

Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://hse.hipatiapress.com>

Educación de las clases populares: La Sociedad de Instrucción Popular en el Extremo Norte de Chile (1914-1924)

Elías Pizarro¹ y Raúl Bustos González¹

1) Universidad de Tarapacá. Chile

Date of publication: June 23th, 2018

Edition period: June 2018-October 2018

To cite this article: Pizarro, E., y Bustos González, R. (2018) Educación de las clases populares: La Sociedad de Instrucción Popular en el Extremo Norte de Chile (1914-1924). *Social and Education History*, 7(2), 104-124. doi: 10.17583/hse.2018.3039

To link this article: <http://dx.doi.org/10.17583/hse.2018.3039>

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License \(CCAL\)](#).

For Teaching and Welfare of the Working Classes: Popular Instruction Society in the Extreme North of Chile (1914-1924)

Elías Pizarro
Universidad de Tarapacá

Raúl Bustos González
Universidad de Tarapacá

Abstract

The purpose of this article is to introduce the contributions of the "Society of Popular Instruction" to the promotion of teaching in the far north of Chile, highlighting the emphasis and concern that had this institution with the popular classes and the work recognized as an ally of the Chilean State in the task of its deployment in the area. Thus, through the review of primary and secondary sources, the action is motivated by the coincidence of principles between a particular group of civil society and the newly installed state in a region incorporated as a result of military expansion. Particularly review the actions aimed at night schools for men and women, schools for proletarians and public lectures, the latter being another way of educating the people through the diffusion of culture, letters and knowledge, as the road to progress.

Keywords: Teaching, Popular Classes, Popular Instruction Society, extreme north of Chile.

Educación de las Clases Populares: La Sociedad de Instrucción Popular en el Extremo Norte de Chile (1914-1924)

Elías Pizarro
Universidad de Tarapacá

Raúl Bustos González
Universidad de Tarapacá

Resumen

El propósito de este artículo es conocer los aportes de la “Sociedad de Instrucción Popular” para el fomento de la enseñanza en el extremo norte de Chile, destacando el énfasis y preocupación que tuvo dicha institución con las clases populares y la labor reconocida como aliado del Estado chileno en la tarea de su implantación en la zona. De esta manera, a través de la revisión de fuentes primarias y secundarias, se expone la acción motivada por la coincidencia de principios entre un grupo particular de la sociedad civil y el Estado, recién instalado en una región incorporada como resultado de la expansión militar. De manera particular se revisa las acciones orientadas a los establecimientos de escuelas nocturnas para hombres y mujeres, escuela para proletarios y las conferencias públicas, siendo estas últimas, otra forma de educar al pueblo a través de la difusión de la cultura, las letras y el conocimiento, como el camino hacia el progreso.

Palabras clave: Enseñanza, Clases Populares, Sociedad de Instrucción Popular, extremo norte de Chile.

A partir de 1880, el Estado Chileno se va a ser presente en el extremo norte del actual territorio nacional como consecuencia de la Guerra del Pacífico (1879-1883), que enfrenta a Chile con Perú y Bolivia. Con el propósito de poner fin al conflicto, Chile firmó con el Perú el Tratado de Paz y Amistad del 20 de octubre de 1883, conocido generalmente con el nombre de Tratado de Ancón y en el que se establecían las condiciones de la paz. Por dicho tratado, la República del Perú cedió a Chile perpetua e incondicionalmente el territorio de la provincia de Tarapacá. En cuanto a los territorios de Tacna y Arica, estos continuarían poseídos por Chile durante diez años, al término de los cuales un plebiscito decidiría el definitivo la suerte de estos, estableciendo una circunstancia singular en lo que es la solución de conflictos.

Por otro lado, en el contexto de la época, la modernidad decimonónica impregnaba de un liberalismo triunfante a las estructuras políticas y sociales aceptadas por las élites dominantes, el que tendrá como pilares básicos: “Progreso económico y social y libertad política”; este será estilo de conducta que Chile planificó establecer en Tacna y Arica (Galdames et. al., 1981, p.105; Aguirre y Mondaca, 2011, p.6-9). Para el caso específico de la ciudad de Arica, las primeras disposiciones del Estado chileno, se manifestaron a través de un conjunto de decretos emitidos por las autoridades militares encabezadas por Manuel Baquedano (Agosto, 1880), que buscaban restablecer el orden que aparecía difuso como consecuencia de la ausencia de las autoridades peruanas. Seguidamente, la tarea fue organizar administrativamente los nuevos territorios, asignándoles una nueva demarcación, a semejanza del resto de Chile, tal cual lo establecía la Constitución Política de 1833. En consecuencia, en Octubre de 1884 se crea la provincia de Tacna, constituida por los Departamentos de Tacna y Arica y posteriormente, en Noviembre de 1885, la recién creada provincia se dividirá en subdelegaciones y distritos (Palacios, 1974; Pizarro y Díaz, 2008). Dentro de estas contextualidades, los territorios del extremo norte pasaron a configurar una nueva frontera político-administrativa, que adquirió un rico dinamismo en los aspectos sociales, culturales e identitarios, que excedieron aquella tradicional marca que imponían los límites políticos con la vecina república del Perú (Cavagnaro, 2016). Bajo esta perspectiva, vemos un Estado que asume un papel transnacional como efecto de la guerra y que por

la extensión del período de ocupación, resulta inédito en la historia Latinoamericana. Como ya se dijo, eran tiempos en que Chile y Perú, se encontraban sin resolución definitiva del problema de Tacna y Arica, sin embargo, para los primeros estas contextualidades no fueron impedimento para desarrollar acciones y tomar decisiones político-administrativas que proyectaran la presencia del nuevo Estado (Cavieres, 2015, p.9-10).

