreso económico y justicia social puede ser lograda mejor por hombres libres trabajando dentro del marco de instituciones democráticas”¹⁷, esto último como crítica a Cuba que luego se evidencia en el discurso de Kennedy cuando dice:

“Nuestra Alianza para el Progreso es una alianza de gobiernos libres [...] por lo tanto expresamos nuestra especial amistad hacia los pueblos de Cuba y República Dominicana y la esperanza de que ellos pronto se reintegraran a la sociedad de los hombres libres”¹⁸.

Se define la experiencia cubana y dominicana –esta última que posteriormente recibió intervención militar estadounidense que resultó exitosa, a diferencia del intento en la Bahía de Cochinos- como antidemocrática. Evidentemente, aquella nueva política exterior de los Estados Unidos con América Latina pretendía que los estados al sur del Río Grande se cuadren con las políticas del país del norte y que se alejen de Cuba, que ya había sido marginado de la OEA. Se cree que el subdesarrollo y la pobreza acercan a los países a la revolución comunista: “tenemos la tarea de asegurarnos que la revolución pacífica iniciada en Punta del Este no sea pervertida por los comunistas”¹⁹.

Así, se crea la Alianza para el Progreso en Punta del Este en agosto de 1961 “en el principio de que al amparo de la libertad [...] mediante las instituciones de la democracia representativa”²⁰, reiterando la crítica implícita a la revolución cubana. En la Carta de Punta del Este, documento emanado de la reunión de los Estados latinoamericanos en conjunto

¹⁶ Ibid.

¹⁷ Alianza Para el Progreso, Documentos Básicos, [Contribs de Charles W. Cole, John Fitzgerald Kennedy y o.], 1962, p. 3.

¹⁸ Ibid, p. 7.

¹⁹ Ibid, p. 34.

²⁰ Ibid, p. 9.

con los Estados Unidos, se manifiesta que la Alianza para el Progreso tiene como propósito “realizar un gran esfuerzo cooperativo que acelere el desarrollo económico y social de los países [...] para alcanzar un grado máximo de bienestar”²¹, de tal manera que, alcanzando el desarrollo económico, el comunismo ya no sería una amenaza.

Básicamente, el paquete de reformas promovido por la Alianza versaba sobre dos ejes fundamentales, por un lado, la reforma agraria y por otro, la reforma educacional.

Respecto a la reforma agraria promovida por la Alianza para el Progreso, ésta se tornaba necesaria para romper el estancamiento rural, que por ser propiedad de un reducido segmento de la población, hacía del agro un lastre para el desarrollo nacional. Ello se debía hacer mediante la transferencia de aproximadamente veinte millones de dólares en diez años con el objetivo de, junto con la promoción de otras áreas productivas, alcanzar o superar un 2,5% de PIB anual²².

En aquel objetivo de alcanzar el desarrollo la educación era el eje central en las reformas y la Alianza para el Progreso exigía a los programas nacionales de desarrollo cambios en educación a los que se debía incorporar la expansión de la enseñanza técnica y la formación profesional dando relieve a la ciencia y a la tecnología²³. Brevemente, la Alianza para el Progreso entiende que, en el camino del desarrollo la educación es un eje fundamental y que las reformas debían apuntar a la estrecha relación que las ciencias y la tecnología debían tener con la educación.

2.1.1. Revolución en Libertad.

Estas indicaciones encontraron amplio apoyo y aceptación en el Partido Demócrata Cristiano y en el programa del presidente Eduardo Frei. Ello se plasma en la reforma educacional de 1965 que se inicia conforme a los postulados de la Alianza para el Progreso y se crea el Planeamiento Integral de la Educación “destacándose el vínculo indisoluble entre el desarrollo económico y la educación; así, cualquier planeamiento educacional debe

²¹ Ibid, p. 15.

²² Ibid, p. 45.

²³ Alianza Para el Progreso, op. cit., 19.

estar asociado al planeamiento económico”²⁴ en donde se evidencia un “interés vinculado a la teoría de capital humano” que “sostiene que la rentabilidad de la inversión del capital humano es mayor, e incluso superior, a la rentabilidad que puede obtenerse mediante la inversión en otro tipo de capital”²⁵, en síntesis, el objetivo del vínculo entre la Alianza para el Progreso y la reforma educacional de Frei está en la “relación entre la formación humana y el impacto en la productividad”²⁶, evidenciándose una educación en función del desarrollo económico sustentada en un modelo capitalista que venía siendo criticado durante toda la década como el culpable de las miserias de los pueblos americanos.

Con ello, el programa educacional de Eduardo Frei centró su labor en la reforma educacional considerando aspectos cuantitativos y cualitativos. Respecto al primero, la Democracia Cristiana buscó aumentar la cobertura escolar por medio del incremento de matrícula para lo cual se realizó un Plan Extraordinario de Educación que facilitó el ingreso de más de 200 mil estudiantes a la educación básica por medio de la construcción de 2 mil aulas y con la capacitación de 5 mil profesores alcanzando un 90% de escolaridad en el país; junto con ello, se desarrolló el Curso de Formación Especial de Profesores Primarios que permitió integrar casi 3 mil docentes primarios a corto plazo; esto sumado al Plan de Construcciones Escolares que aumentó el número de establecimientos escolares a 1.535, superando los 155 establecimientos del gobierno anterior²⁷. Todo el aumento de cobertura escolar por medio de capacitación y formación docente como con el aumento de matrícula y construcción de infraestructura escolar, con apoyo de los fondos monetarios y la ayuda técnica de la Alianza, pretendía preparar las condiciones para iniciar la reforma educacional en su forma cualitativa.

En torno al aspecto cualitativo, este marca lo que sería la reforma educacional del gobierno de la “Revolución en Libertad”. Se inicia con la promulgación del decreto 27.952 el 7 de diciembre de 1965 que aprueba el inicio de la reforma para el año 1966. Los grandes cambios que introduce esta reforma son el inicio de una educación pre escolar parvulario

²⁴ Oliva, María Angélica. Política Educativa Chilena 1965-2009. ¿Qué Oculta esa Trama?, Revista Brasileira de Educação, V. 15 (44): 311-328, agosto, 2010, p. 313.

²⁵ Ibid.

²⁶ Ibid.

²⁷ P.D.C. Segundo Congreso Nacional: El Programa de la Revolución en Libertad y su Cumplimiento, Santiago de Chile, 1966, p. 46.

que busca desarrollar la personalidad del pequeño estudiante para que posteriormente se integre a la educación básica que la reforma consideró como gratuita y obligatoria y que contaría ahora con 8 años (dos más que la educación básica anterior) divididos en dos ciclos, en donde el primero impartiría enseñanza globalizada y en el último de estos se apoyaría al estudiante a realizar una exploración vocacional para que luego ingrese a la Educación Media de 4 años.

La educación media buscaba capacitar al estudiante “de una manera más intensa y extensa para la vida del trabajo productivo”²⁸, así el estudiante tenía la posibilidad de elegir un Plan Científico-Humanista o de lo contrario un Plan Técnico Profesional. El primero continúa y profundiza la enseñanza y los contenidos del nivel básico concluyendo en 12 años de estudios preparando al estudiante para la educación superior, mientras que el Plan Técnico-Profesional pretendía capacitar al estudiante y prepararlo para participar en el desarrollo económico del país, se trata de 4 años en donde se forma y especializa al estudiante para que al término de los 12 años de estudios esté preparado para participar activamente de la producción²⁹.

En síntesis, la reforma educacional de 1965 y puesta en marcha en 1966 con el decreto 27.952, tenía como objetivo transformar la estructura educacional en función a un proyecto de desarrollo nacional. En ese sentido, los cambios debían estar enfocados a vincular la educación con los avances científicos y tecnológicos.

En cuanto a la educación de adultos, el programa de gobierno de la Democracia Cristiana declara que es “necesario educar íntegramente para capacitarlos para su nueva condición de vida cultural, productiva, consumidora y participe del proceso de transformación”³⁰ buscando integrar a la población analfabeta al proyecto desarrollista de la “Revolución en Libertad”, para ello se propuso el Programa de Educación de Adultos que pretendía disminuir los niveles de analfabetismo de aproximadamente un 10% a un 5% de población analfabeta a través de “1.000 Centros y 330 escuelas de este tipo en todo el país que alfabetizaran a 100.000 personas”³¹ junto con la Jefatura de Planes Extraordinarios de

²⁸ Ibid, p. 47

²⁹ Decreto 27.952, Modifica Sistema Educacional, 20 de Diciembre de 1965.

³⁰ P.D.C. Segundo Congreso Nacional, op. cit., p. 46.

³¹ Ibid, p. 49.

Educación de Adultos en donde se intentó utilizar el método psico-social freirista en Centros de Educación Básica y Comunitaria además de Escuelas regulares y Cárceles³².

2.1.2. Unidad Popular: La Escuela Nacional Unificada (ENU).

El programa de gobierno de la Unidad Popular (1970-1973) consideraba realizar una nueva reforma educacional acorde al proyecto político del nuevo gobierno, sin embargo, aquella reforma encontró férrea resistencia en el senado para su aprobación por lo cual, a la luz de variados conflictos que tuvo que enfrentar el gobierno de Allende, el proyecto de reforma terminó por no recibir más atención.

Si bien es cierto que durante los años de gobierno de la Unidad Popular el sistema educacional obedeció a la reforma realizada por el anterior gobierno demócrata cristiano, resulta de importancia analizar brevemente el proyecto de reforma a la educación que proponía el gobierno de Allende.

La reforma pretendida por la Unidad Popular tenía como objetivo profundizar la integración de las ciencias y la tecnología en la educación chilena de la misma forma que el gobierno anterior pero con un elemento distintivo. Si bien puede ser ingenuo pensar en algún proyecto educacional que no sea utilizando de manera instrumental y que carezca de motivos políticos, la educación era un instrumento que, junto con el desarrollo económico, podían lograr encaminar al país al socialismo y posteriormente al comunismo. Por ello, el objetivo final es educar a la persona para que pueda “ejercer y defender su poder político, apto científica y técnicamente para desarrollar la economía de transición al socialismo”³³.

Para ello, era un paso importante para la transformación “hacer efectiva una nueva enseñanza se requiere la aplicación de métodos que pongan énfasis en una participación activa de los estudiantes en su enseñanza”³⁴. Más aún, los cambios más significativos de la reforma educacional que pretendía hacer la Unidad Popular decían relación con el desarrollar una estrecha relación entre los procesos educativos que se generan en un

³² Camila Silva y Camila Pérez., op, cit., pp. 89-92.

³³ Programa Básico de Gobierno de la Unidad Popular: Candidatura Presidencial de Salvador Allende, Santiago de Chile, 1969, p. 28.

³⁴ Ibid, pp. 29-30.

establecimiento con la participación activa de la comunidad, en otras palabras, la reforma no pretendía ser solo formulada por especialistas sino también discutida por el profesorado, estudiantes, padres y apoderados³⁵.

El producto de ese proceso era la Escuela Nacional Unificada (ENU) donde se plasma el proyecto educacional que pretendía realizar la Unidad Popular. La ENU, consideraba dos ejes importantes en el desarrollo de su programa, uno era la educación regular y la educación extra escolar: la primera comprendía toda la educación desde párvulo hasta la educación media que concluye con un educando que maneja distintos conocimientos, entre ellos politécnica y profesional; mientras que la educación extra escolar se enfoca en aquellas personas que por distintos motivos no han podido ser parte de la educación regular, entre ellos se comprende la población analfabeta, con educación incompleta, trabajadores, personas con requerimientos distintos³⁶. Todo ello quería consolidar un sistema de educación que tuviera como misión la educación permanente para toda la vida de las personas, en una constante actualización de los conocimientos: “La educación permanente permite rescatar al individuo [...] de las limitaciones propias de una instrucción irregular [...] dándole nuevas posibilidades para mejorar su nivel de vida y contribuir al desarrollo del país”³⁷.

Se desprende la educación de la persona durante toda la vida a modo de actualización de conocimientos técnicos para un mejor desempeño en la vida laboral dentro del proyecto de desarrollo económico.

Se definen las características principales del proyecto como una escuela nacional dedicada al fortalecimiento de la identidad chilena; unificada en cuanto a vincular la teoría y la práctica; diversificada porque tomaba en cuenta los requerimientos especiales de los estudiantes; democrática porque participaría la comunidad; pluralista porque “no será vehículo de imposición doctrinaria”³⁸; productiva porque valora el trabajo.

³⁵ Ibid, p. 30.

³⁶ María Angélica Oliva, op. cit., 314.

³⁷ La educación permanente. La Escuela Nacional Unificada. La democratización de la enseñanza. La participación comunitaria, Santiago, Quimantú, 1973, pp. 21-22.

³⁸ Ibid, p. 41.

Llama la atención el hecho atribuir a la “educación permanente” de la Escuela Nacional Unificada la característica de pluralista en cuanto esta “no será vehículo de imposición doctrinaria” ya que el programa de la Unidad Popular cree fervientemente en que el proyecto educacional es funcional al proyecto económico que llevará al país a la transición al socialismo, aun cuando declara que “tratará que el educando forme su propio modo de pensar”³⁹ puesto que reiterativamente nos encontramos con argumentos que afirman el vínculo subordinado de la educación frente a los proyectos económicos y políticos.

Esto mismo encuentra disidencia por parte de la Iglesia Católica a través de la Conferencia Episcopal de Chile que, si bien destaca la incorporación sin discriminación al sistema educacional y la vinculación del estudio y el trabajo “como uno de los elementos que contribuyen al pleno desarrollo del hombre y al desarrollo económico”⁴⁰, se critica la postura política a la que está encaminado el proyecto, argumentando que: “se da por establecido que el país acepta, en forma mayoritaria, un planteamiento que se declara ‘socialista’[...] y revolucionario, en circunstancias de que una parte considerable del país se manifiesta en desacuerdo”⁴¹.

En resumen, es evidente que todos los esfuerzos de los dos gobiernos analizados estuvieron enfocados en entender la educación como funcional a los objetivos programáticos económicos y políticos de cada uno, aun cuando se definían como democráticos y no doctrinarios, se consideraba una educación instrumental al servicio de otros fines económicos o políticos.

2.2. La Iglesia Católica Chilena Hacia la Década de los Sesenta.

Respecto de la Iglesia Católica, a continuación se analizan los antecedentes que explicarían la participación activa de la Iglesia como agente, a priori, transformador del entorno rural de la zona costa de la ciudad de Osorno.

³⁹ Ibid.

⁴⁰ Comité Permanente de la CECH. *Declaración del Comité Permanente del Episcopado de Chile sobre la Escuela Nacional Unificada*, Santiago de Chile, 27/03/1973.

⁴¹ Ibid, p.

2.2.1. “Rerum Novarum” y “Quadragesimo Anno”.

Ya hacia finales del siglo XIX, las transformaciones generadas por la industrialización de sociedades artesanales a sociedad industriales y la constante explotación y represión del obrero; las duras condiciones de vida para los campesinos; las migraciones campo-ciudad; las precarias condiciones sanitarias, alimenticias y habitacionales (fenómeno que se conceptualizó como “cuestión social”); hace que en 1891 el papa León XIII emitiera una encíclica social llamada Rerum Novarum en donde se plasman principios económicos y sociales que deben servir como orientaciones para cada católico y que en relación a la tarea del Estado ésta debía ser interventora y activa pero garantizando el desarrollo de la iniciativa y la propiedad privada en donde, a su vez, los trabajadores cumplirían un rol fundamentalmente activo y de forma legal.

León XIII identifica como principal causa de la Cuestión Social la economía que margina al Estado -en tanto Estado es un órgano que pretendería alcanzar el bien común de una sociedad- de las decisiones en materias económicas dejando éstas en manos del mercado y su “mano invisible”, en consecuencia, los sectores populares sufrían diversas problemáticas, produciendo, según la encíclica, que el socialismo ganara favor entre la clase trabajadora creando un clima propicio para que se desarrolle dicha ideología. Según el documento papal:

“Profunda insatisfacción entre las clases trabajadoras, en las cuales cundía y se aumentaba el espíritu de protesta y rebeldía. Esto explica por qué entre aquellas clases encontrasen amplio favor las teorías extremistas que proponían remedios peores que los males”⁴².

Las orientaciones para solucionar dichos problemas giraban en torno a los siguientes postulados: el Estado no debía permanecer al margen de la economía, era su deber promover la producción y la abundancia de bienes materiales, en especial a los pobres; definía la acción de trabajo como una expresión humana y a la remuneración como la subsistencia de esa expresión, la cual no debía dejarse en manos de la regulación del mercado; legitima la propiedad privada y el derecho de ejercerla siempre y cuando esta se

⁴² Juan Pablo II. *Carta Encíclica, Mater Et Registra: Sobre el Desarrollo de la Cuestión Social*, 1961, p. 121.

realice por bien propio del particular y de los trabajadores; además, el Estado tiene la tarea de regular las condiciones laborales bajo los principios de justicia y equidad; así mismo, el trabajador tiene el legítimo derecho de organizarse y al Estado y el privado le cabe la responsabilidad de reconocer aquel derecho además de fomentarlo; por último, dice que tanto patrones y empresarios como también campesinos y obreros deben regular sus relaciones en el principio de solidaridad⁴³.

De ahí en más, cada encíclica social es una profundización y actualización de la encíclica *Rerum Novarum* como una respuesta a situaciones de cambio, en donde la cuestión social se presenta de diferentes formas en los tiempos en que desarrolla su labor cada Papa, y que hacen necesaria las orientaciones de “cómo actuar” frente a las transformaciones emanadas desde la Santa Sede hacia todos los organismos eclesiales.

Así, cuarenta años después, en 1931 Pío XI escribe la encíclica social *Quadragesimo Anno*, celebrando los cuarenta años y actualizando la encíclica *Rerum Novarum*, profundizando una crítica al socialismo pero comenzando con una incipiente crítica al capitalismo en un periodo marcado por la crisis de 1929 que evidencia los problemas estructurales en el sistema y el cuestionamiento al mismo.

Expresa que reafirma el derecho de propiedad privada siempre en armonía con el bien común y que el salario debe ser en función a principios de justicia y equidad, haciendo un llamado nuevamente a que el Estado debe intervenir en estas materias afirmando que los trabajadores deberían, de alguna forma, participar en la redistribución de los ingresos. Así también profundiza su crítica frente al socialismo y en especial al comunismo que logró la U.R.S.S. y que en la crisis de 1929 hacía eco como “nuevo” modelo. La crítica se funda en que el comunismo es una visión “encerrada en el tiempo”, apelando a que es una respuesta a una coyuntura, porque propugna una organización social que atenta en contra de la libertad y porque se desconoce toda autoridad social⁴⁴.

La encíclica concluye que no se puede tomar como criterio supremo los intereses individuales o de grupo y que la ordenación jurídica nacional e internacional debía estar inspirada en la justicia social.

⁴³ Ibid, pp. 121-122.

⁴⁴ Ibid, pp. 123-124.

Posteriormente, el término de la Segunda Guerra Mundial en 1945 y la apertura de un nuevo orden mundial en donde los Estados Unidos y la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas se posicionaban como superpotencias mundiales y obligaban a los demás países de segundo y tercer orden a tomar posición frente a uno de esos bloques orientados por ideologías políticas antagónicas; junto con los avances tecnológicos que revolucionaban las comunicaciones y los transportes a la vez que desarrollaban armamento nuclear y hacían real el temor de una guerra de consecuencias inimaginables; además de movimientos independentistas en África, Asia y América Latina, en donde en este último continente la Revolución Cubana potencia los movimientos sociales y políticos a nivel mundial, hace que los años sesenta sean una década de transformaciones sociales vivas, violentas y en muchos casos traumáticas. Esto hace que sea necesario que el Papa Juan XXIII deba pronunciarse acerca de estos cambios por medio de una nueva encíclica social llamada *Mater et Registra* y que fue emitida el 15 de mayo de 1961.

2.2.2. Mater Et Registra.

En el contexto anteriormente mencionado, la cuestión social toma una postura distinta gracias a que los años de lucha por parte de los movimientos sociales de obreros, pobladores y estudiantes han funcionado como un aprendizaje pedagógico y político que los ha dotado de mayor autonomía. Eso hace que la cuestión social sea distinta en unos agitados años sesenta que, por lo que vemos, no ha dejado al margen a una de las más grandes instituciones a nivel mundial: la Iglesia Católica.

Así, la encíclica *Mater et Registra* del Papa Juan XXIII retoma y reafirma los postulados de la encíclica *Rerum Novarum* y *Quadragesimo Anno*. La crítica de la encíclica apunta a que el generador de los graves problemas sociales es la economía de libre mercado que intenta excluir la intervención del Estado y criminaliza la organización obrera generando así las condiciones que oprimen a los sectores populares.

Este documento marca firmemente lo que debe ser la labor de la Iglesia Católica desde aquel momento en adelante. Al revisarlo, vemos que el eje central en discusión es la situación de aislamiento y precariedad que afecta al sector agrícola, afirma que mejorar

íntegramente las condiciones para el desarrollo del agro redundará también en el desarrollo de los países y de su población.

Consciente de los problemas que afectan a los sectores rurales y a la producción agrícola de los países, la encíclica pretende orientar a los privados, a los trabajadores y al Estado de la necesidad de desarrollar la producción agrícola en función al bien común de la sociedad, para ello emite principios rectores para modernizar el campo, la carta encíclica apela al Estado y a los particulares para que realicen las inversiones que al campo urge: “Se necesita que en el sector agrícola se efectúen las innovaciones concernientes a las técnicas productivas, la selección de los cultivos y las estructuras administrativas que el sistema económico”⁴⁵.

