



Anthropologica del Departamento de
Ciencias Sociales
ISSN: 0254-9212
anthropo@pucp.pe
Pontificia Universidad Católica del Perú
Perú

Mondaca R., Carlos
Identidades sociales y representaciones políticas en conflicto: el sistema educativo chileno en los
Andes de Arica, 1884-1929
Anthropologica del Departamento de Ciencias Sociales, vol. XXVI, núm. 26, diciembre, 2008, pp. 33-
62
Pontificia Universidad Católica del Perú
San Miguel, Perú

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88636916002>

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

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Identidades sociales y representaciones políticas en conflicto: el sistema educativo chileno en los Andes de Arica, 1884-1929

Carlos Mondaca R.

RESUMEN

Este trabajo se propone explicar y analizar cómo se manifiesta cierta contradicción en las identidades sociales en la población de la sierra andina de Arica durante el proceso de implementación de la educación post Guerra del Pacífico. Ello, frente a las políticas de incorporación de la educación chilena en estos territorios al rememorarse residuos de una ciudadanía peruana en el actuar cotidiano de esta población andina (hoy norte de Chile).

Al caracterizar este proceso de mixturas sociopolíticas y socioculturales, pretendo analizar dos puntos: primero, que más allá del proceso en sí, existe desde antes de la ocupación chilena una idea de modernidad implementada por una ideología liberal que impregnaba toda la sociedad decimonónica peruana. En segundo lugar, que existía entonces la disputa por educarse más allá de las nacionalidades en conflicto como eje articulador. Y, el hecho de que había una clara participación local por llevar la escuela a sus espacios altoandinos me sugiere un uso de la idea de modernidad que podría sustentar esta propuesta.

Palabras clave: Arica, educación, nacionalidad, *chilenización*, ciudadanía

ABSTRACT

This paper aims to explain and analyze how certain contradiction is manifested in the social identities in the population of the Andean highlands of Arica during the process of implementing the post-Pacific War education, specially in its act of incorporating the policies of the Chilean education in these territories when there was a renewed residue of Peruvian citizenship in the everyday act of this Andean population (currently, northern Chile).

In characterizing this process of socio-political and socio-cultural mixtures, I intend to discuss two points: first, that beyond the process itself, there was since before the occupation a Chilean idea of modernity implemented by a liberal ideology that permeated the whole nineteenth century Peruvian society. Second, that there was a dispute of an education beyond the nationalities in conflict as an articulating axis. Since there was a clear involvement of local schools to their designated Andean spaces, I suggest using the idea of modernity that could support this proposal.

Key words: Arica, education, nationality, *chilenización*, citizenship

1. POR UNA VIDA CIVILIZADA Y MODERNA: CIUDADANOS AYMARAS EN RE-CONSTRUCCIÓN

La noción de que los campesinos —y otros sectores populares— pudieran haber participado en el proceso de imaginar, debatir, definir y cambiar a las naciones, se ha mantenido ajena a la historia...

JOHN TUTTINO¹

La población andina presente en la sierra de Arica es portadora de una compleja historia. Ella requiere de los aportes de la revisión de documentación local de su pasado, que permita explorar el mundo cotidiano de esta zona de frontera política y social. En este sentido, este trabajo examina su rol como área que se encuentra en un conflicto político latente por la disputa de territorios que durante casi cinco décadas mantuvo una complicada situación diplomática de *status quo*, la cual se manifestó en antagonismos nacionalistas entre sus comuneros por medio de una serie de contradicciones sociopolíticas de sus identidades sociales y representaciones simbólicas ciudadanas surgidas de su relación con la nueva estructura administrativa chilena.

Una de esas importantes manifestaciones en conflicto fue la educación como agente de nacionalización. Por un lado, esta respondió a las condiciones políticas del Estado nacionalista chileno. Por otro lado, tuvo como eje antagónico las representaciones políticas e identidades sociales simbólicas peruanas, como resabio de una adscripción ciudadana con esta nación.

¹ En la presentación de MALLON, 2003, p. 29.