El presente estudio pretende ser un aporte al conocimiento de la historia local y su relación con el devenir histórico nacional. En virtud de lo descrito, el método de investigación empleado es el heurístico-hermenéutico, para un apropiado manejo de las fuentes escritas, sin embargo se propone una mirada deductiva-inductiva, pues no es posible conocer y explicarnos la historia local si no partimos del conocimiento de la historia nacional. En términos más concretos se propone un discurso cronológico que permita conectar eficientemente los acontecimientos locales con el acontecer del país en el período de estudio.

De manera más precisa, se propone rescatar la obra de la Sociedad de Instrucción Popular en pro de la educación de las clases populares de la nueva frontera, particularmente porque dicha tarea fue relevada, avalada y promovida por el Estado chileno, en virtud de la coincidencia de objetivos entre este y dicho colectivo. Sin embargo, al resolverse definitivamente la suerte de los antiguos territorios peruanos anexados como consecuencia de la Guerra del Pacífico, a través del Tratado de 1929 y sin mediar el plebiscito propuesto anteriormente como estrategia que definiera el destino de dichos territorios, las especiales atenciones del Estado hacia la zona comienzan a diluirse, entre ellos el interés por la educación popular. Desde ese momento, la tarea educadora de la Sociedad de Instrucción Popular continuó pero de manera más invisibilizada y sin la alianza explícita que se había establecido con el Estado chileno.

Los estudios históricos de la zona en comento, permanentemente ha sido representada como la llegada del “Progreso “ al extremo norte de Chile, como tarea que el vencedor de la Guerra del Pacífico se definió, tal vez justificando su expansión por la zona (Bustos y Pizarro, 2016). Como consecuencia de dicha representación, el Estado chileno asume como su tarea la imposición del orden y modernidad, y lo ha expresado permanentemente en los textos de historia tradicionalmente empleados en la educación pública nacional (Valdivieso, 2007). El concepto con el que

generalmente se ha conocido este proceso es el nombre de “Chilenización” (González, 2002), dando forma a un mito de superioridad de la nación vencedora (Bustos, 2013), en virtud de su “misión modernizadora” de la zona. El análisis de este período en la historia regional y nacional, ha despertado la curiosidad intelectual desde nuevas perspectivas conceptuales, dando origen a una serie de estudios de interés para la historia social de la educación en la zona. A la clásica y consultada obra “Historia de Arica” (Galdames et. al., 1981), se incorporan a contar de la última década del siglo XX, renovados círculos académicos que comienzan a definir el extremo norte como un “espacio fronterizo” abordable desde los campos de estudio de la Historia Regional, instalando nuevos referentes teóricos y metodológicos para el abordaje de diversas problemáticas históricas. De allí entonces, hoy se incorporan como temáticas de análisis la acción de diferentes agentes educativos, la presencia de políticas modernizadoras pre y post ocupación chilena, instituciones y mecanismos de control social, capítulos de violencia manifiesta y simbólica, delincuencia, imaginarios nacionales y locales, disciplinamiento social, entre otras. Al respecto, es de interés la reciente publicación el libro: “Tiempos Violentos. Fragmentos de Historia Social en Arica” (Díaz, Galdames y Ruz, 2014). A nivel nacional, los trabajos de León (2001) en la frontera araucana en Chile durante el siglo XIX, que sugieren algunas comparaciones sobre los avances del ya mencionado proceso “chilenizador” que buscaba incorporar estas tierras a la soberanía y jurisdicción del Estado chileno, a través del desarrollo de instituciones políticas, administrativas, económicas y sociales existentes en el resto del país.

En particular, en lo relativo al período y región en estudio, la labor del Estado como agente “modernizador” fue explícita. Al respecto, es necesario señalar que el gobierno central de Santiago en reiteradas oportunidades emitió una serie de circulares al personal administrativo chileno de la Provincia de Tacna siendo persistente en recordar que su tarea debe ser inspirada, de acuerdo a los preceptos de la época en estudio, en la más estricta y elevada moralidad y el respeto profundo a las leyes y a la disciplina. Sin embargo, esto no bastaba y era necesario: *que la moralidad pública vaya acompañada de la moralidad privada y sostenida por ella y que cada chileno quiera mostrar en su persona y en su hogar la altura moral que corresponde a las tradiciones de nuestro país* (AHVD 45). Díaz

(2006) logra identificar en la prensa chilena y documentos oficiales de fines del siglo XIX y comienzos del XX, el sentir de la élite nacional, en torno a la responsabilidad y compromiso asumido en la preservación de la nacionalidad.

Las primeras iniciativas del Estado chileno para la ejecución del proyecto descrito y la incorporación efectiva de la zona al Estado, fue la promulgación de la Ley de Colonización, herramienta con la que se buscaba impulsar la inmigración de familias chilenas a la zona recientemente incorporada al territorio, incentivando este desplazamiento con una serie de garantías. Esta iniciativa se consideraba estratégica, especialmente ante la incertidumbre del destino final de la zona, por lo que se requería incrementar el número de ciudadanos chilenos que pudieran votar en el eventual plebiscito que virtualmente establecería la suerte de los territorios en litigio (Tacna y Arica). Por otro lado, se tenía el convencimiento en el Estado de Chile que la llegada de familias chilenas era la mejor alternativa para el logro de los objetivos propuestos: “Sr. Ministro (...) he llegado a la conclusión que no podría haber chilenización sin arraigar familias chilenas a su suelo (...) Ninguna medida llegará a tener buen resultado como la colonización con familias agriculturas chilenas” (AHVD 48).