Como punto de partida y en línea con las encíclicas anteriores reafirma que como medida básica el Estado y los poderes públicos deben ser partícipes y promotores del desarrollo agrícola introduciendo infraestructura pertinente al objetivo del desarrollo económico-rural:

“Ante todo, es indispensable ocuparse, especialmente por parte de los poderes públicos, de que en los ambientes agrícola-rurales tengan conveniente desarrollo los servicios esenciales, como los caminos, los transportes, la instrucción básica y la instrucción técnico-profesional, condiciones apropiadas para la vida religiosa, los medios recreativos; y de que haya en ellos disponibilidad de aquellos productos que permitan a la casa agrícola-rural estar acondicionada y funcionar de un modo moderno”⁴⁶.

Sin embargo, se toma al campesino en la vanguardia del desarrollo agrícola en cuanto que es él quien con sus manos trabaja la tierra. Es claro en que el Estado y particulares realizando las inversiones aportan la activación del trabajo pero se apela a una suerte de orgullo campesino en relación a la realización de la producción: “Estamos convencidos, no obstante, de que los protagonistas del desarrollo económico, del progreso

⁴⁵ Ibid, p. 140.

⁴⁶ Ibid, p. 139.

social y de la elevación cultural de los ambientes agrícola-rurales, deben ser los mismos interesados, es decir, los obreros de la tierra".⁴⁷

En torno a la organización de los trabajadores, las encíclicas han sido claras: promueven y legitiman las organizaciones de los trabajadores que, en concordancia con la reforma agraria, deben ser estos quienes, además de situarse en la vanguardia de la reforma:

“Los trabajadores de la tierra deben sentirse solidarios los unos de los otros, y colaborar para dar vida a iniciativas cooperativistas y a asociaciones profesionales o sindicales, unas y otras necesarias para beneficiarse en la producción de los progresos científico técnicos para contribuir eficazmente a la defensa de los precios de los productos, para ponerse en un plano de igualdad frente a las categorías económico-profesionales de los otros sectores productivos, ordinariamente organizadas, para poder hacer llegar su voz al campo político y a los órganos de la administración pública -las voces aisladas casi nunca tienen hoy posibilidad de hacerse oír y mucho menos de hacerse escuchar”⁴⁸.

2.2.3. Teología de la Liberación.

Por otro lado, la teología de la liberación representó una respuesta por parte de la Iglesia latinoamericana a los cambios sociales que se venían produciendo hace más de medio siglo y que ya en los sesenta era evidente. La posibilidad de desarrollo de esta teología se vio favorecida por la postura del Vaticano materializada en la encíclica *Mater et Magistra* del Papa Juan XXIII y que llevó a la celebración del Concilio Vaticano II, que abrió una ventana de posibilidades a una renovada fe católica en el concierto latinoamericano.

Podemos considerar dos momentos centrales que influyen en el desarrollo de la labor de la Iglesia Católica durante los años sesenta y principio de la setenta. El primero es el Concilio Vaticano II convocado por el Papa Juan XXIII en 1959 y que por su fallecimiento en 1963 concluye con el Papa Pablo VI en 1965. Este concilio ecuménico se

⁴⁷ Ibid, p. 142.

⁴⁸ Ibid.

desarrolla a la luz de la encíclica *Mater et Registra* de 1957 y que, como ella, tiene como finalidad convocar a los obispos del mundo para tratar las problemáticas contingentes y concluir principios rectores de la Iglesia frente a estas problemáticas. El segundo momento, es la II Conferencia General del Episcopado Latinoamericano en 1968 en la ciudad de Medellín, en donde la Iglesia Latinoamérica se reúne en asamblea con legitimidad del Vaticano, para tratar los temas discutidos en el concilio pero aplicados exclusivamente a la experiencia latinoamericana:

“Desde Vaticano II se reafirma la idea de una Iglesia de servicio y no de poder, lo que genera una teología que comenzó a llamarse 'los signos de los tiempos', que además de ser una reflexión intelectual también fue una exigencia de acción pastoral de escuchar las voces de aquel tiempo, pastores que son los encargados de orientar la dirección de las iglesias”⁴⁹.

Esas voces son escuchadas y la misión pastoral de orientar deriva en la Conferencia General del Episcopado Latinoamericano con el fin de aunar criterios de la Iglesia Latinoamericana en relación a los temas tratados en el Concilio Vaticano II, donde los obispos latinoamericanos declaran que la labor de la comunidad cristiana es tomar desde una nueva perspectiva el trabajo de Jesús, quien entonces se enfrentó contra la tiranía, la opresión, el hambre, la injusticia y el odio que tiene origen en el egoísmo humano⁵⁰. En ese sentido, la labor de la Iglesia radica en la liberación del ser humano a fin de superar dichas problemáticas: “no se debe insistir primero en un cambio de estructuras, sino en la conversión del hombre que luego exige ese cambio. [...] No habrá entonces continente con estructuras nuevas si no hay hombres nuevos”⁵¹.

Concluidos estos dos acontecimientos (Concilio Vaticano II 1964 y Conferencia General del Episcopado 1968), Gustavo Gutiérrez, participe activo de estas dos instancias, señala que ya era evidente la existencia de una teología propiamente latinoamericana que se pasó a llamar Teología de la Liberación.

⁴⁹ Gutiérrez, G. *Teología de la Liberación: Perspectivas*, Salamanca, Ediciones Sígueme, 1975, p. 32.

⁵⁰ II Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, (1968, Medellín, Colombia), CELAM, pp. 28-29

⁵¹ Ibid.

Todo este proceso se inicia a fines de los cincuenta y principios de los sesenta, Gutiérrez analiza el contexto político y social en el cual se encontraba América Latina, comenzando con los proyectos desarrollistas, que habían fracasado a principios de los años sesenta cuando la brecha entre países ricos y pobres se hacía aún más grande. Luego, en la Teoría de la Dependencia que evidencia la relación marginal de América Latina respecto de los centros económicos mundiales, haciendo visible una única posibilidad de cambio: revoluciones profundas. Posteriormente, sitúa la Teología de la Liberación en un proceso en donde aparecen fuertes movimientos de liberación, en mayor parte campesinos, a lo cual la comunidad cristiana responde haciendo una lectura política de situación histórica lo cual despertó nuevos ánimos, como también resistencias dentro de la Iglesia⁵². Así, la Teología de la Liberación tendría como fin: “retomar los grandes temas de la vida cristiana en el radical cambio de perspectiva y dentro de la nueva problemática planteada por ese compromiso, eso es lo que busca la Teología de la Liberación”⁵³.

Esto provoca una profundización en los cuestionamientos dentro de la Iglesia latinoamericana a las estructuras del sistema que rigen el continente más aún cuando las teorías desarrollistas, que pretendían solucionar las problemáticas económicas y sociales, significarían una “tapadera” a un modelo capitalista que con ello buscaba perpetuar su control sobre el continente:

“Considerando que los problemas tienen sus raíces en las estructuras de la sociedad capitalista que originan una situación de dependencia, se declara ‘imprescindible seguir hasta la transformación de las bases mismas del sistema’, puesto que ‘no se encontrará una verdadera solución a los problemas sino dentro de un contexto de transformación global que sustituya las actuales estructuras’”⁵⁴.

Entonces, se comenzaban a plantear dudas en torno a la realidad latinoamericana y la labor de la Iglesia frente a ella. Todo esto contribuía a generar un cambio de perspectiva dentro de Iglesia por la liberación de un continente históricamente oprimido: “así se critican

⁵² Gustavo Gutiérrez, op. cit., p. 136.

⁵³ Ibid, pp. 15-16.

⁵⁴ Ibid, pp. 154-155.

las obras asistenciales en tanto que, por su superficialidad, crean espejismos y retrasos”⁵⁵ por ello la comunidad cristiana “comienza, en efecto, a leer políticamente los signos de los tiempos en América Latina”⁵⁶.

2.2.4. Evangelio: La Fuerza Liberadora.

El aprendizaje político que va teniendo este movimiento de la Teología de la Liberación en el seno de la Iglesia Latinoamericana se traduce en que una parte de la Iglesia se vaya desprendiendo de la labor pastoral de caridad asistencialista que la caracterizaba y significa que quienes eran los encargados de orientar el trabajo eclesiástico se fueran cuadrando con una teología liberadora:

“Los diversos sectores del pueblo de Dios van comprometiéndose gradualmente y en forma variada en el proceso de liberación; y van percibiendo que esa liberación pasa necesariamente por una ruptura con la situación actual, por una revolución social. [...] Es necesario reconocer que se trata de minorías. Pero de minorías crecientes y activas, y que cada día adquieren una mayor audiencia dentro y fuera de la Iglesia”⁵⁷

Esto último da cuenta de las tensiones dentro de la Iglesia como también fuera, sin embargo, todo este proceso de cuestionamientos, dudas y discusión dentro de la Iglesia latinoamericana se va traduciendo en tomas de posición que generan nuevas formas de ver la realidad del continente por parte de sacerdotes y religiosos en general que buscan de cierta manera reformar la institución eclesiástica desde el trabajo, para ello es necesario que la Iglesia: “rompa sus solidaridades con un orden injusto, y en una renovada fidelidad al Señor que la convoca y al evangelio que ella predica, comprometa su suerte con la de aquellos que sufren miseria y despojo”⁵⁸

⁵⁵ Ibid, p. 154.

⁵⁶ Ibid, p. 136.

⁵⁷ Ibid, p. 137.

⁵⁸ Ibid.

Esta renovada fe católica que se compromete con los cambios estructurales hace que el evangelio pase a ser un eje central en la Teología de la Liberación, en cuanto a que esta es: “una fuerza liberadora que va hacia las raíces mismas de toda injusticia”⁵⁹

La nueva perspectiva entiende al evangelio como fuerza liberadora en cuanto a la labor que realizó Jesús, en ese sentido, enseñar su vida y su lucha en contra de distintas problemáticas generaría un nuevo ser humano a la vez de una nueva evangelización ahora concientizadora y no inerte en el tiempo, es esa “exigencia de una evangelización concientizadora” la que pretende transformar las estructuras de opresión y liberar Latinoamérica, “toma de conciencia de estar hoy oprimido y ser dueño de su propio destino, no es otra cosa que una consecuencia de una evangelización bien entendida”, en ese sentido, se llama a entender el evangelio como una fuerza reivindicadora del oprimido⁶⁰: “En la forma de tratar los temas evocados hay una evolución que evidencia una radicalización creciente, una toma de posición que, aunque tiene todavía un gran trecho por recorrer, se va desprendiendo de ciertas ambigüedades e ingenuidades”⁶¹.

2.2.5. Pastoral 1961 con Motivo de la Encíclica Mater et Registra.

La carta pastoral del año 1961 emitida por los obispos de la Conferencia Episcopal de Chile se posiciona firmemente con los postulados económicos y sociales de la encíclica Mater et Registra, buscando también el posicionamiento de los católicos del país con estos postulados: “la encíclica ‘Mater et Magistra’ fija a todos, sin excepción, la posición que han de tener en sus relaciones humanas y en su visión de lo económico y social”⁶².

Así como también hace el llamado a apoyar y participar en las transformaciones necesarias que se deben llevar a cabo en el país en consecuencia con la encíclica papal y los problemas que afectan al país. Esas transformaciones significan: “La reforma de las instituciones y de aquellas estructuras que oprimen el pleno desenvolvimiento del hombre,

⁵⁹ Ibid, p. 144.

⁶⁰ Ibid, pp. 165-166.

⁶¹ Ibid, pp. 170-171.

⁶² Obispos de la CECH, *Carta Pastoral con Motivo de la Encíclica “Mater et Registra”*, Santiago de Chile, 30/07/1961, p. 2.

promoción de la clase obrera para que pueda alcanzar la plena posesión de sus derechos, lucha contra el hambre y la miseria”⁶³.

Es ese breve documento que comienza a allanar el camino para que en Chile la Iglesia Católica se comience a comprometer con transformaciones, en un sector aquellas ideas encuentran una profundización y una motivación de cambios estructurales que posteriormente gravitaran en la decisión de crear la Fundación Radio Escuela para el Desarrollo Rural, FREDER.

2.2.6. Pastoral “La Iglesia y el Problema del Campesinado Chileno”.

A principios de 1962, la CECH publica un documento titulado “La Iglesia y el Problema del Campesinado Chileno”, aplicando la encíclica “Mater et Registra” a la experiencia del campesinado chileno en donde junto con identificar las problemáticas, sus causas y consecuencias que afectan al campesinado de nuestro país propone lineamientos en torno a la modernización del sector agrícola mientras, paralelamente, la Alianza para el Progreso pide que los países realicen reformas agrarias, lo que encontró apoyo tímidamente en el gobierno de derecha de Alessandri, pero que más tarde la Democracia Cristiana y su programa Revolución en Libertad, muy influenciado por la encíclica Mater et Registra, profundizarían en dicho proceso. La pastoral hace un diagnóstico claro en torno a la situación del campesinado chileno:

“La situación del pequeño agricultor ha sido, por lo general, muy deficiente, por falta de una política agraria y sobre todo de la mano de obra que lo favorezca. Sin créditos oportunos, sin suficiente asistencia técnica, sin maquinaria agrícola, sin vivienda ni edificios adecuados, sin organizaciones regionales de tipo cooperativo ni gremial, sin facilidades de transporte, ha quedado de hecho en condiciones deprimentes”⁶⁴.

La carta entiende que las problemáticas del sector rural son consecuencias de la mala administración estatal de los recursos nacionales al decir que hay “una falta de una

⁶³ Ibid, p. 3.

⁶⁴ Obispos de la CECH, *Carta Pastoral “La Iglesia y el Problema del Campesinado Chileno”*, Santiago de Chile, 1/3/1962, p. 7.

política agraria”⁶⁵, en otras palabras, no existe un plan de explotación y producción del campo en la misma función en que si hay preocupación por la industria, sobre todo minera. Ello sumado al – se infiere- desinterés de los privados por el desarrollo rural ha hecho del campo un territorio no productivo que acumula pobreza para quienes viven y trabajan la tierra de primera mano. Aun así: “es ciertamente al Estado a quien corresponde como factor importante llevar a cabo las reformas que se hacen hoy necesarias para una mejor estructuración del agro”⁶⁶

Este documento de principio de la década de los sesenta evidencia un incipiente compromiso de la Iglesia chilena por solucionar las problemáticas del campesinado, en particular desde la producción y el desarrollo económico. Es más, se comprometen de forma mucho más clara que la encíclica con la reforma agraria como eje central en la modernización del campo y el desarrollo económico nacional. Identifica dos fines que debe perseguir el proceso de reforma agraria: “La mejor utilización de la tierra para la comunidad y una mayor participación de la familia campesina en la propiedad y rentabilidad de la misma”⁶⁷, ello traerá la “elevación del hombre” en tres esferas: 1) material, que dice relación con las condiciones de trabajo, habitación e infraestructura de servicios; 2) social, donde la educación juega un papel fundamental en la formación técnica del campesinado; 3) responsabilidad laboral, en donde el campesino se debe saber como motor fundamental en el desarrollo económico del país⁶⁸.

La primera dice relación con solucionar las necesidades básicas imprescindibles para el desarrollo humano y que son inmediatamente visibles de la cuestión social. La segunda dice relación con mejorar la educación y la instrucción del campesinado en materias relacionadas con la agricultura y ganadería y todos los aspectos técnicos relacionados a la labor rural. El tercer enunciado, apela a la responsabilidad laboral en cuanto entiende que quien trabaja la tierra con sus manos se posiciona en la vanguardia del desarrollo económico agrícola, como se mencionó anteriormente.

⁶⁵Ibid, p. 8.

⁶⁶Ibid, p. 9.

⁶⁷Ibid.

⁶⁸Ibid.

En ese sentido, la labor de la Iglesia en el campo estaría orientada por los principios del desarrollo del ser humano –o como diría Paulo Freire: en su vocación ontológica de “ser más”- y el desarrollo económico nacional, todo ello motivado por el proceso de reforma agraria donde la Iglesia, el Estado y los particulares (entiendo estos como patrones) deben participar.

Pero es dentro de esas mismas orientaciones en donde la labor eclesiástica pone acento en la educación, que como decíamos anteriormente, es parte fundamental de la reforma agraria y que en parte motiva la labor eclesiástica que motiva esta investigación. Es necesario para ello:

“Una mejor educación de base para el hombre y la mujer del campo, con mayor referencia a lo económico-social y profesional que les sea peculiares, [...] una labor eficaz en beneficio de las poblaciones rurales sólo podrá obtenerse mediante la cordial colaboración con el Estado”⁶⁹.

Como veremos más adelante, es por medio de la educación, como piedra angular, que la Iglesia Católica de Osorno pretende fomentar el desarrollo de las comunidades rurales de Quilacahuín y San Juan de la Costa durante los sesentas y principio de los setenta.

De aquí en más, es patente la vocación de gran parte de la Iglesia chilena comprometida con reformas estructurales. Es de reconocer el hecho de que una institución históricamente conservadora y cercana con partidos de derecha, particularmente patronal, promueva una reforma que afecta directamente sus propios intereses.

Los obispos declaran que, una vez realizada la reforma agraria junto con el Estado y los privados, estos deben seguir apoyando a los nuevos propietarios de tierras a quienes la Iglesia sitúa en la vanguardia del desarrollo agrícola del país:

“El propietario rural, una vez despertada su vocación agrícola, por ocupar el más alto nivel en la escala social de los trabajadores agrícolas, es acreedor a la consideración y a la ayuda de la sociedad. Cualquiera inversión en el mejoramiento de sus condiciones tendrá consecuencias muy saludables para

⁶⁹ Ibid, p. 10.

la población. Ser pequeño propietario será siempre una meta más deseable y no una vocación frustrada”⁷⁰.

Esa vocación que se apodera del nuevo propietario es la vocación por el trabajo y de saberse como generador en el aporte al desarrollo nacional. Sin embargo, ese camino no puede efectuarse en solitario ni tampoco ignorando las relaciones con otros nuevos propietarios. En ese sentido y acorde las orientaciones de las encíclicas, los obispos de Chile hacen un llamado a la organización campesina:

“Los trabajadores de la tierra deben sentirse solidarios los unos de los otros, y han de cooperar para dar vida a iniciativas cooperativistas, a asociaciones profesionales o gremiales, unas y otras necesarias para beneficiarse en la producción mediante los progresos científicos técnicos, para contribuir eficazmente en la defensa de los precios de sus productos”⁷¹.

Siendo consecuente con el deseo del Papa en su encíclica, la Iglesia chilena apoya las expropiaciones de las propiedades privadas que no producen ni aportan al desarrollo nacional, que como hemos visto, es fin del bien común:

“ha llegado a hacerse legítima la expropiación de aquellas propiedades agrícolas que presenten características definidas en orden a un mayor rendimiento y son susceptibles de parcelación ya que ello significa un mejor servicio al bien común”⁷².

El llamado es aún más claro. Se apela a la comunidad católica a ser partícipes y promotores de las transformaciones que se discuten, tanto obispos como párrocos y católicos en general deben cuadrarse con los deseos del Pontífice que también es el deseo de la Iglesia chilena:

“exhortamos ardientemente a nuestros abnegados sacerdotes y religiosos, a los educadores, a los generosos miembros de la Acción Católica y a todos nuestros fieles a que se consagren plenamente a la renovación de la vida cristiana especialmente en el campo, tanto en el ambiente del trabajador

⁷⁰ Ibid, p. 12.

⁷¹ Ibid.

⁷² Ibid, p. 14.

manual, como en el de los propietarios de la tierra. Todos han de comprender la verdadera finalidad del hombre y de los bienes puestos a su alcance y la responsabilidad que cada cual tiene frente a Dios por el uso que haya hecho de ellos”⁷³.

En conclusión, este documento es uno de los más importantes de la Iglesia Católica durante la década de los sesenta. Se evidencia una toma de posición en torno a la reforma agraria y con el necesario desarrollo agrícola y del campesinado en general. Llama a privados y a los poderes públicos a hacerse parte de estos cambios que pretenden ser estructurales, a cuadrarse con la reforma agraria y con el desarrollo rural.

2.2.7. Pastoral “Deber Político en la Hora Presente”.

Esta Carta Pastoral, publicada el 18 de septiembre de 1962, muestra una cierta radicalización en la postura de la Conferencia Episcopal de Chile al efectuar un diagnóstico que apunta hacia la explotación de los sectores populares y las problemáticas que los afecta.

“En el campo chileno una minoría de propietarios posee la mayor parte de las mejores tierras agrícolas, [...] cerca de un tercio de nuestra población no tiene una habitación, [...] un gran número de chilenos quiere incorporarse, sin conseguirlo, al trabajo nacional de la producción de bienes, [...] una décima parte de la población chilena recibe cerca de la mitad de la renta nacional, [...] cada tres niños chilenos, uno abandona la escuela después del primer año. [...] Esta mala distribución de la riqueza se paga con la subalimentación del pueblo”⁷⁴.

De este diagnóstico de los obispos concluyen que los cambios deben realizarse rápidamente. Con ello, critica al asistencialismo que siempre busca perpetuar una realidad generada por un sistema, creen firmemente que el católico debe apoyar las instancias que pretendan realizar las transformaciones de forma comprometida:

⁷³ Ibid, p. 15.

⁷⁴ Obispos de la CECH, *Carta Pastoral “El Deber Social y Político en la Hora Presente”*, Santiago de Chile, 18/9/1962, p. 3.

“Conscientes de las limitaciones y de la poca capacidad de transformación del asistencialismo, el cristiano debe tomar posición a favor de los cambios estructurales y favorecer a las instituciones de reivindicación social y si puede, participar en ellas”⁷⁵.

Así mismo, critica la postura de ciertos católicos y cristianos en general que no están tomando una posición clara frente a los llamamientos que hace la Iglesia en que: “no se puede pretender ser cristiano y marginarse de los esfuerzos por reformar las estructuras sociales según la doctrina de la Iglesia”⁷⁶.

Por tanto existe una recriminación desde el obispado chileno hacia los católicos que no están tomando posición en torno a las transformaciones dictadas por la Iglesia que el Papa está llamando a hacer. La crítica es aún más profunda a los católicos partidarios de la línea tradicional de la Iglesia y a los propietarios de los sectores productivos del país:

“En la actual contingencia sería anticristiano mantener esos bienes improductivos o sacarlos al extranjero. Y sería igualmente anticristiano aplicarlos a la producción de artículos o servicios que satisfacen necesidades ficticias de pequeños sectores de la población, mientras quedan insatisfechas las necesidades básicas de nuestra comunidad nacional”⁷⁷.