En este contexto, junto con desarrollar y caracterizar este proceso de mixturas, pretendo analizar que, más allá del proceso en sí, existe una idea de modernidad implementada por una ideología liberal que impregnaba a toda la sociedad de fines del siglo XIX y comienzos del XX. Ello refutaría la idea general de que solo las elites y la aristocracia local manejaron esta ideología a su antojo sin la participación popular en el proceso. La disputa por educarse más allá de las nacionalidades en conflicto como eje articulador me sugiere la idea de que los comuneros forman parte o quieren tomar un rol de ciudadanía de la modernidad ofrecida en el XIX.

Pienso que en Arica, a diferencia de otras áreas del norte de Chile, existió —por lo menos en el papel administrativo— una intención de chilenizar por medio de la educación (aunque en la práctica se observa una escuela fiscal ausente). Esto ocurría debido a la situación diplomática de *status quo* en que se encontraba toda el área, incluyendo los espacios de frontera altoandinos, donde el arraigo de identidades sociopolíticas —en este caso la peruana— se observa desde antes de la formación del Estado chileno muy acondicionado en la población andina local.

Desde esta perspectiva, considero que las comunidades locales fueron parte de los procesos sociopolíticos. En ellas, sus comuneros no aceptaron fácilmente lo que la administración chilena proclamó e implementó. Estratégicamente, se enfrentaron a estas políticas y tácticamente las acataron cuando era de su conveniencia; al hacerlo, las recrearon y las rearticulaban en su propio contexto. Esta continua negociación ayudó a profundizar el proyecto nacionalista chileno en estas tierras alto andinas que sucede en un contexto muy similar a lo planteado por Mallon (2003: 74 y 75), quien, citando a Reina, sugiere:

que el desarrollo y la modernidad asociados al estado nación llegaron, para finales del siglo XIX, a una pequeña minoría de la población [...]; mientras la gran mayoría, denominada minoría étnica, quedó excluida de los beneficios y las ventajas que aportó el modelo occidental de desarrollo. Como resultado, anota a continuación, aunque el estado-nación moderno prometió la igualdad ciudadana a todos sin diferencia, la reproducción de la desigualdad tuvo como consecuencia una especie de reindianización que excluyó de los beneficios de la modernidad a sectores importantes de la población.

Aunque esta exclusión no significó necesariamente un descarte total de la inserción de estos grupos supuestamente marginados de las representaciones políticas con el Estado nación chileno, la siguiente cita refleja claramente lo bien insertos que se sentían como ciudadanos bajo la administración chilena los comuneros locales de Putre:

Nosotros somos contribuyentes á favor de la I. Municipalidad casi semanalmente con el pago de los derechos de peaje y mojonazgo, como Us. no podrá

ignorarlos en virtud de los libros talonarios que existen, tanto en Tesorería Municipal como en poder de los rematistas de esos ramos [...]. Puesto que somos quienes contribuimos á aumentar las ventas del municipio, justo es también que se nos dé facilidades que es un deber de la Corporación, para el carguío de mercaderías sin el riesgo de que se pierdan ó por lo menos alguna otra franquicia que nos garantise el libre tránsito y seguro para la seguridad de nuestra industria en el acarreo que ejercemos, y que es sabido que es lo único que da vida a estos territorios, [...] Venimos pues, en pedir que esta petición sea aceptada para la inmediata reparación del camino de nuestra referencia en mérito de las poderosas causas que ocurren y en las que nos hemos fundado para ello (Archivo Vicente Dagnino [AVD] Oficio 004: 28 de abril de 1905).

Ellos no solo se sienten parte del Estado chileno en Arica. Exigen bajo la idea de pago de contribuciones exigencias de la supuesta modernidad ofrecida por el mundo liberal, que se vincula a este período de la historia nacional con la mejora de caminos y conveniente trato en las aduanas. Lo que podría interpretarse, en palabras de Reina, como: «En primer lugar, la figura del ciudadano emergió como la única depositaria de la identidad política legitimada por el Estado y titular individual de los derechos y obligaciones consustanciales a la modernidad del poder» (citado en Mallon 2003: 74 y 75).