El fenómeno antes descrito insinúa los profundos desafíos que conlleva la implementación material de la idea dominante de la época. En este contexto, lo que se suele llamar “Chilenización” era interpretado como la implantación en la zona de un modo de vida particular e inspirado en los valores “modernos”. Por otro lado, la tarea modernizadora del estado de Chile se ve reflejada en una serie de medidas tanto políticas como materiales, entre las que se consideraba acciones en las esferas de educativa, de urbanidad, salubridad y servicio público.

Las manifestaciones concretas de las tensiones que emergen de este proceso, han sido profusamente analizadas en obras como las de Díaz y Ruz (2009), y Mondaca (2008), dejando en evidencia los nudos críticos del período en estudio. El centro de estas tensiones se puede hallar en los conflictos simbólicos y materiales emergentes de las actividades de instauración de un modelo de sociedad que prometía el “progreso”, encarnando la “modernidad”. Sin embargo, en el contexto de un conflicto bélico, bajo la figura de todavía presente de los “enemigos”, estas iniciativas se presentaron como la segunda parte de una guerra entre naciones, que a los

ojos de la élite chilena, enfrentaba modos de vida. Este proceso es descrito por McEvoy (2005, p. 205) como *corporizar en territorio extranjero la imagen de Chile*, y es acompañado con una política para relevar la acción del Estado chileno en el territorio anexado como resultado de la Guerra del Pacífico, presentándolo como protagonista central de este proceso. Como contrapartida se busca minimizar la obra modernizadora ejecutada durante el período de dominio peruano de la zona.¹

Como consecuencia de lo arriba descrito, y en virtud de la implementación de las instancias político-administrativas, el gobierno central pensó en mejorar la Instrucción Pública de dichos territorios (López, 1977; González, 2002; Egaña, 2000). Precursoras investigaciones como las de Díaz y Pizarro (1999), Pizarro (2000), Pizarro y Ríos (2000) bajo el auspicio de la Dirección de Investigación y Postgrado de la Universidad de Tarapacá, han permitido hasta la fecha, historiar fenómenos coyunturales y procesos que, a partir de problemas sociales particulares, permitan visualizar las constantes y las variables dentro de la Historia Regional del extremo norte de Chile.

Sociedad Normalizada y Modernidad

La incorporación de la modernidad en las sociedades latinoamericanas, reflejan de manera clara la convivencia de un sistema consensuado de normas, que ha sido interpretado como consecuencia de la racionalización de la realidad y que se conoce como “Sociedad Normalizada” (Romero, 1976). Lo anterior, siguiendo un desarrollo ideológico y estructural que tiende a la homogeneización (Richard, 1989), lo que se expresa en la categorización de la sociedad, resultado de la acción de la racionalidad como camino al progreso y ente regulador y universalizante.

La racionalidad moderna requiere, entre otras cosas, de la tecnificación de la sociedad que lleve a la consecuente eficiencia burocrática y tecnológica. Esta trayectoria es interpretada generalmente como el devenir de la civilización, de la mano del desarrollo del progreso moderno. Foucault, ya planteaba la necesidad de analizar el proceso racionalizador en diferentes esferas de la vida social, asumiéndolo como un proceso anterior a la misma Ilustración (Sauquillo, 1987) y que se vincula a la conformación de estructuras de poder que intentan permanentemente organizar el universo,

para lo que los sistemas educativos cumplen un rol fundamental, en virtud del fin último de esta dinámica, a saber “la producción histórica del hombre útil, uniforme y predecible” (Sauquillo, 1987, p. 190).

Sin embargo, es necesario subrayar que en la perspectiva del autor mencionado, el Estado es un componente más de la estructura de dominación descrita, junto a la familia y la religión, entre otras. Cada una de estas entidades conformarían una estructura de poderes asociados al acceso a los recursos y el control de los razonamientos y las conductas de los individuos (Sauquillo, 1987). Este proceso en la mayoría de las veces obedece a una dialéctica de alternancia o simultaneidad entre fenómenos de inclusión – integración o exclusión (Morales y Molina, 2003).

Escuela Pública en el Extremo Norte de Chile

Michel Foucault (1976) describe como parte constitutiva de la modernidad la presencia de procesos de disciplinamiento, en el que las instituciones educativas se convierten en uno de los actores preponderantes de dichas acciones, que institucionalmente promueve paulatinamente la incorporación del Estado, como agente activo, reemplazando el rol de otras instituciones, como la Iglesia o la familia, en su rol como entidades educadoras. Los Estados latinoamericanos del siglo XIX (o mejor dicho los grupos que los encarnaban), pensaban que a través de imposición de la urbanidad y buenas maneras se avanzaba hacia el progreso y la modernidad (Bustos, 2013). A partir de entonces, emerge el ideal de Educación Pública y Estado Docente, considerado como requisito fundamental para llegar a la modernidad y progreso social, político y económico. Esta concepción positiva del liberalismo decimonónico se traduce en el precepto de “educar al soberano”:

El Ministro de Instrucción Pública se esforzará en conseguir recursos para dotar de escuelas al país, y también por la creación en las actuales escuelas normales de cursos rápidos, de uno o dos años de duración para dar solución al millón 200 mil analfabetos adultos: se es absolutamente urgente transformarlos en ciudadanos útiles (Diario El Ferrocarril, 27 de Junio de 1918, p. 3.)