También hay un llamado a los párrocos a poner su atención en generar iniciativas destinadas a realizar un trabajo con las clases populares de las que se han alejado y han permitido que se les explote, en ese sentido se les pide que:

“Reserven la mejor y la mayor parte de sus fuerzas y de su actividad para recuperar para Cristo y para su Iglesia las masas populares que se han apartado de Él y para lograr que todas las instituciones sociales sean vivificadas por el espíritu cristiano”⁷⁸.

Concluyendo, las encíclicas sociales escritas y emitidas por los papas entre finales del siglo XIX y principios del siglo XX allanan el camino para el inicio de las

⁷⁵ Ibid, pp. 5-6.

⁷⁶ Ibid, p. 7.

⁷⁷ Ibid, p. 7.

⁷⁸ Ibid, p. 14.

transformaciones durante la década de los sesenta. La primera encíclica en tratar con cierta profundidad las problemáticas sociales fue escrita por León XIII y publicada el 15 mayo de 1891, titulada “Rerum Novarum”, que denuncia las problemáticas que sufre el campesinado rural y el proletariado urbano. Denuncia celebrada en conmemoración de los cuarenta años desde la Rerum Novarum con la encíclica “Quadragesimo Anno” publicada el 15 de mayo de 1931 por el Papa Pío XI agudizando la crítica y que el 15 de mayo de 1961 la encíclica “Mater et Registra” escrita por el Papa Juan XXIII plasmaría toda aquella denuncia en el Concilio Vaticano II, donde en una suerte de magna asamblea se discuten todas las problemáticas expuestas por las encíclicas y se traza una línea que debía seguir la iglesia.

Todo este ambiente durante los sesenta, hizo propicio el entorno para que se desarrollara un movimiento eclesial que se concretó con la Teología de la Liberación que representó una respuesta por parte de la Iglesia latinoamericana a los cambios sociales que se venían produciendo hace más de medio siglo y que ya en los sesenta eran evidentes. La posibilidad de desarrollo de esta teología se vio favorecida por la postura del Vaticano, materializada en la encíclica Mater et Registra del Papa Juan XXIII, que abrió una ventana de posibilidades a una renovada fe católica.

Mientras que en Chile, los obispos de la Conferencia Episcopal de Chile (CECH) se cuadraron con los lineamientos expuestos por las encíclicas y por las conclusiones del Vaticano, encargándose de transmitir estas orientaciones por medio de cartas pastorales, con legitimidad absoluta de la CECH y la Santa Sede, que funcionan como principios rectores en lo que debe ser el desempeño de las instituciones eclesiales chilenas y los católicos en general en torno a las materias señaladas, particularmente en el desarrollo de la economía y de los problemas sociales.

De esta forma, podemos explicar la participación de la Iglesia en las escuelas radiofónicas por: a) la postura del Vaticano y las instituciones eclesiales regionales en torno a las transformaciones propuestas por la encíclica social Mater et Registra y el Concilio Vaticano II; b) el compromiso y motivación de obispos y religiosos católicos latinoamericanos que permitió el desarrollo de una teología latinoamericana centrada en las problemáticas sociales propias de la región; c) en la misma Teología de la Liberación que fue la materialización de la experiencia de cambio en la Iglesia continental; y d) en la toma

de posición de la Conferencia Episcopal de Chile a favor de los cambios que se venían produciendo.

2.3. Reforma Agraria: 1964 – 1973.

Respecto de la Reforma Agraria, como se menciona anteriormente, la Alianza para el Progreso promovía la realización de esta. Si bien el proceso comenzó en el gobierno de Jorge Alessandri con la Primera Ley de Reforma Agraria, creando el Instituto de Desarrollo Agropecuario y la Corporación de la Reforma Agraria (CORA).

Anterior a efectuarse la Reforma Agraria por parte del gobierno de Eduardo Frei, la Iglesia Católica “inició su propia Reforma Agraria en cuatro predios pertenecientes al Arzobispado de Santiago y un Predio del Obispado de Talca. Para ejecución del proyecto y apoyo técnico posterior se creó el Instituto de Promoción Agraria, INPROA”⁷⁹. Estos fundos corresponden Los Silos de Talca, perteneciente a la diócesis de Talca a cargo del Obispo Manuel Larraín Errázuriz; y, a Las Pataguas, Alto Melipilla, Alto las Cruces y San Dionisio, pertenecientes a la diócesis de Santiago a cargo del Arzobispo Cardenal Silva Henríquez⁸⁰, lo que significó la entrega de 3.200 hectáreas⁸¹. Esta Reforma Agraria de la Iglesia aporta conocimientos al gobierno de la democracia cristiana en relación a la organización campesina y trabajo de la tierra de forma colectiva.

De esta manera, y en concordancia con la Alianza para el Progreso y la Iglesia, que se había manifestado a favor de las transformaciones estructurales en el campo a través de la CECH, la Reforma Agraria se comienza a profundizar en el gobierno demócrata cristiano dictando una serie de leyes que giraban en dos ejes, la legislación social campesina y la legislación de Reforma Agraria. La legislación social campesina tenía la finalidad de mejorar las condiciones inmediatas del campesinado, para ello se publica la Ley 16.250 en 1965, que iguala el sueldo mínimo de los obreros agrícolas con el salario mínimo del obrero industrial, además, fija 8 horas máximas de trabajo diario; en 1966 se publica la Ley 16.455

⁷⁹ Molina, R, Rivera, R. Las Organizaciones Campesinas en Chile (Catastro, 1984), Santiago de Chile, Grupo de Investigaciones Agrarias Academia de Humanismo Cristiano, p. 29.

⁸⁰ Garrido, José (Ed). *Historia de la Reforma Agraria en Chile*. Santiago de Chile, Editorial Universitaria, 1988, p. 95.

⁸¹ INPROA. *Reforma Agraria de la Iglesia en Chile*. Santiago, 1977.

que da seguridad contractual de los trabajadores agrícolas, terminando con el desahucio; en 1967 se aprueba la ley 16.625, que establece el derecho de organización campesina.⁸²

En torno a la legislación de Reforma Agraria, recién asumido Eduardo Frei como presidente, se dicta la Ley 16.615 que establece una serie de reformas a la Constitución, entre ellas: el valor de la indemnización por expropiación sería igual al avalúo fiscal; el pago de la indemnización no sería necesariamente al contado y previo a la toma de posesión; se le permite al expropiador determinar el momento y el modo en el que se llevará a cabo la toma de posesión; las aguas del territorio nacional eran de uso público, por tanto, se terminaba con la propiedad privada sobre cursos de agua. En 1966 entre en funcionamiento la Ley 16.465, poniendo fin a la subdivisión de la tierra por parte de latifundistas ante el avance de la Reforma Agraria. En 1967 es aprobada la Ley de Reforma Agraria 16.640, que limitaba la posibilidad de acumular tierras a un máximo de 80 hectáreas básicas, siendo expropiables las tierras excedentes. Posteriormente, en enero de 1970, la Ley 17.280 modifica el procedimiento de indemnización, de inscripción de dominio y de toma de posesión, agilizando el proceso⁸³.

Así, las tierras expropiadas “se les entregaba a los campesinos para que las trabajaran en forma colectiva, a través de la organización denominada asentamiento. [...] La ley establecía que después de un plazo de tres años se entregaría la tierra al campesino en propiedad individual, colectiva o mixta”⁸⁴.

Así, la Reforma Agraria buscaba realizar transformaciones profundas en el campo para, por un lado, “incrementar la producción y productividad del sector”⁸⁵ y, por otro, el “desarrollo de las infraestructuras de servicios de apoyo y básicos, para mejorar las condiciones de vida y el bienestar campesino”⁸⁶, de esta manera:

“La reforma agraria, como proceso, sería la modificación profunda en la estructura de tenencia de la tierra, de tal manera que la economía del país se viera sustancialmente incrementada con aumentos en la producción y

⁸² CORA. *Reforma Agraria Chilena 1965-1970*. Santiago, 1970, pp. 20-21

⁸³ Ibid, pp. 21-22

⁸⁴ Garrido, José (Ed), op. cit., p. 123.

⁸⁵ Ibid, p. 93.

⁸⁶ Ibid.

productividad del sector agrícola y que, al mismo tiempo, el habitante rural dispusiese de mayores recursos y mejores condiciones de vida”.⁸⁷

Este proceso se profundizaría durante el gobierno del presidente Salvador Allende utilizando las leyes publicadas en el gobierno anterior. Para la Unidad Popular, la Reforma Agraria se considera como un “proceso simultáneo y complementario con las transformaciones generales que se desea promover en la estructura social, política y económica del país, de manera que su realización es inseparable del resto de la política general”⁸⁸.

Para ello, el Programa Básico de Gobierno de la Unidad Popular establece: la aceleración del proceso de Reforma Agraria, expropiando los predios que excedan la cantidad máxima de hectáreas establecida; la incorporación inmediata al cultivo agrícola las tierras de propiedad fiscal; la propiedad de la tierra expropiada pasaría a las cooperativas, dando títulos de dominio sobre casas y huertos a los campesinos; la asignación de tierras a pequeños agricultores, arrendatarios y empleados agrícolas; la reorganización de la propiedad minifundiaria a través de cooperativas agrícolas; la incorporación de pequeños y medianos campesinos a las ventajas y servicios de las cooperativas de su zona; y, por último, la defensa y ampliación de tierras al pueblo mapuche”⁸⁹.

Sin embargo, este proceso se detiene bruscamente a partir del 11 de septiembre de 1973, iniciándose lo que se ha llamado la contrarreforma agraria, donde gran parte de las tierras expropiadas son devueltas a los latifundistas, mientras que otras pasaron a formar parte de organismos del Estado.

2.4. El Campesinado de San Juan de la Costa y Quilacahuín.

En cuanto al campesinado de San Juan de la Costa y Quilacahuín, presenta particularidades provenientes de una trayectoria histórica que constituye los elementos territoriales hacia la década de los sesenta y principio de los setenta, donde se desarrollan las Escuelas Radiofónicas Santa Clara. Un aspecto clave en la comprensión del territorio

⁸⁷ Ibid.

⁸⁸ Programa Básico de Gobierno de la Unidad Popular, op. cit., p. 21

⁸⁹ Ibid, pp. 21-22.

dice relación el elemento étnico presente en el campesinado de origen huilliche y la posesión de la tierra en la zona.

De tal manera, una consideración importante al tratar este tema respecto al campesinado huilliche de San Juan de la Costa y Quilacahuín tiene que ver su la conceptualización. Molina y Correa explican que la definición de huilliche tiene su origen desde las áreas indígenas en el norte del río Toltén, ya que “huilliche”, en *mapuzugun*, quiere decir “gente del sur” o “gente que vive al sur”. Sin embargo, el territorio huilliche de San Juan de la Costa era conocido localmente como Cunco, de tal manera que: “el territorio conocido genéricamente como ‘huilliche’ correspondería a diferentes grupos indígenas ubicados en diversos sectores: en Valdivia los huilliches, en Osorno los indígenas cuncos [o juncos], y en Chiloé los poyas”⁹⁰. En consecuencia, se entenderá a los habitantes de San Juan de la Costa y Quilacahuín como cunco-huilliches.

2.4.1. Trayectoria Histórica del Campesinado y Posesión de la Tierra.

Los antecedentes históricos más importantes se remontan hacia mediados del siglo XVI. La ciudad de Osorno fue fundada en 1558 por García Hurtado de Mendoza en las inmediaciones del río de Las Canoas (Rahue) y del río Damas. Sin embargo, y producto de la victoria mapuche en el Desastre de Curalaba en 1598, que desencadenó una serie de levantamientos indígenas, la ciudad de Osorno fue atacada y destruida el 20 de enero de 1600, siendo recobrada por los españoles en 1602 que sufrieron el asedio huilliche y terminaron por abandonarla definitivamente el 15 de marzo de 1604⁹¹. Junto con la destrucción de Osorno, los levantamientos mapuches y huilliches atacaron y destruyeron las ciudades de Santa Cruz de Coya, Valdivia, Angol, La Imperial, Villarrica y Arauco, todas al sur del río Biobío.

El Desastre de Curalaba es un acontecimiento decisivo en la historia de la región durante la ocupación española; por un lado, este hito marca el fin del periodo de conquista, iniciándose el periodo de la colonia; por otro lado, la destrucción de las ciudades al sur del

⁹⁰ Molina, R. y Correa, M. *Las Tierras Huilliches de San Juan de la Costa*. Santiago, CONADI, 1998, p. 8.

⁹¹ Ibid, p. 9.

Biobío obligó a los españoles a replegarse hacia la ribera norte del mismo y hacia el Seno de Reloncaví y el Canal de Chacao, constituyéndose una frontera entre el territorio español y el territorio mapuche y huilliche, estos últimos controlando el territorio de Valdivia hasta el Canal de Chacao, exceptuando enclaves militares, que fundaron los españoles que huyeron de Osorno, en Maullín, Calbuco y Carelmapu, además de la posterior refundación de Valdivia en 1645.

De este modo, en la zona de Osorno se inicia un periodo de autonomía huilliche que comienza con la destrucción de la ciudad entre 1600 y 1604 hasta el Tratado de las Canoas en 1793. Durante este espacio temporal, la sociedad huilliche de la zona en su conjunto, esto es desde Valdivia hasta el Canal de Chacao y desde el Pacífico hasta los Andes:

“gozaba de un bienestar económico equiparable a otras sociedades sin Estado existentes en América del Sur. Las actividades agrícolas (de tala y roza) se complementaban con la ganadería y la recolección (mayores que en el área de la Araucanía). Contaban con un habitat rico en recursos naturales aprovechables, gracias a la diversidad de medios ambientes que ocupaba (cordillera, valle y costa)”⁹².

Pero específicamente, en el caso de los cunco-huilliches, el espacio físico que ocupaban encontraba sus límites en el norte con Valdivia; al oeste con Osorno, donde habitaban los chauracahuines también llamados osorneses; al sur con el Canal de Chacao; y al este con el Océano Pacífico. La zona se caracterizaba por una “topografía compuesta por el lomaje y cordillera de la Costa cubierta de una espesa vegetación, zona de hualves cruzada por innumerables ríos, esteros y arroyos, y con un clima lluvioso”⁹³. Dotando el área de particularidades distintas a los sectores de los llanos intermedios y de la Cordillera de los Andes.

Por tanto, las actividades económicas se basaban en la agricultura de maíz, porotos y papas, que se vio potenciada con la inclusión de trigo, cebada y arvejas producto de la interacción con los españoles; así mismo, la cercanía con el mar facilitaba la práctica de la pesca y recolección marina, incluyendo la caza de lobos marinos; además, la crianza de

⁹² Vergara, J., Mascareño A., y Foerster, R. *La Propiedad Huilliche en la Provincia de Valdivia*. Santiago, CONADI, 1998, pp. 246-247.

⁹³ Molina, R. y Correa, M. op. cit., p. 9.

animales introdujo a caballos, vacunos, gallinas y cerdos, también consecuencia del contacto con los españoles.

Pero, “es posible presumir que los huilliches de los llano de Valdivia y Osorno, como los cuncos [...] no contaran con grandes masas de ganado”⁹⁴ en comparación con los serranos de los Andes que “al controlar parte de los territorios pampinos gozaban de una mayor cantidad de animales”⁹⁵.

Durante el siglo XVII y XVIII, y ya refundada la ciudad de Valdivia en 1645, los españoles intentaron recuperar incesablemente las ruinas de la ciudad de Osorno por constituir un punto estratégico entre Valdivia y Chiloé, conectándolas por medio del Camino Real. Hasta 1692, la población cunco-huilliche cercana a los fuertes de Maullín y Calbuco se vio afectada por constantes malocas y correrías efectuadas por los españoles, esto tuvo como consecuencia el retroceso de los cuncos hacia la ribera norte del río Maipué⁹⁶.

Así, durante el siglo XVIII, la ocupación española se caracterizó por la penetración en territorio huilliche por medio de la vía misional. Los franciscanos fundan las misiones de Cudico y Rapaco en 1778; y en 1787 la misión de Río Bueno. Junto con el establecimiento de estas misiones comenzaron a proliferar propiedades agrícolas que los españoles compraban a los cacique de Río Bueno, sin embargo, los cunco-huilliches establecen “como frontera bélica el río Bueno, sin permitir la penetración de los hispanos [hasta 1787], en su forma misional, militar o económica. En cambio, la parte norte del río Bueno será sujeto de un proceso de asentamiento hispano, con el beneplácito de los huilliches de la zona”⁹⁷, que en reiteradas ocasiones se mostraron receptivos al avance español debido a las rencillas de estos con los cuncos y los huilliches de los llanos.

No obstante, debido a un inminente ataque español desde Chiloé, en 1787, y a un estallido de violencia, los caciques cunco-huilliches Tangol y Catrihuala acudieron a la ciudad de Valdivia a reunirse con el gobernador Mariano Pustela solicitando su intervención, donde se acuerda que, a cambio del cese de las acciones militares planificadas

⁹⁴ Vergara, J., Mascareño A., Foerster, R., op. cit., p. 247.

⁹⁵ Ibid.

⁹⁶ Molina, R. y Correa, M. op. cit., p. 12.

⁹⁷ Ibid, p. 15.

en Chiloé, se guiaría al gobernador a las ruinas de Osorno y le darían tránsito. Producto de ello, se realizan una serie de parlamentos en Quilacahuín y Rahue donde se ratifica la paz entre españoles y huilliches cuncos, permitiendo que el Camino Real conectara Valdivia con Chiloé⁹⁸.

Pero la paz no fue larga “debido al acaparamiento por parte de los españoles de tierras indígenas, estableciendo relaciones de sometimiento y maltrato que no serán aceptadas por los indígenas del río Bueno”⁹⁹, ya que los españoles, desde Valdivia, fueron extendiendo la propiedad agrícola privada paulatinamente hacia Río Bueno, de modo que en 1792, “prácticamente la totalidad de los territorios establecidos en los Llanos al Norte del río Bueno habían sido ya vendidos a los vecinos españoles de Valdivia”¹⁰⁰

En efecto, los caciques Queypul y Tangol de Río Bueno, junto con el cacique Catrihuala del Rahue¹⁰¹, comenzaron a forjar alianzas con grupos cordilleranos con el objetivo asaltar los asentamientos agrícolas españoles junto con las misiones entre Río Bueno y Valdivia como represalia a la expansión española en los llanos y a los constantes abusos que sufrían los caciques y sus familias. La rebelión comienza el 12 de septiembre de 1792 en Río Bueno, donde asaltan la misión y las haciendas aledañas. Sin embargo, la rebelión no logró penetrar en las misiones de Cudico y dagllipulli. La respuesta española fue feroz y violenta, comandada por el capitán Tomás de Figueroa, quien avanzó arrasando, ejecutando, mutilando y robando. Cruzó el río Bueno y llegó hasta las ruinas de Osorno a orillas del río Rahue¹⁰².

Estos acontecimientos significa para los cunco-huilliches el fin de un periodo de autonomía que había comenzado hace casi dos siglos atrás con la destrucción de Osorno; mientras que para los españoles, el término de la resistencia cunco-huilliche en la zona del Rahue representó el repoblamiento de Osorno y, con ello, la unión de Valdivia con Chiloé por medio del Camino Real. Así, se firma la paz entre huilliches y españoles a orillas del río Rahue, hecho conocido como el Tratado de las Canoas de 1793.

⁹⁸ Ibid, pp. 15-17.

⁹⁹ Ibid, p. 18.

¹⁰⁰ Ibid.

¹⁰¹ Guarda, G. *Caciques y Parlamentos Valdivia-Osorno (1645-1820)*. Santiago, Academia Chilena de la Lengua, 2000, p. 26.

¹⁰² Molina, R. y Correa, M. op. cit., pp. 22-23.

Este tratado establece “seis ideas fundamentales: la cesión de territorios a los españoles, el repoblamiento de Osorno, la amistad duradera, el auxilio y libre tránsito, el sometimiento a la justicia hispana, y la aceptación de los misioneros y la evangelización”¹⁰³. De tal manera que se fijan nuevos límites entre el territorio español y el huilliche, quedando en posesión española: “todas las tierras que hay entre los dos ríos de Las Canoas [Rahue] y Las Damas, desde las juntas de éstos; en cuya inmediación están las ruinas de Osorno, hasta la cordillera”¹⁰⁴. Mientras que el territorio cunco quedaría delimitado por el norte en el Río Bueno y su encuentro con el río Rahue en Trumao; de este a oeste, desde la ciudad de Osorno hasta el pacífico; y en una difusa frontera hacia el río Maipué en el sur.

De esta manera, se fundan las primeras misiones en territorio cunco-huilliche al este del Rahue, en las tierras cedidas por los caciques a los franciscanos en:

“Cuico al norte de Osorno, el 23 de octubre de 1794 [posteriormente, durante el siglo XX, la misión de Cuinco será trasladada a la localidad de Puaucho], Quilacahuín, en tierras del cacique Colín, el 22 de noviembre del mismo año; San Juan de la Costa, Antigua Conversión de Los Juncos en tierras del cacique Maipag, el 24 de mayo de 1805; [...] y Rahue, al poniente de Osorno, en tierras de Antonio Lafigual y el cacique Juan Cumián”¹⁰⁵.

Posterior al tratado, se inicia un proceso de compras de tierras por parte de españoles a los caciques, aun cuando las autoridades eran contrarias puesto que podrían dar motivo de levantamientos debido a lo irregular de las compras que “se fundaban en el intercambio de alcohol por tierras”¹⁰⁶. Aun así, la adquisición de tierras cunco-huilliches por parte de los españoles continuó hasta fines de la colonia.