Lo que sugiere:

que los indígenas se adaptaron a los cambios políticos decimonónicos asumiendo el lenguaje político nuevo, pero simplemente para lograr preservar sus antiguas comunidades. Asumir un nuevo lenguaje no significó, según Dacey, ningún cambio sustancial al interior de los pueblos, puesto que «adoptaron una máscara ante el poder, la máscara de ciudadano» [...] «Los campesinos y los indígenas, por tanto, podrían asumir sinceramente sus propias definiciones y prácticas al respecto, sin que fueran máscaras» (Mallon 2003: 74 y 75).

A esto me refiero con representaciones políticas por parte del Estado. Este hecho está basado en un nacionalismo modernizador o desarrollista que dio paso a que los andinos adquirieran una idea de identidades sociales asociadas a una postura de ciudadanía plena; a esa máscara ante el poder que, además, ocultó o los ayudó a reestructurar los resabios tradicionales en procesos de cambio social. Esta creatividad me ayuda a repensar o a re-imaginar lo que la historiografía chilena y peruana tradicionalmente han denominado como proceso de «chilenización».²

² También, es posible encontrar la expresión «desperuanización». Se entiende este concepto como el período del conflicto diplomático, político, social e ideológico que enmarcó a la ciudad de Arica y la ciudad de Tacna entre los años 1880 y 1929. El período en cuestión ha resultado documentado desde una amplia variedad de disciplinas, como lo vimos en los párrafos

Dentro de este contexto, surgen una serie de interrogantes, tales como: ¿por qué las sociedades andinas del norte más septentrional asumieron rápidamente una estructura bajo el modelo de Estado nacionalista chileno?, ¿cómo esta conciencia nacionalista chilena llegó en no más de tres décadas a imponerse en estas áreas remotas de frontera?, y ¿cuáles fueron las formas y modalidades que se dieron en este proceso? En forma particular, ¿qué rol tuvo la educación?, ¿cómo fue la implementación de esta durante este proceso general de constitución del Estado nacional?

Estas preguntas me orientan a reflexionar y explorar las articulaciones, tensiones y los conflictos que acompañaron este proceso para el surgimiento de identidades sociales (no necesariamente étnicas), junto a una ciudadanía chilena en conflicto con una peruana precedente en los aymaras de la sierra de Arica. Ello, como una re-construcción o re-presentación del Estado nación, del cual ya fueron parte integrante bajo soberanía peruana.

No se podría comprender el accionar dentro del Estado moderno ni sus procesos de hegemonía o dominación sin abocarse al estudio detallado de cómo ocurren los procesos en zonas de frontera. Tal cual lo propone Peter Shalins, no solo se trata de ver el centro político, sino desde la periferia misma se debe observar las intenciones y acciones públicas del Estado, como resultados de los usos locales de la identidad nacional, o de sus contradicciones internas al adquirirlas (citado por Déloye 2004).

Una primera respuesta, a nivel de hipótesis, me permite plantear que las poblaciones andinas del área de Arica reinterpretan las relaciones políticas o socioculturales en las cuales se ven involucrados. Para el caso de este estudio, la educación actúa como un sistema modernizador y hegemonizador de una nacionalidad determinada y —según ellos lo entienden, como ciudadanos— genera sus propias estructuras de construcción del Estado nacional, a lo que no es ajeno su sistema educacional. Si bien hay conflicto por qué tipo de instrucción (peruana o chilena) se enseñará, lo que importa en el fondo es su deseo e interés individual y colectivo de educarse, como parte inherente a una ideología liberal hegemónica que impregna todo espacio político, social y cultural.

He aquí una segunda respuesta, también a nivel inferencial: la articulación con el Estado nacionalista, en este caso el chileno, es un reacomodo y recreación

precedentes, y son abundantes los criterios analíticos abordados bajo un argumento diplomático, político e incluso nacionalista. Son los aspectos socioculturales los históricamente postergados, especialmente por los tradicionales autores del período. Esta situación la analizo a partir de caracterizar cómo efectivamente fue la participación de la población local con y contra las políticas de chilenización impuestas en la zona, lo que creo más correcto de denominar como el período de disciplinamiento y articulación social en el norte de Chile.

de la población local por estructurar su propia idea del Estado nacional (es decir, la ciudadanía y la plena participación en esta construcción). Por lo tanto, previamente a los alcances de la chilenización, la población local negocia sus resabios de una ciudadanía peruana (un *habitus*³ por más de cincuenta años) bajo una idea de progreso *versus* barbarie que le impone el Estado. Sin embargo, esta ya se encuentra inherentemente impregnada de una idea de modernidad en la población local (hegemonía liberal), en la cual la negociación con el Estado en la medida en que se le permita sus objetivos, será su nueva nacionalidad.