Como se puede leer en la anterior cita, el rol del ciudadano como parte de la sociedad moderna requiere de la educación del mismo y de la incorporación de los ideales y efectos materiales del progreso, transformando la actividad educadora del Estado como una misión trascendente que legitima acciones como la incorporación militar del territorio, transformando esta representación, en el principal eslogan ante un eventual plebiscito. El concepto “ciudadanos útiles”, es por sí solo indicador de la tarea civilizadora que el Estado chileno alega como propia y como razón inapelable de la legitimación de su dominio en la zona, la que se vería confirmada mediante una virtual consulta plebiscitaria. Es por esta razón que la administración del Estado chileno promueve de variadas facilidades para que cada vez más estudiantes pudieran ser atendidos e incorporados a la labor educativa, incentivando el nacimiento de organismos colaboradores en esta tarea, como por ejemplo:

la Liga Protectora de Estudiantes Pobres en conformidad a acuerdos tomados por la Sociedad de Instrucción Popular (...) institución muy requerida en Arica que presta ayuda moral y pecuniaria a jóvenes dotados de capacidad (...) estas corporaciones existen en todos los pueblos, aún en los menos importantes que Arica²

Es necesario reiterar que además de entregar las condiciones para la implementación del modelo modernizador, lo que el Estado de Chile pretendía era supervalorar su acción, minimizando los avances que en este sentido había iniciado al Estado peruano (Mondaca, 2008). Al respecto, es necesario señalar que, desde el punto de vista educacional, durante la administración peruana desde mediados del siglo XIX, solamente existían en la zona algunas escuelas elementales financiadas por el Municipio. En forma reiterada, las fuentes históricas dejan al descubierto las peticiones de los vecinos de Arica y sus distritos rurales (Lluta, Codpa, Belén, Putre y Socoroma) a las autoridades políticas pertinentes, donde manifiestan la necesidad de creación de nuevas escuelas. Hacia 1878, Arica y las zonas rurales presentaban un total de 9 escuelas (Díaz et. al., 2012, p.179). Las primeras escuelas chilenas aparecen en Arica a mediados de 1880, en un comienzo como iniciativas de particulares y luego bajo la responsabilidad estatal, como una respuesta a las condiciones deplorable de las escuelas

públicas peruanas. Así, por ejemplo, el 22 de enero de 1886 la vecina Matilde Bello, solicitaba autorización “para que se le permita abrir una escuela particular de instrucción para niños, permiso que fue concedido con el mérito de las firmas que abonan la moralidad i buenas costumbres de la solicitante” (AHVD, 289). Parece ser que instruir a la población local era una necesidad imperiosa, meses más tarde don Fernando Ramírez solicitaba a las autoridades respectivas *que se le permita abrir en este puerto una escuela particular de hombres* dicha autorización fue concedida con fecha 17 de mayo de 1886.² (AHVD, 289). En 1907, se crea la Escuela Superior de Hombres y en 1908 la Escuela Superior de Mujeres. En la misma década se sumarán una escuela elemental urbana y ocho rurales, las cuales hacían en conjunto a comienzos de 1920, una matrícula de 950 alumnos (Varas, 1922, p.101).

La enseñanza secundaria, tendrá una postergación en el tiempo, principalmente por causa de la pobreza y escasa población del Departamento (Galdames et. al., 1981; Becerra et. al., 2000).³ Recién, por Decreto del 13 de Abril de 1909, que creaba el Instituto Comercial de Arica, el cual empezó sus clases el 15 de marzo de 1910 (Vera, 1924) y el Liceo de Niñas en 1915. A comienzos de la década de 1920, funcionaban con una matrícula de 200 alumnas y 180 alumnos respectivamente (Varas, 1922: 101). Toda la acción educativa era cautelada por el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública que a través de los Visitadores de Escuelas, subordinados al Intendente, debían conocer el estado de la enseñanza y los problemas que aquejaban a las escuelas dentro de la provincia. (Pizarro y Díaz, 2006; González, 2002, 2004; Figueroa y Silva, 2011).

Las escuelas peruanas que habían sido permitidas, sufrirán los efectos de una dura medida a partir de mayo de 1900, cuando el Estado chileno ordena la clausura de 16 centros educativos en los departamentos de Tacna y Arica. Frente a tan grave medida, la población peruana iniciará interesantes procesos de resistencia desde los espacios domésticos y escuelas clandestinas que funcionarán secretamente en el Departamento (Choque, 2015, p. 128).

A partir de 1914, las instituciones educativas administradas por el Estado chileno en los territorios ocupados, van a contar con la estrecha colaboración de la “Sociedad de Instrucción Popular” la cual nace como una corporación

de beneficencia pública que “tendría como finalidad fomentar la educación del pueblo por todos los medios posibles.”⁴

En el Club de la Unión

Era la noche del día Sábado 6 de junio de 1914 y en los salones del Club de la Unión se escuchaban las voces de algunos entusiastas vecinos de la sociedad ariqueña que decidían echar las bases de una Sociedad de Instrucción Popular que tendría por objeto difundir la educación y la instrucción de las clases populares (*Diario “El Ferrocarril, Junio de 1914*). Los responsables de esta reunión estaban ligados a la Logia Masónica “Morro de Arica” que funcionaba reglamentariamente en la ciudad desde 1916, creando y promoviendo iniciativas de bien público en la ciudad, tal cual, lo venía realizando la Masonería en el resto del país (Velez y Castex, 1972, p. 257; Veritas, 1920, p.36-40). Se procedió también a designar el directorio que estuvo compuesto en esa oportunidad por: Julio Lagos de la Fuente (Presidente), Abraham Vera Y. (Vice-presidente), Manuel Araya (Secretario), Jorge Finlayson (Tesorero) y los directores Conrado Ríos, Manuel Ballivián, Víctor Reyes, Guillermo Garay y Antonio Torres, algunos meses después se le concedía la Personalidad Jurídica a la Sociedad por Decreto Supremo núm.7 99 del 13 de Abril de 1915 (Vera, 1924).