Luego de la independencia, en 1832 se dicta un Decreto Supremo que se conoció como Ley Freire que buscaba delimitar el territorio fiscal del territorio huilliche, de manera que se reconocían las tierras indígenas. Así, entre 1824 y 1832 se entregan Títulos de Comisario que hacían legal la posesión de la tierra por parte de familias huilliches:

¹⁰³ Ibid, p. 24.

¹⁰⁴ Tratado de las Canoas, en Molina, R. y Correa, M. op. cit., p. 24.

¹⁰⁵ Molina, R. y Correa, M. op. cit., pp. 24-25.

¹⁰⁶ Ibid, p. 29.

“La importancia de los Títulos de Comisarios radica en que constituyeron, por un lado, la propiedad huilliche durante las primeras décadas del siglo XIX, y por otro un territorio huilliche que prácticamente correspondía a todas las tierras poseídas hasta finales de la Colonia en la zona de San Juan de la Costa”¹⁰⁷.

Luego, se introdujeron las formas legales de Títulos de Juez en 1830, y Títulos de Alcalde a principios de la década de 1840. Los Títulos de Juez hicieron un nuevo deslindamiento de las tierras bajo los Títulos de Comisarios, mientras los Títulos de Alcalde realizaron una subdivisión de los Títulos de Juez.

No obstante, desde 1840 hasta finales del siglo XIX, se realizaron una serie de compras indebitas donde “se enajena gran parte de las tierras huilliches y particulares”¹⁰⁸, que se agrava con la colonización alemana. Esto significó que para 1893 “prácticamente toda la cordillera de la Costa es apropiada por particulares, así como en las áreas interiores se forman numerosos fundos, [...] arrinconando a los huilliches en pequeñas propiedades”¹⁰⁹.

El Estado toma medidas para frenar la compra irregular de tierras indígenas, creando en 1881 dos instituciones para la “defensa de los derechos de los mapuches y sus tierras: el Protectorado de Indígenas y la Comisión Radicadora”¹¹⁰, poniéndolas en funcionamiento en la zona de Valdivia y Osorno desde 1893.

El Protectorado de Indígenas tenía como función la defensa judicial de los huilliches, mientras que la Comisión Radicadora “se encargó de entregar títulos de propiedad a los mapuches entre 1883 y 1923. [...] La Radicación significó poner un freno a la expoliación territorial de los mapuches en la región”¹¹¹, sin embargo, “estas disposiciones fueron dictadas cuando el proceso de expansión latifundiaria en San Juan de

¹⁰⁷ Ibid, p. 33.

¹⁰⁸ Ibid, p. 37.

¹⁰⁹ Ibid, p. 50.

¹¹⁰ Vergara, J., Mascareño A., Foerster, R., op. cit., p. 170.

¹¹¹ Ibid.

la Costa había cumplido su etapa más agresiva, y la propiedad particular se encontraba legalmente consolidada”¹¹². Incluso:

“En el caso de los huilliches de Osorno, donde se entregaron apenas 40 títulos de merced, la Radicación [Protectorado de Indígenas y Comisión Radicadora] fue menos efectiva y dejó en el desamparo legal a las comunidades que habían recibido títulos de comisario a principios del gobierno republicano, ya que grandes extensiones de las tierras fueron inscritas por particulares o por el Fisco”¹¹³.

A pesar de ello, “los huilliches lograron conversar en muchos lugares la propiedad de la tierra, especialmente en la zona de San Juan de la Costa y Quilacahuín, donde quedó un territorio relativamente compacto en manos de indígenas”¹¹⁴.

Hacia la década de los sesentas, se comienza a efectuar la Reforma Agraria por medio de la Corporación de la Reforma Agraria (CORA) entre 1969 y 1973, el proceso:

“se aplicó en varios fundos de San Juan de la Costa y Río Negro, llegándose a expropiar algunos de los que eran ocupados por comunidades huilliches. [...] Entre estos predios se encontraban los fundos Trinidad, La Barra, Parte Norte de Cordillera Río Blanco-ubicados en la cordillera de la Costa-, y los fundos Cuinco-Monte Verde y La Cumbre, localizados en terrenos del secano interior”¹¹⁵.

Sin embargo, las tierras expropiadas por CORA en los predios de particulares pasaron a manos fiscales, permitiendo los asentamientos indígenas y Cooperativas de Reforma Agraria pero sin hacer traspaso de la propiedad, de manera que “CORA conservó el dominio legal de la tierra, entregándola a las comunidades para ser trabajada, sin efectuar otorgamiento de títulos en favor de los indígenas”¹¹⁶. Esto significó un grave problema después del golpe militar de 1973, ya que la propiedad de la tierra estaba legalmente en manos del Estado. Así, todos los predios que se habían expropiado fueron devueltos a los

¹¹² Molina, R. y Correa, M. op. cit., p. 51.

¹¹³ Vergara, J., Mascareño A., Foerster, R., op. cit., p. 170.

¹¹⁴ Molina, R. y Correa, M. op. cit., p. 65.

¹¹⁵ Ibid, p. 94.

¹¹⁶ Ibid.

particulares o rematado a empresas, desalojando a los campesinos cunco-huilliches de los asentamientos.

De esta manera se configura históricamente la propiedad de la tierra en las zonas de San Juan de la Costa y Quilacahuín hacia la década de los sesenta y los setentas, caracterizándose por los minifundios familiares agrupados en comunidades dispersas.

En síntesis, la configuración del espacio territorial en San Juan de la Costa y Quilacahuín es producto de un desarrollo histórico que encuentra sus primeros antecedentes a principios del periodo de la colonia, particularmente con la destrucción de Osorno entre 1600 y 1604, acontecimiento que marca el inicio de un periodo de autonomía huilliche en la región gracias a la recuperación del territorio, que en la zona de Osorno se mantiene en manos huilliches cuncos y chauracahuines por casi dos siglos. En 1792, como consecuencia de una rebelión huilliche frustrada, el ejército español llega hasta Osorno diezmando la población indígena. Producto de ello, se firma en 1793 el Tratado de las Canoas que, si bien establece la cesión de territorios a los españoles, también delimita un territorio huilliche desde el Rahue hacia la costa y desde Trumao hacia el sur, donde la presencia española era únicamente por medio de las misiones estipuladas en el Tratado. Por tanto, es un antecedente histórico que legitima el derecho de la posesión de la tierra para las comunidades cunco-huilliches que, posteriormente, durante el siglo XIX y la primera mitad del XX, se vieron afectadas por una serie de compras indebidas y fraudulentas, sin embargo, una cantidad considerable pudo continuar en mano del campesinado de San Juan de la Costa y Quilacahuín, constituyéndose minifundios familiares en comunidades dispersas.

3. Capítulo II: Construcción de FREDER, Radio Voz de la Costa y las Escuelas Radiofónicas, 1966-1972.

Este capítulo trata en perspectiva cronológica la experiencia de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara entre 1968 y 1972, para ello se utiliza, principalmente, fuentes institucionales de FREDER, Radio Voz de la Costa y de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara¹¹⁷, así como también fuentes orales. Esto tiene como finalidad exponer desde la institucionalidad el proyecto y el proceso de construcción de FREDER, Radio Voz de la Costa y de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara en las Zonas rurales de Quilacahuín y San Juan de la Costa en la provincia de Osorno durante los años 1968 – 1972.

El segundo apartado dice relación con el por qué se crea la radio, esto quiere decir que se exponen los principales antecedentes que motivan la creación de FREDER en 1966, Radio Voz de la Costa en 1968 y las Escuelas Radiofónicas Santa Clara entre 1968 y 1972.

En ese mismo sentido, el segundo apartado relata por medio de documentación institucional la creación de FREDER, la construcción de la Radio y la puesta en marcha de la experiencia radiofónica, exponiendo datos en cuanto a financiamiento, matriculas, participantes, activos, etc. Además, trata sobre uno de los aspectos más importantes en esta investigación, los auxiliares que trabajaron como voluntarios en las escuelas, cuál era su rol y la tarea que debían realizar. El último apartado describe el término de las escuelas radiofónicas debido a distintos motivos políticos y económicos.

3.1. ¿Por qué se crea la Radio?

En 1955 se crea la Diócesis de Osorno, siendo el primer obispo el capuchino fray Francisco Valdés Subercaseaux, quien participó del Concilio Vaticano II y fue hermano del conocido político demócrata cristiano, Gabriel Valdés Subercaseaux, pide ayuda a la Orden de Hermanos Menores Capuchinos de Holanda para que envíen misioneros a hacerse cargo de la zona de rurales San Juan de la Costa y Quilacahuín y de sus respectivas misiones. De esta manera, llegan a Chile un grupo de misioneros, que habían crecido en la guerra y que habían madurado reconstruyendo Europa, a hacerse cargo de las misiones rurales de San

¹¹⁷ Documentos facilitados por don Bernardo Angulo Adams, profesor de las escuelas radiofónicas.

Juan de la Costa y Quilacahuín en la costa de Osorno, siendo dos los primeros en llegar el 31 de octubre de 1958, el padre Auxencio Wijnhoven, de Rotterdam y el padre Winfredo van der Berg, de Breda. Paulatinamente llegarían cerca de una docena de misioneros holandeses como el padre Adrián de Vet, el padre Teóforo de Jeu, padre Nivardo Snik, el Padre Filemnon, entre otros; así como también llegarían Hermanos Franciscanos Penitentes, religiosos especializados en medicina y salud como el hermano Martín Bakkers, Vitalis van de Grint, entre otros tantos¹¹⁸.

Ya desde los primeros meses los misioneros holandeses y los hermanos penitentes se dieron cuenta de que la zona costa de Osorno presentaba un gran problema; la población campesina, en su mayoría Huilliche, vivía en minifundios dispersos de forma irregular en el territorio, lo que conformaba pequeñas comunidades alejadas las unas de las otras que junto a la accidentada geografía y las duras condiciones climáticas eran un gran obstáculo para el trabajo que tenían encomendado los religiosos extranjeros.

Sumado a la inexistencia de caminos que pudieran unir unas comunidades con otras, las crecidas en el invierno dejaban aisladas a varias comunidades con bajas probabilidades de recibir ayuda o abastecimiento, situación que se agravaba cuando las irregulares cosechas no daban abasto para el año.

Así, el campesino de la costa vivía aislado de los avances y las ventajas de la tecnología moderna y abandonada por los gobiernos de turno, que en otras palabras, significa haber sido dejados al margen de oportunidades de desarrollo que se evidencia por el casi nulo acceso a la educación y la salud puesto que la única infraestructura existente en la zona en cuanto a servicios eran los internados que facilitaban a un pequeño grupo de estudiantes la posibilidad de optar por una educación hasta cuarto año de educación primaria [hoy básica] a cargo de las misiones.

Las memorias anuales del año 1968 y 1969 de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara exponen datos sobre la escolaridad de la zona costa. El documento afirma que “el 55% de los niños que pueden ir a una escuela, la abandonan después del primer año de estudio. Solamente un 25% llega a 4to año. Un 6% llega a 5to y solamente un 5% al 6to año. Este porcentaje no es mayor gracias a los internados de las misiones de San Juan de la

¹¹⁸ Estos nombres corresponden a una hispanización de los nombres holandeses.

Costa y Quilacahuín”¹¹⁹. Así, las cifras de analfabetismo seguían creciendo, más aún con los analfabetos por desuso, ya que la falta de estimulación del medio provocaba que una persona luego de aprender a leer y escribir en la escuela, lo olvidara por no practicarlo.

El documento también expresa que habían tan solo 45 escuelas entre San Juan de la Costa y Quilacahuín, las cuales eran atendidas por profesores sin preparación académica alguna, ya que los padres se veían en la obligación de organizarse y buscar en su comunidad alguien quien manejara el leer y escribir, para que pudiera educar a sus hijos a cambio de dinero o víveres.

Además, se enfatiza en la preocupación por la dieta alimenticia de los habitantes de estas zonas puesto que los misioneros se encontraron con que esta era incompleta por la falta de la inclusión de frutas, verduras y leche, alimentos presentes en la zona pero que no se consumían con regularidad, donde la alimentación “se basa fundamentalmente en el consumo de papas, harina y pescado en aquellos sectores cercanos a la costa, la carne prácticamente no se consume, pues en la mayoría de los casos, es la única fuente de ingresos”¹²⁰.

Todo ello también agravado por la existencia de la pequeña posesión de la tierra que sin organización estaba lejos de conseguir cierta igualdad de oportunidades puesto que no toda la tierra era buena para el cultivo. Además, hacia 1970, “existen 12 propietarios que poseen un 65% de la superficie total del área, mientras que la pequeña propiedad posee el 35% restante”¹²¹

Estos elementos, como la dispersión irregular de la población sobre el territorio, falta de caminos, mala alimentación que producía desnutrición, geografía accidentada y un clima duro que se caracteriza por las lluvias y crecidas de los ríos y falta de escuelas, generaban condiciones difíciles tanto para el campesinado como también para los misioneros holandeses que se esforzaban en encontrar una solución para terminar con el extremo aislamiento de la zona y desde ahí alcanzar nuevos objetivos.

¹¹⁹ Archivo Personal facilitado por Bernardo Angulo Adams. Las E.E.R.R. “Santa Clara”: Idea y Obra. Memoria Anual 1969 y 1970, Escuela Especial de Adultos N° 42, Radiofónica, Osorno, p. 1.

¹²⁰ Barria, Y. et al., *Radio la Voz de la Costa y Escuelas Radiofónicas Santa Clara, una experiencia educativa en San Juan de la Costa*. Seminario de Tesis para optar al grado de profesor de estado en Educación General Básica. Universidad de los Lagos, Osorno, 1971, p. 6.

¹²¹ Ibid, p. 3.

3.2. ¿Cómo se crea la radio?

En gran parte de los documentos revisados en esta investigación, tanto encíclicas y pastorales como también documentos institucionales de la Radio, se establece como idea máxima la consecución del progreso, el cual se presenta en condiciones materiales como la vivienda, educación, salud, poder adquisitivo, etc., como también en aspectos espirituales o psicológicos como lo es saberse en la vanguardia de la producción nacional en el área agrícola. Por lo cual se debía combatir contra los obstáculos al progreso como el aislamiento, las enfermedades, el analfabetismo y las condiciones deshumanizantes que provocan la pobreza tanto en el ámbito material como espiritual.

Para ello, los misioneros holandeses líderes como el padre Auxencio, el Padre Winfredo Van Der Berg, el Padre Juan Janssen y el padre Filemnon, entre otros, debían idear un proyecto que les permitiera una mayor comunicación “intermisiones” que facilitara la formación de diáconos y realizar la catequesis, además de mejorar la comunicación en general en la región. Se deciden definitivamente por una radio, que para la década de los sesentas había demostrado ser un instrumento revolucionario no solo en cuanto a comunicaciones sino también en la educación a distancia.

Pero el tema de una radio fue evolucionando de la mano del Padre Auxencio que maduró la idea; viajó a Holanda y visitó la industria Phillips en donde pudo acceder a una película de Radio Sutatenza de Colombia y sus escuelas radiofónicas en donde se evidenciaba el alcance que podía generar un proyecto radial, para lo cual viajó a Colombia y se convenció de lo que se podía construir alrededor de una radio. Pero aún faltaba lo más importante, el dinero.

Auxencio de Rotterdam, viaja a Holanda en 1965 en donde ocurre algo impensado: “un convento de religiosas capuchinas de la orden de las Clarisas¹²² eran beneficiadas por el gobierno de Holanda mediante una ley de jubilación recién promulgada, no querían recibir el dinero”¹²³

¹²² Aparentemente, de la Orden de las Hermanas Clarisas Capuchinas, rama femenina de la Orden de Hermanos Menores Capuchinos.

¹²³ Las E.E.R.R. “Santa Clara”: Idea y Obra. Memoria Anual 1969 y 1970, op. cit., p. 3.

Así se consiguió un financiamiento de 200.000 dólares y un nombre para un incipiente proyecto de escuelas radiofónicas, las “Escuelas Radiofónicas Santa Clara” como agradecimiento a la orden de las Clarisas.

Con el dinero reunido y habiendo conocido la experiencia de las escuelas radiofónicas de Radio Sutatenza, pertenecientes a la Acción Cultural Popular (ACPO), organización social popular de orientación cristiana, los misioneros holandeses se deciden por crear la Fundación Radio Escuela para el Desarrollo Rural (FREDER) en 1966.

Con la fundación de FREDER comienzan los trabajos de construcción de la radio que recibiría el nombre de Radio Voz de la Costa¹²⁴ y con ello la planificación de lo que serían las Escuelas Radiofónicas Santa Clara para el año 1968. Las Escuelas Radiofónicas saldrían al aire durante cada tarde, cinco días a la semana entre el año 1968 y 1972, comenzando en agosto de 1968 como año de prueba experimental, pasando a impartir educación regular a distancia entre 1969 y 1971 y terminando en 1972 entre una serie de problemáticas de difícil resolución por aquellos tiempos.

Entre la creación de FREDER y la puesta en marcha de las primeras transmisiones de Radio Voz de la Costa y sus Escuelas Radiofónicas Santa Clara en agosto de 1968, Freder y los misioneros debían planificar el proceso no solo de construcción de la radio y su antena, sino también se debía planificar qué iba a transmitir la radio durante el día y qué contenidos iban a utilizar y cómo los iban a entregar en las clases de las escuelas radiofónicas.

Durante ese periodo entre 1966 y 1968, los misioneros por medio de FREDER se encargaron de solucionar esas cuestiones de forma rápida y práctica. En primer lugar se decide que la antena de la radio debía ser construida en Misión Rahue, lugar hoy conocido como la Candelaria, a unos 5 kilómetros del centro de Osorno con el fin de quedar más cerca a las misiones de San Juan de la Costa y Quilacahuín. Hoy la radio se encuentra ubicada en pleno centro de la ciudad de Osorno en calle lord Cochrane puesto que llegado los años el campesinado debía realizar sus trámites en el centro de Osorno y la Misión Rahue les estaba quedando muy lejos. Además, se habilitó un edificio en donde vivían los

¹²⁴ El nombre viene de un boletín informativo que emitían las misiones periódicamente llamado “La Voz de la Costa”.

funcionarios y en donde se podían quedar los jóvenes que iban de sus comunidades hasta Misión Rahue para colaborar en la radio.

En segundo lugar, los misioneros utilizaron un boletín titulado “La Voz de la Costa” explicando el proyecto que estaba planificando FREDER con la construcción de la Radio y de sus Escuelas Radiofónicas y haciendo un llamado a jóvenes y adultos a inscribirse como auxiliar de escuela radiofónica, un trabajo voluntario, sin remuneración. El auxiliar:

“es un campesino de la misma comunidad, encargado de llevar la asistencia y funcionamiento del año escolar en forma eficiente. Es preparado para ello en cursos especiales que se imparten cada tiempo en el lugar de funcionamiento de la emisora. Estos cursos son de tres tipos: a) curso de preparación, b) curso de capacitación, c) curso de perfeccionamiento”¹²⁵

En un curso de capacitación para auxiliares de las escuelas radiofónicas dictado por el padre Juan Janssen entre el 17 y el 22 de marzo de 1969 se expone que “el desarrollo humano no es solamente un aumento de riquezas [...] queremos un desarrollo integral [y el] cambio social es un cambio global de valores y estructuras”¹²⁶ apuntando al progreso, evidenciando la línea que siguen las escuelas acorde con las disposiciones de la Iglesia Católica chilena y mundial en torno a que la superación de la pobreza solo se alcanzaría con el progreso del ser humano en distintas esferas, tanto materiales como espirituales; puntos ya expuestos por el Vaticano en la *Mater et Registra* y en las pastorales del obispado chileno.

El documento define que “la escuela radiofónica es un movimiento grande de campesinos que se unen con la ayuda de la radio”¹²⁷ y que “los campesinos deben hacer del campo un sector lleno de producción y canalizar su producción por medio de sus cooperativas. Se desprenden tres puntos clave en lo que es el trabajo de la radio y las escuelas; primero, la creación de la radio parte por una necesidad de comunicación entre las comunidades y misiones, de ahí que la escuela radiofónica sea un movimiento de campesinos que se une por la radio; segundo, la línea ideológica manifestada en el curso para auxiliares sigue en concordancia con lo expuesto por la Iglesia en tanto es el

¹²⁵ Barria, Y. et al, op. cit., pp. 19-20.

¹²⁶ Janssen, J. *La Radio como Factor de Progreso*, Osorno, 1968.

¹²⁷ Ibid.

campesinado quien debe estar en la vanguardia de la producción; y tercero, FREDER y Radio Voz de la Costa apoyaron la creación y funcionamiento de las cooperativas en la zona.

Respecto a la labor del auxiliar de escuela radiofónica, debía ser un promotor de unión entre el campesinado, debía concientizar a sus pares y debía examinar la realidad para desde ahí construir la educación. Este último punto es constantemente resaltado en el documento en tanto el auxiliar “debe criticar, exigir y proponer” haciendo “un diagnóstico socio-económico de sus comunidades y estudiar las necesidades más urgentes”¹²⁸.

En ese mismo sentido, el primer boletín informativo de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara apela directamente al auxiliar como un agente de cambio en cuanto a progreso situándolo, en concordancia con la encíclica Mater et Registra y pastorales de la CECH, en la vanguardia de la producción nacional:

“Tú ya estás convencido de la necesidad que tenemos todos de adelantar, de progresar. [...] Ahora debemos trabajar unidos para ayudar a nuestros compañeros, para que todos unidos hagamos progresar a nuestra comunidad, a Chile”¹²⁹.

Evidentemente, el auxiliar campesino que nació y se crió en las duras condiciones de vida que permitía el campo, que conoce como la palma de su mano los cerros, quebradas, pampas y bosques, era la piedra angular no solo de las escuelas radiofónicas, sino también de los proyectos sociales de FREDER y de la programación de Radio Voz de la Costa.