Así, la educación implementada sufrirá conflictos con la nueva administración chilena. Esto ocurrirá al rememorar los efectos residuales de una ciudadanía peruana, pero rápidamente negociada aceptará al nuevo sistema educacional —y terminará por llevar al olvido su adscripción ciudadana peruana—. Así, se dará este paréntesis como un proceso de negociación durante las primeras décadas del siglo XX.

Esta situación aportaría a la discusión sobre cómo la escuela fue un agente chilenizador desde fechas tempranas. Por lo menos, en lo que se refiere a la implementación básica en esta área de frontera andina de Arica, situación que se daría de modo diferente en Tarapacá en períodos más tardíos.⁴

2. ARTICULACIÓN ANDINA Y ESTADO NACIONALISTA EN LA SIERRA DE ARICA

Si bien el Estado Nacional se incorpora plenamente a este territorio, lo hace de una forma bastante particular. La situación política, económica, social y cultural es diferente a otros contextos del norte de Chile. Todo el territorio está impregnado e influenciado con lo referido al tema del diferendo plebiscitario, el cual debía zanjar la situación limítrofe de las provincias de Tacna y Arica, según lo estipulado por el Tratado de Ancón en 1883.

Sugiero el uso del término nacionalista en vez de nacional. Ello, tomando como base el trabajo de Bhikhu Parekh (2000: 103, 104), donde presenta un análisis interesante en cuanto a la diferencia entre Estado nacional y Estado nacionalista. Así, presenta una doble tesis en la siguiente forma:

Primero, cuando un grupo de gente ya está constituido como una nación y forma un todo espiritual [...] ellos son moralmente aptos para formar un Estado independiente. Segundo, cuando un Estado consiste en una colectividad

³ Para un mejor detalle sobre este concepto observar los capítulos sobre el poder simbólico en BOURDIEU 1997 y 2000.

⁴ Para un mejor detalle sobre esta situación revisar GONZÁLEZ MIRANDA 2002 y CASTRO 2004.

miscelánea de gente y no es una nación, debe esforzarse para volverse uno mediante la homogenización de sus ciudadanos y la transformación de ellos en un todo espiritual indivisible [...] La primera tesis nacionalista justifica la lucha de la nación por volverse un Estado; la segunda justifica los intentos de un Estado por volverse una nación. En el primer caso, donde una nación preexistente forma el Estado, podemos llamarla un Estado nacional. En el segundo caso, donde el Estado conscientemente moldea a sus ciudadanos de acuerdo con un modelo específico de nacionalidad y sigue un programa nacionalista sistemático, podemos llamarlo un Estado nacionalista.

De acuerdo a lo anterior, la incorporación de estos territorios del norte de Chile (después de la Guerra del Pacífico) pasa por convertir a una población que no se siente parte de la nación chilena. Para esto utiliza una idea de Estado nacionalista para homogeneizar una visión compartida a nivel nacional, que no necesariamente conlleva a tomar en cuenta las realidades locales y regionales de frontera. En el caso del norte de Chile, este fenómeno del Estado nacionalista chileno toma el nombre de chilenización que, en la experiencia cotidiana de zona de frontera, se transforma por los comuneros en un discurso contradictorio representado en múltiples identidades sociales, las cuales, a su vez, se presentan desde una perspectiva política acomodaticia frente al Estado y la sociedad chilena de acuerdo a intereses individuales y colectivos.