Comprometidos con los acuerdos tomados y consecuentemente con los preceptos teóricos modernos, se comenzó la inmediata tarea de fundar una escuela nocturna para obreros que debía comenzar sus labores a la brevedad. Igualmente por esos días se intercambiaron interesantes cartas con el gobernador de Arica, don Luis Arteaga, con el propósito de lograr de este último algunas facilidades.

Escuela Nocturna para Hombres “Diego Barros Arana”

El 22 de Junio de 1914 comenzaba su funcionamiento la primera escuela nocturna para hombres “Diego Barros Arana”, que ocupa en ese entonces un local de una escuela fiscal que quedaba en la calle Ayacucho (Yungay) núm. 66. Posteriormente, en el año 1916 se trasladó a otro edificio, ubicado en la calle 28 de Julio (Sotomayor) números 456 a 464. Para el año 1927 este establecimiento funcionaba en Sotomayor núm. 321 (AHVD, 243).

Esta escuela obedecía a la necesidad de instruir a los gremios obreros de la ciudad. Al respecto, es importante destacar que el llamamiento inicial que se hace a la comunidad con el propósito de poder matricular a los alumnos tuvo tal éxito, que la matrícula tuvo que cerrarse ante la estrechez del local que no daba cabida para más de 40 alumnos (Diario “El Ferrocarril”, Junio 23 de 1914). Los exámenes preliminares hicieron que en la escuela funcionaran dos secciones, una superior y otra inferior, quedando ambas a cargo de competentes profesores normalistas.⁵ La sección inferior para analfabetos entregaba los conocimientos elementales de aritmética, lectura, escritura y deberes cívicos. La segunda sección daba mayor complejidad en los mismos ramos y además comprendía una clase especial de dibujo, e incluso se dictó un curso de inglés práctico para los obreros adultos. Notoria importancia le fue concedida a la Historia y Geografía de Chile, pues se recordaban las grandes gestas nacionales a través de conferencias especiales, que *tenían en vista fines superiores de civismo y de cultivo del amor a la tierra natal* (Diario “El Ferrocarril”, junio 23 de 1914; Vera, 1924, p.183-4). El 29 de enero de 1915, por iniciativa de la Sociedad de Instrucción Popular se aprobó el Reglamento Interno y los Planes de Estudio para esta escuela nocturna (Diario “El Ferrocarril”, enero 30 de 1915; Vera, 1924, p.191 y ss.).

Escuela Nocturna para Mujeres “José Victorino Lastarria”

En Septiembre de 1916 a petición de uno de los directores, Sr. Ríos, se acordó el ingreso de las señoras a la Sociedad de Instrucción Popular (Diario “El Ferrocarril”, Septiembre 26 de 1914). Igualmente se procedió a abrir la Escuela Nocturna para Mujeres, que llevó por nombre “José Victorino Lastarria”, porque en esos días se honraba en Santiago la memoria de aquel gran literato y ciudadano (Vera, 1924, p.185). Esta escuela admitía niñas y adultas de 12 a 25 años, aunque también asistieron mujeres de hasta 40 años y que en su mayoría no sabían leer ni escribir. Comenzó a funcionar en el primer local de la escuela nocturna Diego Barros Arana, para trasladarse más tarde a calle General Lagos núm. 429 en los altos y hacia 1927 estaba funcionando en calle Colón núm. 430 (AHVD, 243). Las alumnas eran atendidas como su similar de hombres por destacadas profesoras

normalistas ⁶ que impartían los conocimientos de lectura, escritura, aritmética, costura, tejidos y bordados, la enseñanza era enteramente gratuita y se daba durante una hora todas las noches ([Diario “El Ferrocarril”, Octubre 12 de 1917](#)).

Escuela para Proletarios “Pedro Bannen”

En Febrero de 1917 y después de una amplia discusión entre los miembros de la Sociedad de Instrucción Popular quedó establecido que era indispensable fundar pronto una escuela para “proletarios”⁷ ([Diario “El Ferrocarril”, Febrero 10 de 1917](#)). El compromiso con esta tarea llevó a que finalmente se acordara para el Lunes 2 de abril de 1917 la apertura de clases en dicha escuela que iba a ser mixta y admitía niñas y niños menores de 12 años, analfabetos y como decía la prensa local era para niños que carecen de todo recurso para asistir a las escuelas fiscales,...se va sin ninguna de las exigencias que tienen las escuelas diurnas, con esto se quiere llamar la atención de las familias desvalidas que ahora no tienen pretexto alguno para educar a sus hijos. Este establecimiento ocuparía el mismo local de la escuela Diego Barros Arana pero en la jornada diurna ([Diario “El Ferrocarril”, Marzo 29 de 1917](#)). Algunas de las maestras que se desempeñaron en este establecimiento eran las señoras Teresa Ramírez de Molina, Blanca Astudillo Lemonier, Emilia A. de Maldonado y Teresa Quiroz.

Revisando algunos datos estadísticos de las escuelas sostenidas por la Sociedad de Instrucción Popular en Septiembre de 1917, se observa que la escuela nocturna de mujeres tenía una asistencia superior a 20 alumnas, la nocturna de hombres una asistencia en el curso de analfabetos de 18 alumnos, el inferior de 13 alumnos y el superior de 15 alumnos. La escuela de proletarios con una matrícula de 20 niños y 10 niñas ([Diario “El Ferrocarril”, Septiembre 15 de 1917](#)). No obstante, en 1923 la matrícula subió a más de 60 en cada una de las escuelas nocturnas y a más de 25 en la escuela de proletarios “educando la Sociedad un total de 150 alumnos” (Vera, 1924, p. 189).