Aún más, en terreno habían líderes auxiliares que se encargaban de robustecer la comunicación entre auxiliares de distintas zonas y entre las misiones, este líder auxiliar, denominado promotor, debía profundizar en aquellos conceptos investigativos de la zona: “el líder auxiliar debe ser un investigador de realidades y posibilidades”, debía realizar diagnósticos de las comunidades y llevar sus conclusiones a las reuniones periódicas que se

¹²⁸ Ibid.

¹²⁹ Radio Escuela Santa Clara, Boletín, Año 1, Julio de 1968, Osorno.

realizaban en Misión Rahue, de esta forma “el profesor recibe este material y adapta sus clases a una realidad [...] así comienzan los campesinos mismos a dirigir su radio”¹³⁰.

Son reiterativos los conceptos de cooperación y progreso, además del constante llamado a que sean los mismos campesinos los que lideren las transformaciones que son necesarias en el campo y, consecuentemente, FREDER sitúa al campesinado en la vanguardia del progreso económico de la región y del país. De esta manera, se construye la Fundación Radio Escuela para el Desarrollo Rural en 1966, Radio Voz de la Costa en 1968 y las Escuelas Radiofónicas Santa Clara que funcionan entre 1968 y 1972.

Luego estaba encontrar a los profesores. Para comenzar contrataron a dos: a don Roberto Letelier Ortega, ex seminarista, y a don Bernardo Angulo Adams, informante de esta investigación y hoy reconocido educador y promotor de la educación para adultos, pero que para aquel entonces dividía su tiempo entre su trabajo como profesor y su pasatiempo más amado, la radio, puesto que también era locutor de la radio Eleuterio Ramírez de Osorno¹³¹.

Estos dos profesores son enviados el año 1968 a participar de un encuentro latinoamericano de profesores y auxiliares de escuelas radiofónicas en Radio Sutatenza de Colombia. Durante el viaje conocieron también otras experiencias de telecomunicación en Lima, Perú; y Riobamba, Ecuador.

Mientras en Osorno los misioneros por medio de FREDER estaban asesorando la planificación de los contenidos y de las clases con el Ministerio de Educación (MINEDUC) y con el Instituto de Educación Rural (IER), entre otras tantas instituciones que colaboraron con las escuelas posteriormente como INACAP, Secretaría de Comunicación Social (SEDECOS), INDAP, etc. La colaboración con el MINEDUC permitía a las Escuelas Radiofónicas Santa Clara licenciar a sus estudiantes de enseñanza básica.

Además, este convenio con MINEDUC posibilitaba regularizar la situación del profesorado que trabajaba en las escuelas ya que, gran parte de la planta docente había estudiado en escuelas normales rurales. Ese es el caso de don Bernardo Angulo, quien estudió en la Escuela Normal de Ancud entre 1964 y 1966 becado por el gobierno de

¹³⁰ Ibid.

¹³¹ Bernardo Angulo. Entrevista realizada el 5 de agosto de 2015 en Osorno.

Eduardo Frei lo cual lo obligaba a trabajar en escuelas rurales durante 3 años, por tanto, no podía trabajar en las escuelas radiofónicas ya que debía retribuir la beca, en consecuencia el MINEDUC le da a las Escuelas Radiofónicas Santa Clara la clasificación de “Escuela Especial de Adultos N° 42, Radiofónica”, con el objetivo de que los profesores puedan trabajar tranquilamente sin tener problemas con el ministerio en cuanto a la retribución que debían por la beca, en otras palabras, los profesores realizaban sus labores en la radio pero con el convenio seguían trabajando para el ministerio, de tal manera que el ministerio pagaba los sueldos al profesorado y estos cumplían con la condición de retribución de trabajo en escuelas rurales por 3 años para así quedar con el cargo de profesor en su poder.

También y gracias al financiamiento conseguido en Holanda y a un convenio con las industrias Phillips llegaban a Chile en un barco cerca de mil radio receptores pre-sintonizados para los campesinos de la zona costa de Osorno que serían entregados sin costo a las escuelas radiofónicas comunitarias y con un costo adicional a las escuelas radiofónicas familiares¹³².

3.3. Inicio, Desarrollo y Fin de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara, 1968-1972.

De esta forma, cuando “eran las 12 del día 10 de agosto de 1968 cuando surcaban por los aires de la zona las primeras emisiones de Radio Voz de la Costa”¹³³ pero “más feliz aún estaban los amigos campesinos cuando el día 12 de agosto, día de Santa Clara, [...] y cuando el reloj marcaba las 19:00 horas, el padre Hugo Osorio, primer director de la Radio Voz de la Costa y sus E.E.R.R. daban por iniciada las actividades escolares en forma experimental”¹³⁴, así, Radio Voz de la Costa se convertía en la primera institución chilena en transmitir educación a distancia utilizando la radio.

Las Escuelas Radiofónicas Santa Clara se ajustaban a la reforma educacional aprobada en 1965 y puesta en marcha en 1966 en cuanto a la estructura de los niveles y cursos ya que la educación básica concluía finalizado el segundo nivel, lo que equivalía a

¹³² Las E.E.R.R. “Santa Clara”: Idea y Obra. Memoria Anual 1969 y 1970, op. cit., p. 2.

¹³³ Ibid.

¹³⁴ Ibid.

terminar el octavo básico, sin embargo, según el profesor Bernardo Angulo eso fue un error puesto que el segundo nivel debía separarse y crear un tercer nivel, de tal forma que el primer nivel “A” correspondería a primero y segundo de educación básica; el primer nivel “B” a tercero y cuarto año de educación básica; el segundo nivel a quinto y sexto año de educación básica; y el tercer nivel a séptimo y octavo, donde concluido estos el estudiantes recibía su licencia de enseñanza básica, entregado por el ministerio. En la práctica funcionaba igual, pero no era lo correcto según el profesor Bernardo¹³⁵. El primer año, 1968, las escuelas comenzaron en agosto, por tanto lo trabajaron como un año piloto para calcular y planificar mejor el 1969.

Entonces, habiendo sido entregados los radio receptores a los participantes y siendo las 19:00 horas del día lunes 12 de agosto de 1968, los campesinos de las comunidades de la costa de Osorno escuchaban a sus profesores presentarse ante sus auditores, al igual que toda la planta de funcionarios que trabajaba en la radio y los auxiliares que estarían a cargo de las escuelas radiofónicas en las comunidades de la costa.

El proyecto de FREDER y Radio Voz de la Costa con sus Escuelas Radiofónicas Santa Clara fue bien recibido por los campesinos de la zona quienes concurren en masa a colaborar con las escuelas radiofónicas.

El plan experimental del año 1968 duró cuatro meses con dos asignaturas: castellano y matemáticas a cargo de los profesores Roberto Letelier y Bernardo Angulo, respectivamente, que “habían sido preparados previamente a través de cursillos, seminarios e incluso participaron de una beca en Colombia, conociendo la obra realizada por las Escuelas Radiofónicas de Sutatenza”¹³⁶. Además, se incluyeron en la programación de las escuelas radiofónicas “nociones” en torno a materias de relaciones humanas, agricultura y recreación, buscando dotar de un carácter integral la educación practicada. Estas nociones eran pequeños espacios educativos que fueron incluidos en la programación de la radio y de las escuelas.

En ese año de 1968 se registraron 691 estudiantes participantes en 31 escuelas comunitarias y 30 escuelas familiares, sin contar con quienes asistían de forma intermitente

¹³⁵ Bernardo Angulo, entrevista.

¹³⁶ Las E.E.R.R. “Santa Clara”: Idea y Obra. Memoria Anual 1969 y 1970, op. cit., p. 3.

y de manera informal, además, 89 auxiliares de todas las edades participaron a cargo de las escuelas de sus comunidades, siendo las únicas personas de la radio desplegadas en terreno diariamente¹³⁷.

En el mes de marzo de 1969, las Escuelas Radiofónicas Santa Clara comenzaban su segundo año de actividad. Pero esta vez la escuelas prepararían a sus estudiantes durante 10 meses para que rindan una evaluación tomada por el Ministerio de Educación que permitiría a los participantes ser promovidos a niveles superiores y eventualmente ser licenciados de educación básica.

Así, para 1969 se registraron 910 matrículas distribuidas en 130 escuelas comunitarias y familiares. Durante este año las escuelas funcionaron con dos niveles: el primer nivel A que agrupaba a estudiantes que no sabían o habían olvidado por desuso leer o escribir; y el segundo nivel B para quienes manejaban la lectura y la escritura y que necesitaban profundizar sus conocimientos. Así, para final de año, los estudiantes participantes del primer nivel A podían ser promovidos para el próximo año al B y los estudiantes del segundo año B podían ser promovidas al segundo nivel del año 1970. Además, se incluyó para 1969 la noción de “salud” en la programación además de las ya existentes¹³⁸.

Para este año también se distribuyen otros 500 radios receptores, sumando un total de 1.500 receptores funcionando en terreno. Además, se inaugura el Departamento de Promoción y Capacitación a cargo del profesor Ernesto Barra, quien previamente había recibido instrucción en el Instituto de Líderes Auxiliares de la Acción Cultural Popular en Sutatenza, Colombia. Con ello, FREDER adquiere una propiedad en Misión Rahue, donde se encontraba el radio, y se nombró como “Casa de Auxiliares” en donde se realizaban las jornadas de reunión y capacitación para los líderes auxiliares que trabajaban en terreno. Durante el año 1969 se realizaron 12 cursos para auxiliares con un promedio aproximado de 25 participantes por jornada.

Con las memorias del año 1969 se constata que no fue del todo exitoso reconoce el documento ya que en números hubo una baja en la asistencia de los participantes de las

¹³⁷ Ibid.

¹³⁸ Ibid, p. 4.

escuelas, así como también fueron un grupo muy reducido de estudiantes quienes lograron rendir el examen final y ser promovidos¹³⁹. Sin embargo, el documento expone que la falta de recursos para preparar auxiliares, contratar profesores y mejorar la red de captación, además de la movilización, había hecho que faltara supervisión en terreno. Sin embargo, no debemos olvidar que las clases eran preparadas por un radio controlador y dos profesores, llegando sus clases a más de 910 estudiantes, en otras palabras, es como tener dos profesores para un aula con 910 estudiantes. Se necesitaban más recursos para las escuelas puesto que mostraban un potencial transformador único, ya que estaban contribuyendo a la formación de organizaciones sociales en las comunidades como centros de madres, clubes deportivos, cooperativas de pequeños agricultores, juntas de vecinos y otras tantas organizaciones juveniles.

Aun así, el año 1970 es apuntado como el mejor para las Escuelas Radiofónicas Santa Clara. Se aumentó la planta docente según convenio con MINEDUC, “el aumento de la planta de profesores originó un mejoramiento en el aspecto docente, a la vez que se contó con la colaboración de algunos en terreno”¹⁴⁰, integrando a los profesores Nelson Ojeda Calderón como profesor de matemáticas para el primer nivel A; la profesora de castellano Teresa Ramírez García para el primer nivel B; Ulises Valderas como profesor de castellano para el segundo nivel; María Uberlinda Santibáñez como profesora de matemáticas para el segundo nivel; además de los profesores Bernardo Angulo de matemáticas en el primer nivel B y el profesor Roberto Letelier de Castellano como profesor de alfabetización en el primer nivel A, que estaban presentes desde 1968. A finales de este mismo año se integrarían dos profesores más.

Con la planta docente aumentada “se realizaron más de 60 capacitaciones con participación de no menos de 1.200 alumnos y 30 profesores y que favorecieron a más de 200 comunidades”¹⁴¹ contando también con la colaboración del IER, S.A.G., INDAP y SEDECOS. El documento también cifra en 3.000 los radios receptores distribuidos en las escuelas comunitarias y familiares:

¹³⁹ Ibid, p. 5.

¹⁴⁰ Ibid.

¹⁴¹ Ibid.

“La mayoría de las organizaciones estaban dirigidas por líderes auxiliares [...] de las propias E.E.R.R., quienes junto con participar y guiar a los participantes de las E.E.R.R., iban imprimiendo en sus propias comunidades un nuevo dinamismo y por qué no decirlo, dándole un nuevo enfoque a la vida... Se veía mayor interés por la participación de los campesinos en la vida comunitaria, desaparecía el individualismo característico de la zona, aumentaba el intercambio comercial, los campesinos ya no eran burlados por los revendedores de la ciudad, sacaban mayor precio a sus productos”¹⁴².

La experiencia de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara encuentra su prematuro término hacia finales de un convulsionado año 1972. Como se expuso anteriormente, las tensiones políticas permearon al interior de la Radio y las Escuelas, socavando gradualmente la estabilidad que había demostrado en el intento de toma fallido por parte de un grupo de jóvenes universitarios de izquierda, liderados por un periodista, que terminó rápidamente cuando cientos de campesinos de la costa de Osorno llegaron en carretas, caballo y a pie a desalojar al grupo parapetado al interior.

Al respecto, don Juan Manquéel recuerda que “en ese tiempo, ese fue el problema más grande que tuvo la radio, porque aparte de ser tomada, habían amenazas... por un lado, la Unidad Popular y, por otro lado, la clase alta que estaba en contra de la radio. Tenía enemigos por los dos lados”¹⁴³.

En ese sentido, las convulsiones políticas y sociales del país permearon profundamente en la estructura de la radio y sus escuelas, siendo criticada y atacada desde todas las bancadas políticas.

Radio Voz de la Costa también sufrió recurrentemente campaña en su contra por parte de Radio SAGO (Sociedad Agrícola y Ganadera de Osorno), radio identificada con los grandes agricultores del interior de la región.

“Recuerdo que la Radio SAGO siempre sacaba algo de la radio en su noticiero; hacían un comentario de que era la radio comunista. Porque como empezó a enseñar, empezó a decirle ‘mire si usted quiere vender sus animales,

¹⁴² Ibid.

¹⁴³ Juan Meulén. Entrevista realizada el 10 de abril de 2015.

el kilo está a tanto y tiene que cobrar tanto. Usted tiene que colocar el precio’.

Eso fue para la clase alta el comunismo que llegó”¹⁴⁴.

Esto porque, en la programación de Radio Voz de la Costa, existían segmentos en donde se informaban los precios de compra y venta de productos agrícolas y ganaderos con el objetivo de defender el bolsillo del campesinado de la costa que, hasta 1968, tenía que vender sus productos al precio que ponía el comprador, que posteriormente, revendía los productos a un precio mucho más elevado. Esto le significó a la radio enemistarse con grandes productores agrícolas de la provincia.

La memoria anual de 1971¹⁴⁵, escrita por el padre Manuel Sánchez director de la radio en ese entonces, y dirigida al Ministerio de Educación, manifiesta los problemas en la radio. Se comienza a tensionar la relación con el Ministerio de Educación del gobierno de la Unidad Popular y el ambiente dentro de la radio.

El documento afirma que los “datos estadísticos acusan una baja inmensa en la presentación a exámenes y por consiguiente en los alumnos adultos aprobados”¹⁴⁶, siendo distintos los motivos de aquella baja en la rendición de exámenes finales.

Si bien la matrícula media anual del año 1971 llegó a los 744 participantes sumado el primer nivel “A”, el primer nivel “B” y el segundo nivel y aun cuando la matrícula final para el año 1971 fue de 845 participantes, 173 en el nivel “A”, 278 en el nivel “B” y 394 en el segundo nivel, demostrando en la baja del primer nivel “A” un avance en cuanto a estudiantes en alfabetización, pero tan solo 286 estudiantes de los tres niveles rindieron el examen final siendo promovidos 179 y reprobados 107¹⁴⁷ del total.

“Ha sido un año irregular debido al impase entre las dos partes del convenio, lo que ha motivado un clima de incertidumbre en el personal que labora en razón del convenio, y de repetidas incomprensiones y falta de armonía entre algunos profesores y la dirección”¹⁴⁸.

¹⁴⁴ Meulén. Ibid.

¹⁴⁵ Memoria Anual 1971, Escuela Especial de Adultos N° 42, Radiofónica, 4 de Enero de 1972, Osorno.

¹⁴⁶ Ibid.

¹⁴⁷ Ibid.

¹⁴⁸ Ibid.

Este impase del que habla el documento se refiere a un dilema en torno al estado del profesorado que trabajaba en las escuelas y el ministerio. Como se dijo anteriormente, estos profesores eran normalistas habían entrado a un proyecto puesto en marcha por el gobierno de Eduardo Frei que les permitía estudiar la profesión becados, pero con la condición de retribuir con trabajo en escuelas rurales públicas la oportunidad. Por ello, el ministerio da el nombre de Escuela Especial de Adultos N° 42 a las Escuelas Radiofónicas Santa Clara, para que los profesores pudieran trabajar a la vez que cumplir con la exigencia del ministerio de trabajar 3 años en escuelas rurales públicas como retribución. En otras palabras, al cabo de 3 años trabajando en escuelas rurales, o en este caso, en las escuelas radiofónicas, los profesores quedarían con el cargo en propiedad. El problema es que no había claridad por parte del ministerio del nuevo gobierno sobre esto, por lo que se encontraban en punto muerto:

“El mayor escollo que hemos tenido es el problema del convenio. Se impone, como es obvio, una rápida solución a este problema que origina tantas anormalidades [...]. Los profesores aún después de dos años de trabajo aún no tienen el cargo en propiedad [gran parte ya había cumplido años trabajando en escuelas rurales], lo que para algunos (inspectores de contraloría según Teresa Ramírez) implicaría ilegalidad del convenio”¹⁴⁹.

Además del problema del convenio con el ministerio, algo que causó malestar tanto al interior de la fundación como también dentro del campesinado y que comprometía la radio en la turbulenta estabilidad política fueron los profesores Teresa Ramírez y Nelson Ojeda:

“No puedo menos de señalar también como causa de este estado de las cosas la poca adecuación de algunas de las conversaciones radiales [clases] que quizás no respondían a los intereses de los adultos participantes, como también las frecuentes ausencias de los profesores Teresa Ramírez y Nelson Ojeda, quienes faltaban a sus conversaciones por estar desempeñando otras labores”¹⁵⁰.

Según el profesor Bernardo Angulo, esta “poca adecuación de algunas de las conversaciones radiales” se refería a que los profesores en cuestión estaban introduciendo

¹⁴⁹ Ibid.

¹⁵⁰ Ibid.

un discurso político en las clases. Don Bernardo afirma que estos profesores pertenecían al Movimiento de Acción Popular Unitaria (MAPU), lo que explicaría las tensiones que esto generaba dentro de la Radio al ser el MAPU una escisión de la Democracia Cristiana.

Sin embargo, también influyeron otras circunstancias en los estos resultados. La fundación disponía de un vehículo para transportar su personal a terreno y realizar una constante actualización de lo que sucedía, pero debido a sucesivas fallas mecánicas “impidió el contacto directo con los campesinos, auxiliares y participantes, lo que implicó falta de supervisión, control de asistencia, recepción de las conversaciones [clases], etc.”¹⁵¹; además, en 1971 se comenzó a profundizar aún más el proceso de reforma agraria por lo que instituciones como INDAP y la Corporación de la Reforma Agraria (CORA) comenzaron a impartir cursos a trabajadores agrícolas respecto del plan de reforma por lo que algunos de los campesinos participantes en las escuelas asistieron a estos cursos y dejaron de lado las escuelas. Esto evidencia en algún grado la poca relación que comenzaba a tener FREDER con el nuevo gobierno.

Otro de los problemas por lo que se vio afectada las escuelas fue el poco financiamiento disponible ya que “importante como causa de esta baja de rendimiento en los exámenes fue la imposibilidad de realizar mensualmente cursos para auxiliares por no contar con los medios adecuados para ellos, principalmente el financiamiento, que no pudimos conseguir”¹⁵².

Por tanto, entre los problemas de convivencia interna entre la dirección y los profesores que estaban faltando a sus responsabilidades, según la Radio, sumado al problema del convenio que no se clarificaba y mantenía a los profesores inquietos sobre su futuro profesional, y a la falta de recursos monetarios y materiales, las Escuelas Radiofónicas Santa Clara terminaron a finales del año 1972.

¹⁵¹ Memoria Anual 1971, Escuela Especial de Adultos N° 42, Radiofónica, op. cit.

¹⁵² Ibid.

4. Capítulo III: La Experiencia de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara.

Este capítulo describe la experiencia de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara en las comunidades rurales de Quilacahuín y San Juan de la Costa entre 1968 y 1972 desde el testimonio de quienes participaron en el desarrollo de las escuelas. Para ello se presenta el valioso relato de cinco personas que trabajaron en las escuelas radiofónicas, si bien ya fueron presentados en la introducción de la investigación, pienso que es pertinente repasar en este capítulo una breve reseña de don Juan Meulén, nacido en Quilquilco, Quilacahuín, hoy comuna de San Pablo, que desempeñó la labor de auxiliar de escuela radiofónica entre 1968 y 1969, posteriormente ocuparía el cargo de promotor entre 1969 y 1972; de don Juan Manqué, nacido en Trosco, Purrehuín, hoy comuna de San Juan de la Costa, desempeñó labores como auxiliar de escuela radiofónica en 1968 y luego continuó en 1970 hasta 1972 como promotor, después de un año en el servicio militar en Punta Arenas; de don Antonio Alcaful, nacido en Huaca Huincul, Quilacahuín, hoy comuna de San Pablo; de don Hernán Flores, nacido en Remehue, comuna de Osorno, quien empezó como mueblista para la construcción del mobiliario de la fundación y aprendió a desempeñarse como radio controlador hasta 1972; y el relato de don Bernardo Angulo, nacido en Río Negro, hoy comuna de Río Negro, quien trabajó entre 1968 y 1972 como profesor normalista y locutor de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara.

4.1. El Territorio de San Juan de la Costa y Quilacahuín.

Este apartado tiene como finalidad describir distintos antecedentes propios del territorio desde el relato de quienes nacieron, crecieron, trabajaron y aún trabajan por el desarrollo de las zonas rurales en la parte costa de Osorno, particularmente Quilacahuín y San Juan de la Costa hasta el año 1968, año de inauguración de Radio Voz de la Costa y de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara. En ese sentido, en este apartado se presentan las principales problemáticas que enfrentaban los campesinos del territorio señalado, específicamente desde el relato de don Juan Manqué, don Juan Meulén y don Antonio Alcaful. Estas problemáticas dicen relación con la infraestructura de servicios, entendiendo esto como la conectividad, educación, propiedad de la tierra y, por último, los niveles

aspiracionales que demuestran las bajas expectativas y oportunidades entre los jóvenes de la zona.

Como se menciona anteriormente, la zona costa de Osorno carecía de infraestructura y conectividad adecuada, al respecto don Juan Meulén recuerda que desde Osorno hasta Quilacahuín:

“no habían camino, no habían ripeados, solamente caminos así de tierra no más. En verano era más fácil andar, pero en invierno el Estero Chanco se llenaba y quedábamos nosotros aislados. A veces, cuando había esas grandes avenidas, porque llovía mucho, solíamos estar aislados, una vez estuvimos aislados durante tres meses”¹⁵³.

Hemos de comprender que si las cosechas no eran buenas una temporada, tres meses sin los alimentos necesarios podría ser incluso mortal, ya que la posibilidad de disponer de alimento de otra forma era relativamente difícil, más cuando la ciudad de Osorno, que si bien en kilómetros no es lejos, sí para las condiciones de aquellos años. En torno a ello, Alcañuz dice que la única manera de llegar a Osorno era:

“A caballo, en carreta, nada más que eso. Puro sendero, no había camino enripiado ni mucho menos. Eran caminos arreglados por la misma persona que vive al lado del camino entonces un vecino ayuda a arreglar una parte del camino, al otro de más allá otro y así”¹⁵⁴

En relación a San Juan de la Costa, don Juan Manquél agrega que: “era un territorio muy abandonado y donde teníamos analfabetismo, teníamos mucha mortalidad infantil”¹⁵⁵, esto último era un problema muy crítico, ya que antes de la llegada de los misioneros holandeses no existía ninguna infraestructura ni personal médico que pudiese atender al campesinado de la zona, por lo cual la muerte de recién nacidos y de niños pequeños era algo que afectaba a cientos de familia, al respecto, don Juan Meulén comparte la delicada experiencia de tres de sus nueve hermanos: “3 de ellos murieron por la tos convulsiva y en

¹⁵³ Juan Meulén. Entrevista.

¹⁵⁴ Antonio Alcañuz. Entrevista realizada el 13 de agosto de 2015.

¹⁵⁵ Juan Manquél. Entrevista realizada el 16 de abril de 2015.

esos años no tenía cura prácticamente, eran puros remedios caseros y por lo mismo, por la distancia y aparte que la salud en aquellos años era muy precaria”¹⁵⁶.

Debido a la falta de infraestructura educacional y la precaria conectividad, las “escuelas domesticas” eran una práctica común en las comunidades de San Juan de la Costa y Quilacahuín. Estas escuelas eran creadas a petición de los padres de las comunidades que no podían enviar a sus hijos a estudiar a otro lado, entonces, le pedían a alguien que hubiera asistido a establecimientos educacionales para que educaran a sus hijos. El padre de don Juan Meulén fue profesor en una de estas escuelas:

“mi papá fue profesor del lugar [Quilquilco], pero un profesor fue primero pagado por los padres de familia porque como no había escuelas por esos lados, los mismos padres de familia, como él tenía algo de educación, lo eligieron como profesor”¹⁵⁷.

Mientras que don Antonio Alcaful se educó en una de estas escuelas domesticas en su comunidad:

“por pedido de los padres se abrió una escuelita pequeña en Huaca Huincul, escuela número 25 y en esa escuela estuve yo los años que pude recibir información, 4 años de educación. Aprender a conocer las letras y saber los números para poder nosotros leer en cualquier parte y conocer los números para poder contar los animales [...] los mismos padres de familia, como él tenía algo de educación, lo eligieron como profesor. [...] [en todos los] sectores nacieron escuelas que los mismos padres buscaron profesores o una persona que llegó a aprender más y llegó a ser profesor en el sector”¹⁵⁸

La misma experiencia se vivía en San Juan de la Costa. Al respecto Manqué explica la dinámica:

“las escuelas que se formaron eran por iniciativas de los papás nuestros, de los viejitos que decían ‘oye, mira, mis chicos tiene que ir tan lejos a la escuela, ¿por qué no nos juntamos y vamos a conversar a Osorno a intendencia

¹⁵⁶ Juan Meulén. Entrevista.

¹⁵⁷ Juan Meulén. Ibid.

¹⁵⁸ Alcaful. Entrevista.

cómo lo podemos hacer? o por último juntemos unas platas y contratemos a un profesor' [...] el caso de Juan Meulén, su papá fue profesor”¹⁵⁹.

Por tanto, don Juan Manquél asistió a una de estas escuelas en Purrehuín, lugar muy cercano a Trosco, en donde Manquél mantiene residencia:

“yo estudie en la escuela de Purrehuín hasta sexto de preparatoria y de ahí ya no habían otras posibilidades tampoco en aquel entonces, la mayoría de los que estábamos en las escuelitas rurales-particulares en ese entonces”¹⁶⁰.

Era una práctica generalizada y necesaria debido al extremo aislamiento en el que se encontraban estas comunidades. Si bien en las misiones existían internados desde hacía un tiempo, entre los padres existía cierta desconfianza respecto a ellos. Además, la distancia y la inexistencia de comunicaciones hacían que una experiencia así fuese tortuosa para las familias.

“todos nosotros, el sector alrededor de Quilacahuín llegábamos a ese colegio [escuela domestica] [...] habían en Quilmahue, en Cantiamo, los otros estaban en los Juncos, que esos están alrededor de Quilacahuín también, como yo. Hubo escuela en Lololhue, un sector que se divide por un esterito no más, pasándolo ahí estaba la escuela de Lololhue y esta como a 4 kilómetros de Quilacahuín”¹⁶¹.

Es lo que relata don Antonio. Quilmahue, Cantiamo, los Juncos, Lololhue y Huaca Huincul son comunidades que quedan muy cerca de la Misión de Quilacahuín y su internado, sin embargo, para que Alcafuz pudiera asistir al internado de la Misión de Quilacahuín, a tan solo unos 3 kilómetros de Huaca Huincul, era necesario cruzar el río Rahue:

“nosotros teníamos que cruzar el río, ir a un solo balseo pa' pasar a Quilacahuín en bote entonces los padres de familia tenían el miedo de que uno

¹⁵⁹ Juan Manquél. Entrevista.

¹⁶⁰ Juan Manquél. Ibid.

¹⁶¹ Antonio Alcafuz. Entrevista.

podía caerse al río, debido a eso había escuela en Lololhue y hubo escuela en Huaca Huincul y así en todos los otros sectores más distantes”¹⁶².

Otro antecedente de suma importancia además de los antes expuestos como la precaria infraestructura de servicios básicos como salud, educación, conectividad, etc., que como afirma Juan Manquél “Antes del sesenta, antes del tema de la radio, era un lugar bastante dejado de la mano de dios”¹⁶³, y es que el rol de Estado en la zona dejaba mucho que desear, según cuentan los entrevistados lo más cerca que estaban de ver una autoridad política era cuando llegaban a hacer campaña en la zona de Cancha Larga, territorio a orillas del río Rahue hacía Quilacahuín, aparte de eso no se sabía de alcaldes ni nada. Sin embargo, don Juan Manquél explica que en la zona costa el elemento étnico mapuche-huilliche era predominante en la gente, en las costumbres, tradiciones, el idioma, etc., esto, como también explica Manquél, viene desde el Tratado de las Canoas de 1793 en donde al pueblo mapuche-huilliche se le reconoce que desde el Rahue hasta la costa el territorio es huilliche, en ese sentido Manquél explica la organización política y territorial:

“territorialmente se manejaba en comunidades; las comunidades venían de una estructura de los cacicados donde estaba la jurisdicción de San Juan de la Costa, la jurisdicción de Quilacahuín y la jurisdicción de Cuinco, tres jurisdicciones de cacicados que predominaban en la costa de la provincia de Osorno”¹⁶⁴.

Hernán Flores vivió hasta los 17 años en Remehue, sector ubicado a unos 8 kilómetros de la ciudad de Osorno hacia el norte por la ruta cinco, antes de llegar a San Pablo. Este sector forma parte del interior de la provincia de Osorno y se caracteriza, a diferencia de la zona costa, por la existencia de grandes agricultores, mientras que en la parte costa la posesión de la tierra se encuentra en minifundios familiares.

Don Hernán y su familia trabajaban en un fundo en una suerte de inquilinaje en donde “mi papa era apatronado de un fundo, era carpintero [...] ahí trabajábamos en el fundo, todos los hijos de los obreros trabajábamos en el fundo, limpiando... de cualquier

¹⁶² Alcafuz. Ibid.

¹⁶³ Juan Manquél. Entrevista.

¹⁶⁴ Manquél. Ibid.

cosa”¹⁶⁵, en ese sentido, a diferencia de la zona costa, Don Hernán y su familia dependían del salario del patrón: “el salario mínimo esos años era mínimo [...] que a veces lo compensaban con carne o harina”¹⁶⁶. Sin embargo, todos coinciden en que la vida del campo era muy difícil.

Esto mismo nos lleva a profundizar en torno a la posesión de la tierra. A diferencia de San Juan de la Costa, Quilacahuín se encuentra más cerca del interior que San Juan, muy cerca de San Pablo y de Trumao. Por ello, la posesión de la tierra no existe mayoritariamente en minifundios familiares sino que existían (y existen aún) grandes extensiones de tierras que pertenecen a personas no-huilliches que llegaron a la zona. Entre ellos se encontraban familias como las Jackson, Momberg, Fernández, Santibáñez y Martínez con los que la relación era distinta. Por una parte, los hermanos Jackson eran propietarios de vapores que circulaban entre Trumao por el río Rahue hasta Osorno, uno de ellos, Alberto Jackson, llega a un Guillatún en donde estaba presente un muy joven Juan Meulén a principio de los 60 con motivo de las malas cosechas y poca agua:

“llegó el gringo Jackson de Quilacahuín con su mayordomo, se arremangó los pantalones y se fue de rodillas al piso y empezó a rezar [...] y dijo ‘yo me he enterado que ustedes terminan hoy día por falta de comida y yo quiero que ustedes continúen, que se cumplan los días que corresponden porque comida no falta, yo traigo’ y claro, apareció más atrás una vaquilla, dos carretas con víveres”¹⁶⁷, don Juan lo recuerda con el mismo respeto que tuvo Alberto Jackson.

Por otro lado, sí existían tensiones con los Martínez, Fernández y Momberg, “Juanchi Martínez que quito los terrenos, incluso a mis abuelos los despojó y los fue a botar al camino”¹⁶⁸ dice Meulén, además de las constantes discriminaciones por parte de las familias Fernández y Momberg.

“yo cuando era chico veía a los Momberg, Fernández y me condenaba arrancando y ellos a caballo dándome chicotazos [y le decían] ‘indio tal por

¹⁶⁵ Hernán Flores. Entrevista citada el 31 de julio de 2015.

¹⁶⁶ Flores. Ibid.

¹⁶⁷ Juan Meulén. Entrevista.

¹⁶⁸ Meulén. Ibid.

cual’, ‘los indios tienen que desaparecer’; y uno desde niño chico con su mantita y su chueca”¹⁶⁹.

El abuso físico y psicológico repercutía quizás de forma silenciosa, imperceptible, pero profunda a tal grado que:

“Mi papá y mi mamá hablaban en su idioma; mi papá todas las ordenes me las daba en su idioma y yo no aprendí el idioma, ninguno de nosotros, por eso mismo, porque yo veía que los que no hablaban el español a esos más los castigaban. Entonces para uno no ser castigado no aprendíamos el idioma”¹⁷⁰.

A diferencia de Juan Meulén, Antonio Alcafulz vivía hacia el lado oeste del curso del río Rahue que enfila hacia el norte a su desembocadura en Trumao, mientras que Juan Meulén vivía del lado este, muy cerca de San Pablo y de la ruta 5 con mucha influencia de grandes agricultores.

En ese sentido, entre los minifundios del lado ribera oeste tenía prácticamente nula relación con los grandes fundos del lado ribera este. Ya la discriminación era otra, entre los pares, Alcafulz explica que uno de los mayores problemas era el hambre y en ello tenía mucho que ver el poseer bueyes para barbechar la tierra:

“cuando uno no tiene bueyes no puede hacer nada .Ese es el pobre, porque con puro azadón o gualato no se avanza nada y cuando hay una yunta de bueyes uno puede arar una cuadra [...] el que no tenía bueyes no puedo avanzar entonces no tenía todos los cereales y es discriminado por el que tiene bueyes y vive más cómodamente.”¹⁷¹

En consecuencia, sin bueyes no había producción, había hambre y pocas posibilidades de remediar la situación. Sin embargo, don Antonio Alcafulz, hoy cacique de Quilacahuín y Apoülmen de la Fütawillimapu, hace un análisis aún más profundo sobre el tema:

“Le dicen el flojo. Por un lado puede que sea así también pero si el trabajara como los otros con esa yunta de bueyes serían todos iguales. Ahora

¹⁶⁹ Meulén. Ibid.

¹⁷⁰ Meulén. Ibid.

¹⁷¹ Antonio Alcafulz. Entrevista.

todavía hay personas que no tienen animales y no tienen producción pero no porque sean flojos. La tierra no es mala tampoco. Algunos culpan a la madre tierra: ‘no, yo tengo tierra mala, por eso no me da’ pero la ciencia es el cultivo, el hombre sabe, el antiguo y el de ahora igual en que tiempo va a barbechar pa después ir y sembrar por que no puede barbechar hoy y sembrar mañana porque no se tiene los medios ni las maquinas como moler rápido ese barbecho y después llegar y tirar las semillas; porque, sino, los terrones grandes aplastan la semillas y ahí no va a salir nunca”¹⁷².

La falta de recursos para invertir en sus minifundios repercutía directamente en todos los aspectos de la vida, desde la alimentación hasta la posibilidad de tener mayores oportunidades.

Sumado a esto, existía un importante grado de desconfianza con los misioneros alemanes quienes estaban lejos de querer trabajar por la zona costa de Osorno. Juan Meulén nos habla del internado de la Misión de Quilacahuín en donde se pudo educar su padre, pero agrega que éste le contó:

“Que cuando él estuvo ahí murieron –niños- porque las monjas que habían también eran alemanas y como eran mapuches los bañaban con cenizas, le echaban cenizas fuertes del ulmo, y la ceniza del ulmo es muy fuerte por que la usaban para pelar trigo, así que unos tambores los llenaban con eso, le echaban esa ceniza y ahí sumergían a los alumnos y al aire libre”¹⁷³.

Meulén dice que se imagina que era por el olor, piojos quizás, pero lo cierto es que son muchos los rumores sobre las irregularidades cometidas por los misioneros alemanes: “cuando llegó esa ayuda del sesenta todavía quedaron muchos alemanes en la costa. Había un cura alemán que a ese toda la ayuda que llegaba se la daba a sus chanchos y la vendía y ahí lo pillaron que estaba haciendo eso y lo desterraron a Isla de Pascua”¹⁷⁴

¹⁷² Alcafuz. Ibid.

¹⁷³ Juan Meulén. Entrevista.

¹⁷⁴ Meulén. Ibid.

Desde San Juan de la Costa, Manquéel también relata haber visto irregularidades en relación a los misioneros alemanes a cargo de las misiones católicas en la zona costa de Osorno:

“las primeras misiones acá fueron guiadas por curas alemanes y que venían de la guerra mundial, o sea, tenían la mentalidad nazista. Y ahí también se jugó un papel yo diría de avasallamiento porque las monjas que venían también eran todas de la parte que venían de la guerra mundial. Entonces ahí como que se formó un claustro. Hay hermanos y hermanas que crecieron ahí y quedaron así ‘cuadraditos’. Las monjas le decían a las mujeres ‘ustedes están aquí por esto’ y las llamaban por año, entonces esa gente se pasaba todo el año ahí, en una de las ocasiones se iban a estar quince días a su casa y el resto estaban encerrado haciendo los trabajos de la misión [...] esa gente le servía solo para trabajar y no aprendían nada casi, si la monja le decía ‘mira hace esta cuestión ahí y punto’”¹⁷⁵.

Manquéel también expone otro punto de importancia que termina por demostrar los abusos perpetrados por parte de los misioneros alemanes:

“Ese se dio el lujo el año 1955, por ahí, de vender la mitad de los terrenos que tenían las misiones. San Juan de la Costa la vendió a un tal Equitacio Guarda, la mitad del terreno. Se fue. Pasó a Misión Quilacahuín le vendo la mitad del terreno a los Momberg y después para rematar paso a Misión Rahue y le vendió la mitad de los terrenos a los Schilling y se fue”¹⁷⁶

En San Juan de la Costa, como se ha explicado, predomina el minifundio como unidad territorial y familiar, sin embargo, la Misión de San Juan de la Costa esta aledaña a los terrenos de los Guarda. En cuanto a Misión Quilacahuín, anteriormente don Juan Meulén explicaba las tensiones con las familias de grandes agricultores que se encontraban tan cerca de la misión en un territorio también caracterizado por el minifundio aunque en menor grado debido a la cercanía de Quilacahuín con la Ruta 5 y a la influencia de los hacendados del interior. Lo mismo con Misión Rahue que se encuentra mucho más cerca de

¹⁷⁵ Juan Manquéel. Entrevista.

¹⁷⁶ Manquéel. Ibid.

Osorno, lugar donde en 1966 se comienza a construir la radio, se encuentra una gran extensión de terreno que en su extremo sur hoy se conoce como Población Pampa Schilling.

Además, las oportunidades para los jóvenes no eran muchas, Meulén declara que “muchas aspiraciones no habían en realidad. Eran de quedarse ahí mismo no más, de quedarse a trabajar”¹⁷⁷, Manqué l concuerda afirmando que: “Las opciones laborales eran muy precarias, ellos solo vivían con lo que producía su trabajo con la tierra, con lo que podían recolectar a la orilla del mar, pescar en los ríos, o sea, nuestro pueblo siempre vivió de lo que nuestra tierra le ofrecía”¹⁷⁸

Alcafuz agrega: “cada padre pensaba en que su hijo aprenda más no más. [...] normalmente el trabajo de la tierra lo sabían los jóvenes, las niñas igual, pero muchas de las personas, las niñas jóvenes, pensaban en salir a la ciudad, venirse a ser empleadas domésticas. Otros sí alguna profesión: modista, peluquera. Otros pensaban en trabajar en oficinas, pero cómo, si había que estudiar primero”¹⁷⁹.

Con ello, la necesidad de educación era una preocupación patente. Los entrevistados concuerdan en sus relatos que dentro de los anhelos del campesino de la zona los más importantes era el apoyo a la producción, la salud, la conectividad y la educación. Y si bien no era muy frecuente que los jóvenes emigren hacia otras ciudades o regiones, lejos del campo, cuando llegaba una oportunidad de salir se tomaba: “Los que lograban tener estudio se iban porque andaba otra persona conquistando empleados, y esos se llevaban a las personas”¹⁸⁰ y al que no le llegaba la oportunidad: “para ese era trabajar con sus padres y con sus hermanos; cultivar la tierra, hacer los huertos y mejorar los huertos. Y venir a Osorno a trabajar también”¹⁸¹.

¹⁷⁷ Juan Meulén. Entrevista.

¹⁷⁸ Juan Manqué l. Entrevista.

¹⁷⁹ Antonio Alcafuz. Entrevista.

¹⁸⁰ Alcafuz. Ibid.

¹⁸¹ Alcafuz. Ibid.

4.2. El Comienzo de la Experiencia.

En este punto se presentan los primeros trabajos que se comienzan a materializar con el apoyo de las misiones, ahora a cargo de los sacerdotes holandeses, y con el esfuerzo del campesinado que se comenzaba a organizar¹⁸².

Los entrevistados relatan que durante principios de los sesentas el campesinado en general se encontraba desesperanzado con las autoridades y con las oportunidades que pudiesen tener. Pero todo ello cambia con la creación de FREDER y la llegada de Eduardo Frei Montalva en 1964 al gobierno, tomando rumbo positivo ya que existía cierta coordinación entre el gobierno y las primeras labores que estaban realizando los recién llegados misioneros holandeses.

En ese sentido, Meulén afirma “ese fue el gobierno que más se preocupó por los campesinos, [...] en el gobierno de Frei empezó a construirse ese camino de Cancha Larga hacia abajo hasta Trinidad”, tramo que se completó desde “Cantiamo hacia arriba, ese camino lo hicimos nosotros por el comité [...] chacarero y el comité de pequeños agricultores. Nosotros íbamos a trabajar con pala y chuzo; después conseguimos un camión que había que ponerle el combustible”. Junto con ello, Meulén dice que: “había que presentar un proyecto a la misión de que estábamos haciendo caminos y entonces, [...] a cada socio que trabajaba en el camino, le entregaban un quintal de harina, unos tarros de manteca, un bidón de aceite, trigo laminado, un saco de arroz, leche, y así varias otras cositas. Eso era para las familias que participaban haciendo el camino”¹⁸³.

Hernán Flores declara que en los primeros años de FREDER se evidencian cambios en poco tiempo: “Hay mucho avance [...] e hicieron los caminos. Yo cuando llegue a Misión Rahue el camino estaba hecho con barro [...] ahí para entrar tenías que ir por las pampas, si seguías por las huellas el caballo quedaba empantanado”¹⁸⁴.

Con la creación de FREDER se comienzan a respirar aires de cambio y el campesino empezó a esperanzarse un poco más. Meulén relata que los proyectos inmediatos fueron “el camino y el puente que era muy anhelado—que conecta la Misión de

¹⁸² Desde el testimonio de Juan Manqué, Juan Meulén, Antonio Alcañuz, Bernardo Angulo y Hernán Flores.

¹⁸³ Juan Meulén. Entrevista.

¹⁸⁴ Hernán Flores. Entrevista.