Las Conferencias Públicas

La Sociedad de Instrucción Popular también puso énfasis en la “Extensión Secundaria”, considerada como otra forma de difundir la cultura, de llevar las letras y el conocimiento a las masas populares, y en el fondo, otra forma de educar al pueblo. Durante toda su labor, se realizaron una serie de interesantes conferencias y disertaciones públicas sobre los más variados temas: efemérides patrias, ahorro, temperancia, enfermedades de trascendencia social, sobre el paludismo, etc. Realizaban estas exposiciones públicas los integrantes de la Sociedad, importantes vecinos de la ciudad y algunas visitas ilustres que por aquellos años se encontraban en la ciudad. Se hacía la difusión de las conferencias por medio de la prensa invitando a la comunidad y a los alumnos y se utilizaban los mismos recintos que poseía la Sociedad. En particular, todas las conferencias que se ofrecían, eran dictadas en horario nocturno. Por ejemplo entre Julio y Agosto de 1914, dictaron conferencias: el profesor Abraham Vera⁸ sobre “las ventajas del ahorro”, el Dr. Conrado Ríos sobre “el Paludismo(tercianas), modo de evitarlo y curarlo”, el diputado Guillermo Bañados H. se refirió a la “Importancia de las escuelas nocturnas y educación de la voluntad” y el capitán don Daniel Valenzuela basó su tema en los “deberes cívicos en general” (cariño por la tierra natal ,la patria, obediencia a la leyes, etc.).

Otras Realizaciones

La labor de la Sociedad de Instrucción Popular fue muy extensa, y si bien no podemos desarrollar in extenso otros aportes de esta institución, tampoco podemos dejar de mencionar la creación de la “Biblioteca Pública”, que era una de las mejores del norte (1917), la Liga Protectora de Estudiantes (1919), la Brigada de Boy Scouts (1912), y la formación de un pequeño Museo Regional (1922), “el cual serviría para turistas que deseen informarse sobre la cultura y tradiciones pasadas de nuestra ciudad” ([Diario “El Ferrocarril”, Abril 27 de 1922](#)).

Conclusiones

A lo largo de esta contribución se ha podido describir desde una perspectiva histórica, un fragmento particular de lo que fue la presencia de la escuela chilena en los espacios fronterizos del extremo norte de Chile entre 1914-1924. Especialmente se ha ejemplificado lo descrito a través de la Sociedad de Instrucción Popular y todas sus contribuciones, lo que la transformó en un agente más que colabora al Estado Chileno en la misión de consolidar la Instrucción Pública en los territorios ocupados.

El presente trabajo historiográfico asume la misión de insertar lo regional, en los tiempos y los espacios de la historia nacional, pero cuidando de no caer en narrativas regionalistas que han acabado “reproduciendo en muchos casos a escala local los ejes centrales de las historias nacionales que decían combatir” (Pérez, 2014, p.12).

Desde esta perspectiva, el período comprendido entre 1880 y 1929 despierta profundo interés para la historiografía regional, y asume singularidad particularmente en razón de que representa uno de los hitos fundacionales del carácter asumido por la frontera norte de Chile durante el siglo XX. La incorporación de los territorios anexados como consecuencia de la Guerra del Pacífico a la geografía política nacional, da forma a uno de los más relevantes desafíos a los que ha sido sometido la vocación homogeneizadora de la modernidad como modelo de acción del Estado del Chile de fines del siglo XIX y comienzos del XX.

En síntesis, la llegada del estado de Chile a la zona en estudio, se conforma como una misión “civilizadora”, imponiendo el “progreso” como credencial promotora de la deseada aceptación de la población local para incorporarse y formar parte de la nación triunfante, en virtud de la virtual decisión del destino de la zona, que inicialmente dependería de un plebiscito que nunca finalmente nunca se realizó. Es así como, de alguna manera, la “Chilenización” se presenta como un proyecto identificado con la naturaleza universalista del paradigma moderno. En este contexto, la labor educativa fue considerada estratégica y tarea fundamental del Estado chileno, para lo que contó con aliados en la sociedad civil, gracias a la coincidencia de principios orientadores, como lo fue la Sociedad de Instrucción Popular.

Sin embargo, desde el análisis histórico contemporáneo, podemos ensayar distintas aproximaciones al momento de visitar nuestro pasado;

distintas formas de producir historiografía reconociendo la existencia de una historia nacional que permite la identificación con la nación, sin excluir identificaciones regionales o supranacionales paralelas. En estos múltiples anclajes de trabajos históricos regionales, Cavieres (2006, p.14) señala que: “Podemos ser de Arica-Tacna, o podemos ser americanos, sin dejar de ser chilenos o peruanos. Para la historia nacional, lo más importante, siguiendo a Ferro, es tener claridad sobre cuál debe ser la función que le cabe a la historia”.

Esta contribución es resultado del Proyecto Mayor de Investigación Científica y Tecnológica de la Universidad de Tarapacá 2017: “Estado, Fiscalidad y Escuela Pública: Control político-social en una región de frontera, 1884-1910” *Código 5751-17*. Se agradece el apoyo del Convenio Marco, Formación Inicial Docente, UTA1756.

Notas

¹ Sobre este tema existe abundante producción historiográfica, entre las que destacamos las siguientes: Palacios (1974); Calderón (2000); Pons (1999).

² 1919, Agosto 11. El Ferrocarril, p. 4.

³ El censo levantado el 26 de noviembre de 1885, le asignaba al Departamento de Arica, una población de 9208 habitantes. El Censo de 1895, contabiliza al Departamento de Arica, con 7641 habitantes, siendo la población urbana un total de 3.027. El censo levantado el 28 de noviembre de 1907, entregada al Departamento de Arica, una cantidad de 2927 habitantes (Díaz, 2000; Dagnino, 1925).