Quilacahuín con las comunidades del otro lado del río Rahue- porque antes no había puente y la gente moría mucho en ese río [...] naufragaban las embarcaciones”¹⁸⁵.

Lo primero para FREDER fue mejorar la infraestructura de servicios, como la conectividad y centros asistenciales, mientras en paralelo se trabajaba en la planificación de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara:

“ellos llegaron instalando colegios, iglesias y postas... no postas como tal porque atendían en cualquier parte, porque los curas llegaron viviendo en los campanarios de las iglesias, ahí dormían. [Entre los misioneros holandeses] venían curas y hermanos penitentes, ahí venían enfermeros, médicos, agricultores, venía mucha gente preparada”¹⁸⁶.

Debemos tener presente que los primeros misioneros en llegar fue por el año 1959 y desde ahí comenzaron a trabajar en impulsar la zona rural de Osorno. Como bien dicen los entrevistados, estas eran personas muy preparadas y que ya tenían experiencia trabajando en la reconstrucción de Europa post guerra mundial.

Para Antonio Alcañuz, uno de los primeros “cambios que hubo fue en la educación porque el colegio... los holandeses trajeron plata de Holanda para poder edificar acá en Quilacahuín como en San Juan de la Costa. No sé cómo reunieron la plata allá pero trajeron los millones para hacer los colegios y levantar las casas, mejorar el patio, todo. El colegio avanzó y dejó a Quilacahuín en buen pie”¹⁸⁷.

Otro de los cambios inmediatos que pudieron realizar y que afectaban directamente el bolsillo del campesinado fue la creación de una cooperativa. Al respecto, Meulén cuenta que “el padre Wilfredo fue el que empezó con la organización de la cooperativa de Quilacahuín, [...] porque antes, me acuerdo yo, que un tal Pérez que había allí, toda la producción que la gente sembraba de las arvejas él las compraba, pero pagaba lo que él quería, [...] entonces, cuando la cooperativa empezó a comprar las arvejas, Pérez salía al camino y ofrecía más”¹⁸⁸ pero la cooperativa siguió funcionando con amplio apoyo del

¹⁸⁵ Juan Meulén. Entrevista.

¹⁸⁶ Hernán Flores. Entrevista.

¹⁸⁷ Antonio Alcañuz. Entrevista.

¹⁸⁸ Juan Meulén. Entrevista.

campesinado local y rendía sus frutos: “ganábamos como 5 mil pesos más”¹⁸⁹ afirma Meulén.

Cuenta que todas estas iniciativas fueron bien recibidas por una gran mayoría del campesinado, pero admite que hubo gente que no se quiso sumar por distintas razones. Sin embargo, las cooperativas abrieron nuevas oportunidades a los pequeños agricultores puesto que el trabajo que venían realizando las misiones a cargo de los nuevos misioneros holandeses que se materializa con la creación de FREDER en 1966, encontró un amplio apoyo en el gobierno demócrata cristiano de Eduardo Frei Montalva y su programa “Revolución en Libertad” que pretendía modernizar el agro profundizando en la reforma agraria y con la reforma educacional de 1966, esto hizo que las cooperativas campesinas encontraran apoyo también en INDAP.

Al respecto, don Juan Manquél afirma que las situación del campo iba “cambiando después del terremoto del sesenta, ahí ya se fueron haciendo otras cosas y fue apareciendo el Estado con el famoso Instituto de Desarrollo Agropecuario, el INDAP, claro, con Alessandri de ahí partió en la década de los sesenta”¹⁹⁰.

Meulén se refiere a esa experiencia recordando que a la Iglesia de “Quilacahuín llegaban los funcionarios del gobierno de Frei Montalva. Yo me acuerdo todavía que sembré arvejas, entregue mis arvejas y pedí abono a INDAP, un crédito de abono, [...] cuando vine a pagar mi crédito, llegué, pague y en INDAP me dijeron que el gobierno indemnizó a todos los trabajadores agricultores, [...] que mis 8 sacos de abono que pedí no los iba a pagar”¹⁹¹.

Como relatan los entrevistados, INDAP tomó un rol muy activo y cercano con el campesinado:

“San Juan de la Costa solamente era la siembra, pero resulta que la parte donde sembraban le daban y le daban, entonces la tierra se agotaba, después tú echabas semillas y no se daban. Ahí venían los años malos. [...] Después vino la

¹⁸⁹ Meulén. Ibid.

¹⁹⁰ Juan Manquél. Entrevista.

¹⁹¹ Juan Meulén. Entrevista.

rotación de los suelos. INDAP se empezó a meter con abonos y semillas y ahora hay muchos avances”¹⁹².

De tal manera que INDAP y el proyecto de desarrollo rural que estaba promoviendo FREDER se relacionaban de buena manera concretando apoyo a las cooperativas que ya comenzaban a florecer en la zona. Terminando con relaciones abusivas existentes anteriormente, particularmente con la Caja de Crédito Hipotecario que para los cincuenta dependía del Banco Estado y la filial Caja de Crédito Agrario, Meulén recuerda que antes “hipotecaban sus animales o hipotecaban gran parte de la tierra para sacar ese crédito [...] me acuerdo, la Caja Agraria que se llamaba, iban a marcarles los bueyes en el *cacho*. Por si no pagaban le iban a buscar el buey que fueron a marcar”¹⁹³.

4.3. La Experiencia de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara.

En este apartado se describe la experiencia de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara entre 1968 y 1972, a través del testimonio oral de quienes participaron en las escuelas radiofónicas, todos nacidos y criados en el entorno campesino¹⁹⁴. Esto último marca la pauta en el trabajo de FREDER, Radio Voz de la Costa y las Escuelas Radiofónicas Santa Clara puesto que la mayor parte de quienes trabajaron en la experiencia tenían herencia campesina, conocían y habían crecido en el campo y, más aún, seguían viviendo en el entorno rural. Coinciden todos en que no fue casualidad, sino que siempre los misioneros tuvieron la idea con realizar un trabajo compartido con el campesinado, o como dice Juan Manqué, “nadie era más que el otro”¹⁹⁵.

El objetivo de FREDER era trabajar con y para el campesinado de las comunidades rurales, por lo que integrar a la labor de las escuelas radiofónicas a personas de todas de las edades era primordial, pero además era necesario porque solo el campesino conoce el campo y las necesidades del mismo: “la idea era preparar a estos auxiliares, que como te

¹⁹² Hernán Flores. Entrevista.

¹⁹³ Juan Meulén. Entrevista.

¹⁹⁴ Se utiliza el relato de los señores auxiliares Juan Meulén, Juan Manqué y Antonio Alcañuz; del radio controlador señor Hernán Flores; y del profesor locutor señor Bernardo Angulo.

¹⁹⁵ Juan Manqué. Entrevista.

digo eran líderes de sus comunidades, y traerlos a la Misión de Rahue [...] ahí los preparábamos durante 15 días, les hacíamos clases en matemáticas y castellano”¹⁹⁶.

Don Juan Meulén nos cuenta cómo fue su acercamiento al proyecto FREDER como auxiliar. Relata que su padre fue muy cercano al padre Winfredo puesto que le dio la bienvenida desde el primer momento en que éste llegó. La cercanía de él siguió ligada al padre Winfredo, incluso después del lamentable fallecimiento del padre de don Juan Meulén, ya que el sacerdote siguió visitando periódicamente a la familia Meulén: “él fue quien me invitó cuando ya iban a venir las escuelas radiofónicas, él me metió ahí y también en la cooperativa”¹⁹⁷.

Pero no alardea en torno a qué lo motivó a participar en las escuelas como auxiliar: “me invitaron y después a mí me sirvió como entretenimiento. Uno cuando es joven le gustan andar leseando. Me daban para los pasajes, cuando llegaba acá tenía alojamiento, tenía comida y eso”¹⁹⁸.

Sin embargo, había algo más profundo en su motivación a participar de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara, no era tan solo un pasatiempo o una entretenimiento para Juan Meulén:

“no, aparte yo tenía muchos problemas en la casa con mi mamá porque mi mamá no sabía leer ni escribir entonces no quería que yo estudiara. Me decía ‘yo no sé leer ni escribir y trabajo igual; tu igual, tal vez no vas a ser el presidente de la república, no vas a ser un diputado’ me decía. Eso me lo sacaba en cara todas las veces que me retaba y yo le decía que ‘con educación podría llegar a serlo [...] porque sin educación voy a seguir siendo chicoteado de los que se creen gringos acá y no voy a saber defenderme’. Cuando venía a los cursos a Misión Rahue, mis cuadernos que me pillaba me los echaba al fuego, mis libros los echaba al fuego. Me daba una garroteada cuando me venía y me daba otra cuando volvía. Claro, después cuando ya me contratan en la radio y me empiezan a pagar, la mitad de mi sueldo se lo daba a mi mamá, ahí ella recién vino a valorar lo que valía la educación, después ella lloraba porque no

¹⁹⁶ Bernardo Angulo. Entrevista.

¹⁹⁷ Juan Meulén. Entrevista.

¹⁹⁸ Meulén. Ibid.

había podido educar a los otros hijos menores y me pedía siempre ‘si tú tienes una posibilidad de que tus hermanos estudien has que estudien’”¹⁹⁹.

El acercamiento de don Antonio Alcaful con las escuelas radiofónicas también sucede por medio del padre Winfredo: “estuve ayudando harto tiempo al padre Winfredo como empleado, me consiguió y pude estar trabajando en Quilacahuín cuando se estaba edificando”²⁰⁰ entonces, “me invitó de allá de Quilacahuín, que yo viniera a reunión acá a Misión Rahue para que nosotros mismos pudiéramos firmar y peticionar a Holanda que estos hermanos penitentes trajeran una radio para alfabetizar a San Juan de la Costa y Quilacahuín”²⁰¹.

Mientras que don Juan Manquél explica que durante su niñez pasaron jóvenes seminaristas por San Juan de la Costa organizando cultos católicos en donde él fue participante activo, “era llegado a estos grupos de las comunidades cristianas [...] éramos guías y ahí nos invitaron”²⁰².

Hernán Flores estudió en el Instituto de Educación Rural (IER) de Remehue “ahí hice un curso de mueblería de 2 años”²⁰³, lo que le permitió encontrar trabajo rápidamente los 17 años. Ya que su padre era carpintero, Flores decide especializarse como mueblista en el IER, así conoce a un sacerdote, “el curita iba a hacer clases de catequesis allá al IER y como éramos 5 alumnos para hacer muebles y sillas para las colegios, quedamos trabajando un año ahí y conocí al curita y me dijo ‘necesito muebles en misión Rahue, que no hay nada pero vamos a hacer algo’. Y ahí me fui a la Radio”²⁰⁴, contratado para encargarse de la fabricación del mobiliario de la radio pero que terminaría por desempeñar una labor central como radio controlador, encargado de grabar y emitir las clases.

Meulén agrega que “bueno, en ese tiempo era una novedad la radio y nació para el campesino y como estaba de nuestro lado la apoyábamos porque nadie más se interesaba por el campesino. La SAGO nunca se interesó, en vez de defender a la gente campesina lo

¹⁹⁹ Meulén. Ibid.

²⁰⁰ Antonio Alcaful. Entrevista.

²⁰¹ Alcaful. Ibid.

²⁰² Juan Manquél. Entrevista.

²⁰³ Hernán Flores. Entrevista.

²⁰⁴ Flores. Ibid.

acriminaban, que todo el campesinado eran ladrones, borrachos... Trabajábamos para nosotros”²⁰⁵.

Trabajar para ellos mismo era, en gran parte, la motivación para realizar sus labores, más aún cuando la Iglesia, por medio de las pastorales ya revisadas, llamaba al campesinado a situarse en la vanguardia de la producción y transformaciones.

Parte importante de los activos técnicos de la radio eran los radio receptores, sin ellos las escuelas no podrían haber funcionado. Los radios receptores venían directamente de Holanda desde la empresa Phillips, quienes ya habían trabajado enviando radio receptores a las escuelas radiofónicas de Radio Sutatenza. Estos receptores eran enviados en barcos y se diferenciaban de una radio común en que venían previamente sintonizados²⁰⁶, en otras palabras, los radios que llegaban a las Escuelas Radiofónicas Santa Clara sólo podían sintonizar el dial de la radio, en un principio.

En ese sentido, los radios receptores debían ser distribuidos en las distintas comunidades participantes de forma que sean accesibles para todos. Para ello, el criterio para la distribución fueron las escuelas comunitarias y las escuelas familiares. Recordemos que las escuelas comunitarias están constituidas por un grupo de participantes de una comunidad que se reúnen a cargo de un auxiliar; mientras que las escuelas familiares son las personas que por distintas razones preferían o debían recibir la educación a distancia en sus mismos hogares. Al respecto, Meulén aclara que:

“Los que decidieron estudiar escuelas radiofónicas a esos se les obsequio un receptor, por ejemplo, yo era auxiliar, a mí se me dio un receptor en calidad de préstamo para trabajar con la gente. El que quería lo compraba también. El valor era lo que valía un quintal de trigo más o menos, era en ese tiempo como 90 pesos creo”²⁰⁷

Manquél reafirma lo anunciado por Meulén “se entregaron en cada una de las comunidades de las que veníamos nosotros; [...] una radio de esas eran de seis pilas grandes

²⁰⁵ Meulén. Entrevista.

²⁰⁶ Sin embargo, con un poco de astucia se podía cambiar fácilmente el dial.

²⁰⁷ Meulén. Entrevista.

y los que compraron era el valor de un saco de trigo en esos años, de 80 kilos”²⁰⁸ además agrega que: “los radio receptores eran muy buenos, tenían hartos alcances y las pilas también venían todas de allá [Holanda] y duraban 8 meses [...] la misma gente muchas veces se hacía colecta para comprar las pilas”²⁰⁹ buscando aportar a la fundación.

También ocurrió que se inscribieron escuelas comunitarias o familiares en comunidades donde ninguna persona pudo ser auxiliar, en relación a ello Alcañuz cuenta que:

“Donde no había auxiliar, cualquier hombre o mujer que era responsable le facilitaban una radio y se le enviaban los documentos de qué clase se iba a pasar hoy, qué clase se iba a pasar mañana. Se venían a retirar aquí a una oficina. Entonces uno llevaba las clases de lo que se iba a decir el lunes y lo que se iba a decir el martes. Y nosotros como auxiliares, a veces si había un auxiliar en Lololhue, si no tenía [las clases], yo iba dejarle las clases para que enseñe él”²¹⁰

La escuela comunitaria a cargo de Don Juan Meulén se encontraba en Quilquilco, lugar donde nació y se crió, muy cerca de la Misión de Quilacahuín: “en Quilquilco había dos escuelas comunitarias. A mi casa llegaban los que estaban más cercanos. Llegaban todos los días a mi casa”²¹¹. Sin embargo, las escuelas familiares también se encontraban bajo la supervisión del compañero auxiliar de la zona. Ya que estos participantes no contaban con la guía del auxiliar durante las clases:

“ellos mismos iban y nos decían ‘no nos quedó claro’ y uno iba en cualquier momento. De repente decían ‘no tenemos cuadernos o nos faltó lápiz’. Entonces a mí me daban un stock de cuadernos, un stock de lápiz para al que le faltara le entregáramos”²¹².

Lo mismo expone Manquél desde su experiencia, pero aporta una nueva categoría de escuela radiofónica, el “uno libre”: “La escuela comunitaria estaba a cargo de uno de

²⁰⁸ Juan Manquél. Entrevista.

²⁰⁹ Manquél. Ibid.

²¹⁰ Antonio Alcañuz. Entrevista.

²¹¹ Juan Meulén. Entrevista.

²¹² Meulén. Ibid.

nosotros; nosotros íbamos a la hora de las clases, prendíamos el receptor, escuchábamos las clases y hacíamos un debate con los textos ahí. [...] las escuelas familiares uno pasaba una vez al tiempo a ver como estaban y los alumnos libres generalmente iban donde uno o iban de repente a visitar la escuela comunitaria”²¹³

El auxiliar tenía la responsabilidad de ser tutor del progreso de las escuelas comunitarias y las escuelas familiares de su zona, así como también seguir invitando a quienes por distintos motivos tenían problemas para asistir: “de todas maneras uno recorría las casas invitando a que si querían matricularse. Había unas hojas que nos daban para matricular a cada persona con sus datos”²¹⁴ dice Meulén.

Sin embargo, la labor de los auxiliares que tendrían la responsabilidad de estar a cargo de una escuela comunitaria comenzó mucho antes. FREDER se crea en 1966 para poner en funcionamiento Radio Voz de la Costa y las Escuelas Radiofónicas Santa Clara, por lo cual, antes de la inauguración de la radio y el comienzo de las escuelas, el trabajo con los auxiliares comenzó entre 1966 y 1968 con capacitaciones y reuniones, al respecto Juan Manqué l cuenta “yo partí ya el año 1967, preparándome claro, todavía estaban armando lo que era la radio, los fosos para abajo, estaban trabajando”²¹⁵.

Y dentro de todo este proceso el trabajo de Hernán Flores en Radio Voz de la Costa y en las Escuelas Radiofónicas Santa Clara fue de radio controlador, aprendió rápido el oficio y se largó a trabajar ahí hasta 1973. Así, don Hernán explica la labor que debía desempeñar:

“Yo tenía turno en la mañana y todo, pero a lo que más me dedicaba yo es que trabajaba mucho con los profesores porque yo les grababa las clases. Matemáticas, Castellano, historia, de todo. Las clases las grabábamos, por ejemplo, de las nueve y media de la mañana hasta las dos de la tarde y ahí los profes grababan una semana completa, otro un par de días y así se grababan en

²¹³ Juan Manqué l. Entrevista.

²¹⁴ Juan Meulén. Entrevista.

²¹⁵ Juan Manqué l. Entrevista.

cinta de esas redondas. Esa era mi labor, principalmente grabar las clases de las escuelas radiofónicas”²¹⁶.

Y a continuación explica el proceso en donde se graba y emiten las clases:

“el profesor hacía su libreto, ahí hay clases de 15 minutos o de 20 minutos y clases de media hora. El profesor llevaba su libreto, empezaba a grabar, se daba la presentación y todo. Y siempre colocábamos una cortina musical suave para que las personas que estuvieras escuchando la clases tomen asiento y todo. Y de ahí se empezaban a dar las clases, no muy largas. El profesor explicaba todo esto y después venía una cortina musical suave para que el alumno con el monitor, el auxiliar de la escuela, explicara alguna consulta que le hiciera alguno”²¹⁷.

En general las clases eran de entre 15 a 20 minutos “porque en una hora se podían cansar. La clase más larga era la de historia de 45 minutos, porque la de historia era más dinámica”, con ello, la duración de una jornada completa para el primer nivel era de aproximadamente 75 minutos, para luego dar paso al siguiente curso, el segundo nivel, de otros 75 minutos. Así, “empezábamos a las 18:30 y terminábamos a las 21:00, Matemáticas, después una clase recreativa o de historia y después venía castellano”²¹⁸.

Entonces, para un día de clases de un nivel por lo general el proceso era el siguiente:

“a las 18:30 empezaba el auxiliar y empezábamos con castellano, 20 minutos. A veces duraban más; y la cortina duraba unos minutos para la explicación del auxiliar. [Luego] se seguía con una clase recreativa, hablaban cualquier cosa, a veces contaban chistes, cualquier cosa y después venía un tema musical. Después venía matemática. Nunca se juntaba matemáticas y castellano para que no sea muy duro para la comprensión de las personas”²¹⁹.

²¹⁶ Hernán Flores. Entrevista.

²¹⁷ Flores. Ibid.

²¹⁸ Flores. Ibid.

²¹⁹ Flores. Ibid.

Al termino de esa clase comenzaba la clase siguiente para el nivel más avanzado, “el primer ciclo de analfabetos y el segundo ciclo de los que se presentaban con 1 año o 2 años que ya sabían leer y escribir”²²⁰.

De este modo, una clase era grabada y emitida, siempre poniendo cuidado en no agotar la atención del participante, que por lo general venía de una jornada laboral pesada en el campo. Así mismo, se le daba mucho énfasis a la conversación entre quienes estaban presentes.

Con la clase lista comenzaba el trabajo de los auxiliares en terreno. Meulén relata su experiencia en las Escuelas Radiofónicas Santa Clara. Recuerda el día 10 de agosto de 1968 cuando Radio Voz de la Costa comienza a transmitir y el día 12 de agosto del mismo año, cuando se inauguran las escuelas.

“Los locutores grababan las clases con la misma cartilla que nos entregaban a nosotros. Por ejemplo, partían: ‘amigo auxiliar, por favor, busque la cartilla numero tanto y ábrala en tal parte -decía el número- y ahí salía la tarea’ entonces decía la tarea que hay que sumar $2+3$, ¿cuánto será? y en la cartilla no salía el resultado, entonces decía ‘piensen cuál será resultado’, ‘ustedes tienen tres habas o tres arvejas y le ponen dos porotos, ¿cuántos hacen?’, y ahí colocaban una música de fondo y decían ‘amigo auxiliar, revise si los participantes ya descubrieron, ya hicieron la tarea’, así funcionaba. Uno iba viendo si tenían problemas, porque cada uno tenía que hacerlo de forma individual”²²¹.

En esa línea, el trabajo de aula del auxiliar era de guía, de tutor; siempre acompañando en las actividades, preguntando, enseñando y conversando. En consecuencia, existía una relación inter personal horizontal, sin considerar por supuesto que la relación con el profesor era indirecta. Alcañal relata su experiencia:

“íbamos si acaso entendió lo que está escrito, lo que dijeron en la radio. Nosotros como auxiliares decíamos ‘¿cómo dijo el profesor de la radio?’ y ahí si entendió alguna palabra o no entendió ahí estábamos nosotros para

²²⁰ Flores. Ibid.

²²¹ Juan Meulén. Entrevista.

corregirlos, los que sabíamos leer y escribir. Y las personas que no sabían absolutamente nada, a esas había que darle a conocer todas las letras, esa era función nuestra”²²².

Don Juan Manqué cuenta desde su experiencia que “de ahí nosotros comenzábamos a trabajar, a entregar los materiales, unos textos de primer nivel, de segundo nivel, el primer año fue como experimental, la meta era más menos tener unas 200 o 400 personas, pero cuando terminamos el año 68 ya pasamos los mil. La gente empezó a crearse conciencia, a escuchar la radio, todos los programas que iban dirigidos al campo”²²³.

Además, Manqué apunta que fue clave la preparación que recibieron los profesores de la radio en cuanto a alfabetización de adultos y educación a distancia en Radio Sutatenza de Colombia. Relata que cuando continuó con su educación, varios años después de las escuelas, era evidente la diferencia entre los profesores preparados para la educación de adultos y los que no, por ello dice que “acá era muy básico y muy rudimentario el trabajo”²²⁴ en relación a los métodos utilizados, así como también las instancias de participación y las clases de capacitación entre profesores y auxiliares: “las clases siempre eran compartidas, conversadas con los participantes”²²⁵, dando cuenta de una relación horizontal del aprendizaje.

Meulén declara también que: “terminaba la clase, el profesor de repente daba un momento para que uno converse, decía que nos hagamos preguntas entre nosotros, quien la tenía mala, recibir ayuda de alguien que sabía más”²²⁶, donde se evidencia una práctica educativa mucho más horizontal entre los participantes de las escuelas, si bien es cierto que la clase estaba grabada previamente y no había relación directa con el profesor locutor, sí se promovía la crítica y las sugerencias. Los canales abiertos eran los mismos auxiliares quienes debían registrar los acontecimientos y recibir las opiniones no solo de los participantes de las escuelas sino también de los auditores de la programación de la Voz de la Costa. Estas instancias funcionaban varias veces durante el mes en donde se hacían reuniones periódicas entre profesores locutores, radio-controladores, funcionarios

²²² Antonio Alcañuz. Entrevista.

²²³ Juan Manqué. Entrevista.

²²⁴ Manqué. Ibid.

²²⁵ Manqué. Ibid.

²²⁶ Juan Meulén. Entrevista.

administrativos y auxiliares en donde se revisaban las sugerencias y críticas buscando minimizar la relación indirecta que se generaba entre los participantes y los contenidos.

Evidentemente estos jóvenes auxiliares líderes de sus comunidades tenían iniciativa y de esa forma promovieron distintos tipos de organizaciones, desde clubes deportivos hasta juntas de vecinos (algunas de las cuales lograron construir sedes), pero también en torno a su labor como promotores de las escuelas radiofónicas sintieron la necesidad de profundizar su trabajo:

“hicimos una organización que se llamaba ‘Centro de Auxiliares’ que nos reuníamos en la Misión Quilacahuín una vez al mes. Y ahí llegaban todos de todos los lados. Ahí nos reuníamos y decíamos en qué se estaba fallando; en que cuando nos reuniéramos en Misión Rahue había que plantear dónde nosotros estábamos fallando, pero también para que fuéramos ayudados por los profesores y los promotores”²²⁷.

Manquél agrega que además las capacitaciones y las reuniones entre auxiliares, profesores y otros funcionarios eran constantes “nuestra capacitación siguió, nosotros no fue que llegamos ahí y partimos, las capacitaciones siguieron cada dos meses y como iba saliendo nuevo material teníamos que ir conociendo”²²⁸, además, “cuando nos capacitamos con los profesionales que había nosotros íbamos diciendo "bueno las falencias que tenemos son estas”²²⁹.

Estas constantes reuniones y capacitaciones tenían como objetivo seguir en la línea de mejorar la comunicación entre las comunidades rurales además de ser una retroalimentación de la experiencia radiofónica ya que se buscaba permanentemente mejorarla por medio de la misma experiencia del campesino. Por ello, también visitaban la zona regularmente “iban de la radio a visitarnos y nos citaban. Entonces nos reuníamos con todos los que estudiaban. Iban los profesores. [...] La gente también a través de uno escribía a la radio y uno a veces se venía cargado de cartas”²³⁰ y “cuando nos capacitábamos con los

²²⁷ Meulén. Ibid.

²²⁸ Juan Manquél. Entrevista.

²²⁹ Manquél. Ibid.

²³⁰ Juan Meulén. Entrevista.

profesionales que habían nosotros íbamos diciendo ‘bueno las falencias que tenemos son estas’²³¹

Por tanto, era indispensable para la radio obtener toda la información posible sobre los trabajos en terreno; evidentemente la radio se tomaba muy en serio el recoger y procesar la retroalimentación aportada por el personal en terreno y de la misma forma intentaban mejorar el sistema, tanto de las escuelas como también de cualquier otro mecanismo que estuviese fallando o que se estuviese intentado mejorar.

Para ello, se tomó la decisión de que para el año 1970 se crearan los puestos de “promotores”. Estos promotores eran líderes auxiliares de las comunidades, tanto Manqué l como Meulén fueron integrados a estos puestos, ahora remunerados, por el gran trabajo que estaban realizando con sus comunidades. Al respecto Manqué l explica en qué consistía la labor del promotor:

“era visitar a los auxiliares, ir a ver las escuelas comunitarias cómo estaban funcionando y ver que falencias habían, si faltaba material o los materiales no eran entendibles. O sea, en una hojita las sugerencias que habían y eso lo discutíamos acá en consejo, ver si los profes eran claros o no. Porque todas las clases eran consensuadas en ese consejo en que estábamos nosotros y que traíamos las sugerencias del campo y las cartas también”²³².

Incluso, continuaba con su compromiso como auxiliar de escuela radiofónica y seguía a cargo durante la semana de su escuela comunitaria, mientras que el fin de semana lo dedicaba a su nuevo trabajo:

“Nosotros salíamos generalmente jueves a domingo y lunes estábamos acá -en Osorno- porque siempre los lunes había reunión de consejo o cada 8 días. [...] De repente estaba en una reunión de centros de madres, en una cooperativa, en un comité de pequeños agricultores, en un club deportivo, o sea, el fin de semana lo teníamos copado”

²³¹ Juan Manqué l. Entrevista.

²³² Manqué l. Ibid.

Todo esto con el fin de recoger la información que posteriormente sería tratada en consejo entre profesores, directivos, funcionarios y auxiliares con el objetivo de mejorar la red desplegada en terreno.

4.4. Programación de Radio Voz de la Costa.

Las Escuelas Radiofónicas Santa Clara salían al aire en Radio Voz de la Costa entre las 18:00 y las 21:00 hrs, aproximadamente, pero durante el resto del día, la Radio transmitía distintos programas, entre noticieros informativos, espacios culturales, recreativos, y entregaba “nociones” durante el día en torno a temas como la salud, alimentación, economía y agricultura. En ese sentido, don Juan Meulén afirma que “toda la programación iba dirigida al campesinado y toda la programación tenía un sentido de educación”²³³, Manquél agrega que “se hicieron programas radiales enfocado a lo que era la salud; también en lo social porque en ese tiempo afloró lo que eran las cooperativas; también afloraron lo que eran los sindicatos; también afloró lo que era el tema de la reforma agraria en Chile”²³⁴. Meulén recuerda una anécdota que relata con mucha simpatía pero recalca la importancia de que pequeñas cosas hicieron aumentar la calidad de vida de a poco:

“hacían programas para la dueña de casa, le enseñaban como cocinar, como utilizar mejor las verduras. Por ejemplo, yo siempre me recuerdo que en mi casa sembrábamos mucho zapallo y muchas papas entonces llenábamos una bodega de cantidad de zapallos y mi mamá todos los días cocinaba con zapallo pero ella no sabía cocinarlo de otra manera entonces cortaba un pedazo de zapallo y le colocaba como una presa [...] entonces todos los días su plato de cazuela y un pedazo de zapallo, entonces yo ya odiaba el zapallo porque ya todos los días lo mismo. Y claro después cuando uno sale se sirve el zapallo cocinado de diferentes maneras después ya no”²³⁵.

²³³ Juan Meulén. Entrevista.

²³⁴ Juan Manquél. Entrevista.

²³⁵ Juan Meulén. Entrevista.

Cuenta que pasó con varios alimentos puesto que uno de los problemas más sensibles en la zona era la mala nutrición ya que la dieta diaria de las personas del campo no era demasiado extensa y no incluía verduras y productos lácteos, aun cuando estos se encontraban en la zona.

Otro problema patente en la zona era el poco conocimiento de las técnicas de agricultura y ganadería. El campesinado sufría con las siembras ya que muchos no plantaban en las épocas correctas, no se hacían almácigos, no se tenía acceso a fertilizantes ni mucho menos a métodos de control de plagas de insectos y hongos. Por ello, uno de los temas más importantes en la programación era la agricultura, apoyados por el Instituto de Educación Rural (IER), INDAP y posteriormente INACAP. Al respecto Meulén recuerda que:

“había un programa también que hacía un joven que era de IER y ese hablaba de las mejores épocas para sembrar. Fue las primeras veces que nos hablaban de la rotación de cultivos porque la gente a veces siembra, por ejemplo, si le dan muy bonitas las papas en esa parte sigue sembrando papa ahí pero después queda con alguna enfermedad y después todas las papas van a salir malas porque no hizo la rotación de cultivos”²³⁶.

Ello tenía como consecuencia un año bueno por otro malo. Debemos recordar que los pobladores de esta zona dependen de su trabajo de la tierra y de lo que ésta produce para vivir, en tal sentido, el bajo conocimiento técnico del cultivo significaba bajas producciones, lo cual repercutía directamente en las familias campesinas.

Al respecto, Hernán Flores relata que “acá habíamos trabajando entre 40 y 60 personas. Programas de acidez de la tierra y otros. Se trabajó con prácticos agrícolas, se enseñó a hacer invernaderos, entregaban semillas, fertilizantes”²³⁷.

Manquél afirma que “la radio como tal su programación rotó en todos estos temas. Hoy día hablan mucho de la preparación ciudadanas, en esos tiempos se hablaba de lo social”²³⁸ y el cambio social en concordancia con el plan de la Iglesia significaba que era

²³⁶ Meulén. Ibid.

²³⁷ Hernán Flores. Entrevista.

²³⁸ Juan Manquél. Entrevista.

necesario el desarrollo económico del campo y de su gente, “además había mucho ese contacto de algunos servicios públicos”²³⁹ refiriéndose particularmente a INDAP.

²³⁹ Manqué. Ibid.

5. Conclusiones.

Para finalizar, aquí se exponen los resultados de la investigación que dicen relación con el objetivo general, objetivos específicos e hipótesis planteada. El objetivo general de este trabajo es analizar las prácticas de alfabetización de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara entre 1968 y 1972, donde analizar es descomponer el objeto de esta investigación para estudiar cada arista por separado, para ello, fue necesario elaborar cuatro objetivos específicos para lograr dar con el objetivo central y demostrar la hipótesis de trabajo.

En cuanto al primer objetivo específico, se explica la participación del Estado y de la Iglesia Católica en las prácticas de alfabetización a través de los proyectos de cada institución. En relación al Estado, los gobiernos de Eduardo Frei y Salvador Allende consideraron la educación como un eje central en sus políticas destinadas a generar el desarrollo interno del país. En cuanto a la Iglesia católica, ésta planteaba que las condiciones de subdesarrollo estaban estrechamente relacionadas con la precaria situación del campesinado, siendo la educación una herramienta fundamental en la promoción rural.

Respecto del segundo objetivo específico, la identificación de los antecedentes territoriales donde se desarrollan las prácticas de alfabetización muestran que el componente étnico en las zonas de San Juan de la Costa y Quilacahuín está presente en el campesinado y en la configuración territorial de éstas comunidades. Se identifica que el campesinado de la zona costa de Osorno tiene orígenes cunco-huilliches y que la estructura de la propiedad de la tierra, en minifundios familiares, es producto de un proceso histórico que han vivido estas comunidades desde la colonia. Además, se identifican una serie de problemáticas que afectan a las comunidades hacia la década de los sesenta, que dicen relación con la falta de estructura sanitaria; aislamiento extremo, donde la dispersión poblacional irregular sobre el territorio y la precaria conectividad vial agravaba este aspecto; y la carencia de establecimientos escolares obligaba a las familias a organizarse y formar improvisadas escuelas domésticas.

En tanto, el tercer objetivo expone desde la institucionalidad la construcción del proyecto FREDER, de Radio Voz de la Costa y de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara. En ese sentido, se concluye que la creación de FREDER por parte de los misioneros holandeses pertenecientes a la Orden de Hermanos Menores Capuchinos, a través de fondos

donados por la Orden de las Hermanas Clarisas Capuchinas, tiene como finalidad combatir las problemáticas que afectaban al campesinado indígena por medio de la construcción de Radio Voz de la Costa y las Escuelas Radiofónicas Santa Clara, donde el campesinado jugó un rol fundamental como auxiliares de las escuelas radiofónicas.

En relación al último objetivo específico, este tenía como finalidad describir la experiencia de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara, esto se realizó a partir del testimonio de cinco entrevistados que participaron en las escuelas. Los resultados mostraron la labor que desempeñaba el auxiliar de escuela radiofónica, posicionándose como una arista fundamental en el desarrollo de las escuelas radiofónicas; también se describe la dinámica de las clases radiales, previamente grabadas por el radio controlador y el profesor locutor; se mostró también una particular asociatividad entre el campesinado que derivó en la creación de diversas instancias como el Centro de Auxiliares; además, se constata la activa intervención de INDAP e IER en el proyecto; por último, se describe la programación normal de Radio Voz de la Costa que evidencia el enfoque educativo e informativo del proyecto FREDER, en áreas que variaban desde técnicas de cultivo, cuidados sanitarios, alimentación, entre otras.

La hipótesis de esta investigación plantea que las prácticas de alfabetización de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara son una práctica social territorializada donde se distinguen dos elementos, por un lado, el Estado y la Iglesia Católica como elementos extraterritoriales, ajenos al territorio, y por otro, el campesinado indígena de San Juan de la Costa y Quilacahuín, que reúne los aspectos propios de la zona, representando el elemento territorial.

En consecuencia, se ha generado un conocimiento a partir del análisis de la experiencia de las escuelas radiofónicas, demostrando que las prácticas de alfabetización son un producto de la interrelación entre el elemento extraterritorial y el elemento territorial. La síntesis de estos dos elementos generó una simbiosis entre el proyecto de la Fundación Radio Escuela para el Desarrollo Rural y el campesinado, que se tradujo en la experiencia de las Escuelas Radiofónicas Santa Clara.

Añadir que el trabajo de los auxiliares evidencia la importancia que tuvo el campesinado en el proyecto FREDER, puesto que eran los únicos que tenían la cercanía

con los participantes de las escuelas, que además eran sus pares y vecinos de las comunidades. Si bien es cierto que, tanto profesores como funcionarios salían periódicamente a terreno, eran los auxiliares quienes estaban presentes en las escuelas día tras día. Además, eran los encargados del funcionamiento de las escuelas radiofónicas en las distintas comunidades, organizándose y trabajando juntos, resolviendo dudas, enseñando y aprendiendo. No menos importante es la postura desde la Fundación quienes siempre tomaron en cuenta la opinión de los auxiliares y del campesinado, más aún, hacían un llamado a los auxiliares en cuanto tenían la obligación de criticar, estudiar y proponer.

Sin duda alguna, este trabajo aporta elementos para una futura investigación mucho más profunda. Entre ellos, se encuentra a lo que me he referido como “escuelas domesticas”, fenómeno explicado en el último capítulo y que se genera en las zonas rurales de Osorno como una práctica generalizada en donde, debido al extremo aislamiento, los padres de familia se veían en la obligación de organizarse y buscar dentro de la comunidad a alguien que manejara el saber leer y escribir lo suficiente para que sea el profesor de sus hijos. Por otro lado, resulta interesante la asociatividad que se produce entre los pobladores campesinos de la costa de Osorno, que se tradujo en la creación de cooperativas, comités chacareros, comités de pequeños agricultores, centros de madres, juntas de vecinos y clubes deportivos, así como también la organización creada por los auxiliares de la zona de Quilacahuín llamada “Centro de Auxiliares”. Además, se abre la posibilidad apuntar al proceso histórico de aculturación que han realizado las misiones en el periodo colonial y que de alguna manera se podría haber proyectado en las Escuelas Radiofónicas Santa Clara.

6. Bibliografía.

Fuentes Primaria.

- Decreto 27.952, Modifica Sistema Educacional, 20 de Diciembre de 1965.
- Instituto Nacional de Estadísticas (INE) Censo Nacional de 1960.
- Janssen, J. La Radio como Factor de Progreso, Osorno, 1968.
- Las E.E.R.R. “Santa Clara”: Idea y Obra. Memoria Anual 1969 y 1970, Escuela Especial de Adultos N° 42, Radiofónica, Osorno.
- Memoria Anual 1971, Escuela Especial de Adultos N° 42, Radiofónica, 4 de Enero de 1972, Osorno.
- Radio Escuela Santa Clara, Boletín, Año 1, Julio de 1968, Osorno.

Fuentes Secundarias.

- II Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, Medellín, CELAM, 1968.
- Alianza Para el Progreso, Documentos Básicos, [Contribs. de Charles W. Cole, John Fitzgerald Kennedy y o.], 1962.
- Barela, Liliana. (Ed) *Algunos Apuntes Sobre Historia Oral*, 4° ed, Buenos Aires, Instituto Históricos de la Ciudad de Buenos Aires, 2004.
- Barriá, Yorka. García, Silvia. Moreira, María. Silva, Hugo. Vidal, Juana. *Radio Voz de la Costa y las Escuelas Radiofónicas Santa Clara, una Experiencia Educativa en San Juan de la Costa*. Seminario de Tesis para optar al título de Profesor de Estado en Educación General Básica, Osorno, Universidad de los Lagos, 1971.
- Burke, Peter. (Ed) *Formas de Hacer Historia*. 2° ed, Madrid, Alianza Universidad, 1996.
- Burke, Peter. *Formas de Historia Cultural*. Madrid, Alianza Editorial, 1999.
- Cortés. Alexis. *Modernización, Dependencia y Marginalidad: Itinerario Conceptual de la Sociología Latinoamericana*. Sociologías, Vol 14, n°29, pp. 214-238, Enero-Abril, 2012.

- García-Huidobro, Juan. *La Contribución de las Organizaciones No Gubernamentales de Desarrollo a la Educación de Adultos*, Santiago de Chile, UNESCO, 1989.
- Garrido, José (Ed). *Historia de la Reforma Agraria en Chile*. Santiago de Chile, Editorial Universitaria, 1988, p. 95.
- Guarda, Gabriel. *Caciques y Parlamentos Valdivia-Osorno (1645-1820)*. Santiago, Academia Chilena de la Lengua, 2000.
- Gutiérrez, Gustavo. *Teología de la Liberación: Perspectivas*, Salamanca, Ediciones Sígueme, 1975.
- INPROA. *Reforma Agraria de la Iglesia en Chile*. Santiago, 1977.
- Juan Pablo II. *Carta Encíclica, Mater Et Registra: Sobre el Desarrollo de la Cuestión Social*, 1961.
- *La Educación Permanente. La Escuela Nacional Unificada. La democratización de la enseñanza. La participación comunitaria*, Santiago, Quimantú, 1973.
- Molina, Raúl y Rivera, Rigoberto. *Las Organizaciones Campesinas en Chile (Catastro, 1984)*. Grupo de Investigaciones Agrarias, Santiago de Chile, Academia de Humanismo Cristiano, 1986.
- Molina, Raúl y Correa, Martín. *Las Tierras Huilliches de San Juan de la Costa*. Santiago, CONADI, 1998.
- Obispos de la CECH, *Carta Pastoral con Motivo de la Encíclica “Mater et Registra”*, Santiago de Chile, 30/07/1961.
- Obispos de la CECH, *Carta Pastoral “La Iglesia y el Problema del Campesinado Chileno”*, Santiago de Chile, 1/3/1962.
- Obispos de la CECH, *Carta Pastoral “El Deber Social y Político en la Hora Presente”*, Santiago de Chile, 18/9/1962.
- Oliva, María Angélica. *Política Educativa Chilena 1965-2009. ¿Qué Oculta esa Trama?*. Revista Brasileira de Educação, V. 15 (44): 311-328, agosto, 2010.

- P.D.C. Segundo Congreso Nacional: *El Programa de la Revolución en Libertad y su Cumplimiento*, Santiago de Chile, 1966.
- Bourdieu, Pierre. *Razones Prácticas Sobre la Teoría de la Acción*, Barcelona, Editorial Anagrama, 1997.
- Prieto, Iris, Durante, Esther, y Ramos, María. *Experiencia Educativa de la Radio en América Latina*, Revista de Ciencias Sociales (RSC), V. XIV, n°1, pp. 63-72, Enero-Abril, 2008.
- *Programa Básico de Gobierno de la Unidad Popular: Candidatura Presidencial de Salvador Allende*, Santiago de Chile, 1969.
- Schwarzstein, Dora. *Historia Oral y Memoria del Exilio. Reflexiones sobre Republicanos Españoles en Argentina*, Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, Vol. III, n°9, Universidad de Colima, México, pp. 149-172, 1990.
- Silva, C. y Pérez, C. *Educación y Proyectos Desarrollistas: Discursos y Prácticas de Alfabetización Popular en Chile, 1960 – 1970*. Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación, N°1, Julio 2013, pp. 87 – 111.
- Vergara, J, Mascareño, A., Foerster, R. *La Propiedad Huilliche en la Provincia de Valdivia*. Santiago, CONADI, 1996.

Fuentes Orales:

- Antonio Alcañiz. Entrevista realizada el 13 de agosto de 2015.
- Bernardo Angulo. Entrevista realizada el 5 de agosto de 2015.
- Hernán Flores. Entrevista realizada el julio 31 de 2015.
- Juan Manquél. Entrevista realizada el 16 de abril de 2015.
- Juan Meulén. Entrevista realizada el 10 de abril de 2015.