⁴ Según Artículo Primero de los Estatutos de la “Sociedad de Instrucción Popular” (Vera, 1924, p. 179).

⁵ Algunos de estos profesores fueron Adolfo Rojas S., Diego Ormazábal, Arturo Valenzuela, Adrián Zuñiga, Miguel Ahumada, Carlos Grebe y Horacio Villalobos.

⁶ Figuraron entre las maestras: Julia Cerda de Drake, Jovina Naranjo de Zuñiga, Eloisa Contreras de Ahumada y Berta Cabello.

⁷ Concepto muy recurrente al contexto histórico vinculado a la “cuestión social” que vive el país. Mayores detalles en Debes, 1999, p. 66 y ss.

⁸ Puede considerarse el más destacado miembro de la Sociedad de Instrucción Popular, reelegido presidente en muchas oportunidades a partir de 1915. Chileno, nacido en San Felipe el 25 de junio de 1881, bachiller en Filosofía y Humanidades y Profesor de Estado Historia y Geografía (1900) fue además director del Instituto Comercial de Arica (1918-1925). Datos

biográficos del referenciado pueden encontrarse en su mismo libro: Labor educacional Chilena en Arica (1924, p. 78-79).

Bibliografía

- Aguirre C., y Mondaca C. (2011). Estado Nacional y Comunidad Andina. Disciplinamiento y articulación social en Arica, 1880-1929. *Historia*, I(4), 5-50. Doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-71942011000100001>
- Becerra J., Álvarez, R., y Olivares, A. (2000). *Antecedentes educacionales en el Departamento de Arica durante los años 1880 a 1923*. (Tesis inédita para optar al Título de profesor de Historia y Geografía). Universidad de Tarapacá, Arica.
- Bustos, R. (2013). El Concepto “Chilenización” y Las Relaciones Chileno-Peruanas. *Nueva Corónica*, 2, 421-438.
- Bustos, R. y Pizarro, E. (2016). “Chilenizando” chilenos: Notas para el estudio de la Normalización de Arica (1880-1929). *Revista Tiempo y Espacio*, XXXV(66), 217-233.
- Calderón, F. (2000). *El Tratado De 1929. La Otra Historia*. Lima: Fondo Editorial Del Congreso De Perú.
- Cavagnaro, L. (2016). Arica y Tacna: Una sociedad fronteriza. En E. Cavieres (comp) *La historia y la Escuela: Integración en la triple frontera: Bolivia, Chile y Perú*. Arica: Ediciones Universidad de Tarapacá.
- Cavieres, E. (2006). *Chile-Perú, La historia y la escuela. Conflictos nacionales, percepciones sociales*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Cavieres, E. (2015). Ni vencedores ni vencidos. La Guerra del Pacífico como análisis de conflicto y no del conflicto en sí mismo (Prólogo) En E. Cavieres, J. Chaupis, (edits). *La Guerra del Pacífico en perspectiva histórica. Reflexiones y proyecciones en pasado y en el presente*. Arica: Ediciones Universidad de Tarapacá.
- Choque, E. (2015). *Historia de Tacna. Una síntesis histórica de sus pueblos*. Tacna: Instituto de Ciencias Sociales del Perú.
- Dagnino, V. (1925). El Departamento de Tacna. s/e.

- Devés, E. (1999). Pensadores chilenos en el debate de fin de siglo. *Universum*, 14, 65-80. Recuperado de <http://universum.otalca.cl/contenido/index-99/deves.pdf>
- Díaz Aguad, A. (2006). Los Consulados Chilenos en Oriente y su participación en el proceso de Inmigración China al Norte de Chile (1910-1929). *Diálogo Andino*, 27, 61-74.
- Díaz Aguad, A. (2000). *Presencia italiana en la ciudad de Arica. 1885-1950*. Arica: Ediciones Universidad de Tarapacá.
- Díaz Aguad, A. y Pizarro, E. (1999). *La Inmigración italiana al Norte Grande de Chile. (1880-1950)* (Informe Final de Investigación. Dirección de Investigación y Postgrado). Arica: Universidad de Tarapacá
- Díaz Araya, A., y Ruz, R. (2009). Estado, Escuela Chilena y Población Andina en la Ex Subdelegación De Putre: Acciones y Reacciones Durante El Período Post Guerra Del Pacífico (1883 - 1929). *Polis (Santiago)*, 8(24), 311-340. Doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682009000300015>
- Díaz Araya, A., Ruz, R., Galdames, L. y Tapia, A. (2012). El Arica Peruano de ayer. Siglo XIX. *Atenea*, 505(I),159-184. Doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-04622012000100008>
- Díaz Araya, A., Galdames, L. y Ruz, R. (2014). *Tiempos Violentos. Fragmentos de Historia Social en Arica*. Arica: Ediciones Universidad de Tarapacá.
- Diccionario Biográfico de Chile (1944). Santiago: Empresa Periodística de Chile.
- Egña B., M. (2000). *La educación popular en el siglo XIX en Chile: Una práctica de política estatal*. Santiago: Editorial LOM.
- Figueroa, C., Silva C. y Silva B. (2011). La demanda política de un actor educativo: el visitador de escuelas primarias Ramón López Pinto (Tarapacá, norte de Chile 1889-1907). *Cuadernos de Historia*, 34, 53-81.
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y Castigar: Nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI Editores.
- Galdames, L. et. al. (1981). *Historia de Arica*. Santiago: Editorial Renacimiento.
- González, S. (2002). *Chilenizando a Tunupa. La escuela publica en el Tarapacá Andino 1880-1990*. Santiago: Dibam.

- González, S. (2004). El aymara chileno y la escuela pública. *Revista de Educación*, 315. Recuperado de http://bibliorepo.umce.cl/revista_educacion/2004/315/30_37.pdf
- Mc Evoy, C. (2005). Chile En El Perú: Guerra Y Construcción Estatal En Sudamérica, 1881-1884. *Revista de Indias, LXVI* (236), 195-216. Doi: <https://doi.org/10.3989/revindias.2006.i236.366>
- Mondaca, C. (2008) Identidades Sociales y Representaciones Políticas en Conflicto: El Sistema Educativo Chileno en Los Andes de Arica, 1884-1929. *Anthropológica. XVI*(26), 33-62. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/anthropologica/article/view/1612>
- Morales, V. y Molina, C. (2003). Reasentamiento Involuntario: Integración Y Civilización. *Revista Bitácora Urbano Territorial, 1*(7) 19-25. Doi: [10.15446/bitacora](https://doi.org/10.15446/bitacora)
- León, M. (2001). Criminalidad y prisión en la Araucanía chilena, 1852-1911. *Revista de Historia Indígena, 5*, 135-160.
- López, I. (1977). *La Cultura Chilena a través de los agentes y colaboradores del Estado Docente 1880-1929*. Arica: Universidad de Chile.
- Palacios, R. (1974). *La Chilenización de Tacna y Arica 1883-1929*. Lima: Editorial Arica S. A.
- Pérez, P. (2014). Reflexiones para comenzar un debate. En Perez P (coord.) *Universalización e historia* (9-24). Madrid: Instituto de Estudios Latinoamericanos. Universidad de Alcalá.
- Pizarro, E. (2000). *La chilenización de Tacna y Arica en tiempos del Centenario* (1910). (Informe Final de Investigación. Dirección de Investigación y Postgrado). Arica: Universidad de Tarapacá.
- Pizarro, E. (2006). Los visitadores de escuelas: Agentes del Estado Docente en el extremo norte de Chile. (1884-1897). *Diálogo Andino, 27*, 75-84. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/3713/371336237005/>
- Pizarro, E., y Díaz, A. (2008). El reloj del tiempo marcaba cien años: Arica y Tacna en las Fiestas del Centenario. En Cáceres, J (edit) *Experiencias de Historia Regional en Chile* (361-369). Valparaíso: Instituto de Historia. PUCV.
- Pizarro, E., y Ríos, W. (2000) Archivo urbanístico, arquitectónico y visual de Arica. (1953-1973). (Informe Final de Investigación. Dirección de Investigación y Postgrado). Arica: Universidad de Tarapacá, Arica.

- Pons, G. (1999). *Del Tratado De Ancón A La Convención De Lima*. Tacna: Fondo Editorial De La Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann.
- Richard, N. (1989). La Desidentidad Latinoamericana, En Zegers, F. (Ed.), *La Estratificación de los Márgenes. Sobre Arte, Cultura Y Políticas* (39-58). Santiago De Chile: Art And Criticism Monograph Series Art & Text Publications.
- Romero, J. L. (1976). *Latinoamérica: Las Ciudades y Las Ideas*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. 2ª edición, 2004.
- Sauquillo, J. (1987). Poder Político Y Sociedad Normalizada en Michael Foucault. *Revista de Estudios Políticos (Nueva Época)*, 56, 181-203.
- Valdivieso, P. (2007). A Propósito De Las Relaciones Chile-Bolivia-Perú: Percepciones, Experiencias y Propuestas. Bicentenario. *Revista de Historia de Chile y América*, 6(2), 99-123.
- Varas, C. (1922). *Tacna y Arica bajo la soberanía chilena*. Santiago: Imp. de “La Nación”.
- Velez, J., y Castex, L. (1972). *Enciclopedia de Arica. Ensayo de información general del Departamento*. Santiago: Editorial de Enciclopedias Regionales.
- Vera, A. (1924). *Labor Educacional Chilena en Arica*. Santiago: Sociedad Imprenta y Litografía Universo.
- Veritas (1920) *La Francmasonería y sus obras en Chile*. Santiago de Chile: Imprenta San José.

Fuentes De Archivo

AHVD volumen 289. Gobernación de Arica. Informes i Anotaciones, desde el 4 de febrero de 1885 al 25 de septiembre de 1886. Archivo Histórico Vicente Dagnino Oliveri. Departamento de Ciencias Históricas y Geográficas. Universidad de Tarapacá. Arica. Chile.

AHDV volumen 243. Instrucción Pública. Visitación de Escuelas y Oficios varios. Tacna, 29 de diciembre de 1927. Archivo Histórico Vicente Dagnino Oliveri. Departamento de Ciencias Históricas y Geográficas. Universidad de Tarapacá. Arica. Chile.

AHDV volumen 48. Oficios diversos de la Intendencia de Tacna 1915. Archivo Histórico Vicente Dagnino Oliveri. Departamento de Ciencias Históricas y Geográficas. Universidad de Tarapacá. Arica. Chile.

AHDV volumen 45. Oficios remitidos a ambas gobernaciones de varios 1914. Archivo Histórico Vicente Dagnino Oliveri. Departamento de Ciencias Históricas y Geográficas. Universidad de Tarapacá. Arica. Chile.

Diario “El Ferrocarril” de Arica. (Números desde 1914 a 1923). Biblioteca Central. Universidad de Tarapacá. Arica. Chile.

Elías Pizarro: Profesor del Departamento de Ciencias Históricas y Geográficas. Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad de Tarapacá (Arica-Chile)

Raúl Bustos González: Profesor del Departamento de Educación de la Universidad de Tarapacá (Arica-Chile)

Contact Address: rbgonzalez@academicos.uta.cl