Este discurso es ambivalente y complejo. Presenta rearticulaciones a nivel individual y colectivo, en las cuales sus aspiraciones personales pasan a formar parte de la lógica mayoritaria que confronta divisiones de adscripciones ciudadanas sociopolíticas (peruanas o chilenas). Conjuntamente en lo individual y grupal, articula un empoderamiento en la inserción política con el nuevo Estado nacionalista chileno. Esto me permite pensar que hay dos maneras de aprehensión de la realidad que se manifiestan:

1. Primero, en un manejo práctico de las realidades que les presenta el mundo social inmediato y externo;
2. y segundo, uno más intrínseco asociado a manifestaciones simbólicas que operan desde el inconsciente de los sujetos a través de signos que le rememoran a un espacio más particular, como en este caso su pertenencia en el pasado a una ciudadanía del Estado peruano.

En el manejo simbólico de la experiencia como ciudadanos peruanos, se incorpora una visión estratégica y táctica de reacomodación de sus prácticas a la administración chilena. En ella, la conciencia de los comuneros se expresa en una convivencia local de zona de frontera con un discurso ambivalente —aunque no contradictorio—, reconocido en dos esferas: las representaciones políticas en un

conflicto entre ciudadanías que operan en lo simbólico; y las identidades sociales, donde la referencia directa y exclusiva es mejorar su experiencia en el ámbito externo (lo local), su situación como parte de la idea de ser ciudadanos de un Estado moderno, el chileno, que asocia la idea de una ciudadanía anterior a Chile la visión decimonónica de barbarie *versus* civilización, donde todo atisbo de adscripción a lo peruano será visto como de atraso e indígena.

En este sentido, el Estado chileno vuelca toda su maquinaria administrativa en moldear a la población local a sus intereses. Por ello, tomo prestado el término de Estado nacionalista, el cual operaría en dos lógicas de acción:

1. Por una parte, las políticas administrativas de chilenización fueron directas y violentas en su accionar, porque tendían a cambiar las estructuras de nacionalidad y ciudadanía contraídas por la población andina de este sector con el Estado peruano. Desde una forma represiva y fuerte en su consecución, principalmente por las instituciones y administración chilena.
2. Y, por otra parte, dichas políticas seguían poseyendo el carácter violento, pero eran implementadas a través del uso de estrategias y tácticas de carácter simbólicas. Y aludían al cambio modernizador y de progreso que imponía el Estado chileno, que estaba por sobre las estructuras tradicionales andinas y del rol contractual que habían adquirido con el Estado peruano (Díaz, Moncada y Ruz 1999).

Es por medio de estas estrategias que queda de manifiesto una acción directa del Estado chileno en materias relacionadas estrechamente con una ocupación efectiva del territorio. Asume así, un protagonismo importante en lo referente a las políticas administrativas, que pretendían generar el clima conveniente para el supuesto plebiscito que debía normar el dominio de estos territorios y a través del cual el electorado determinaría su filiación de por vida a un Estado nacional.

La población rural, de características socioculturales andinas, se vio envuelta en un sistema administrativo complejo. En él, tuvieron en muchos casos que reestructurar sus tradiciones, costumbres e identidades que mantuvieron bajo la República peruana (solicitar o pedir «permisos» para efectuar fiestas patronales, limpieza de canales, ritos e incluso actividades cotidianas, como extracción de yareta y queñoales). Sin embargo, asimilaron muy bien las del nuevo Estado nacional chileno, simplemente porque ya las habían aprendido durante el mundo colonial y republicano peruano.

Estas prácticas tradicionales, pese a la disposición legal de prohibición, siguieron rearticulándose. La costumbre de transitar por pasos cordilleranos y altiplánicos era algo muy común. Incluso los lazos familiares eran algo común entre el espacio chileno y boliviano; sin embargo, se generó todo un sistema de control fronterizo

que llevó al Estado chileno a trasladar policías de frontera y a manejar una serie de medidas como cédulas de identidad y control en las vías ferroviarias para frenar el libre tránsito de personas, el paso de animales y el traslado de mercaderías que pasaron a ser contrabando.

Las restricciones se suman a los permisos para la extracción de yareta, carbón y queñoa, insumos combustibles necesarios en la subsistencia altoandina, actividad que incluso debió solicitar los permisos necesarios. Sin embargo, donde se llama más la atención es en el tema de la importación de la hoja de coca y la prohibición de las costumbres tradicionales que igualmente son desarrolladas por los comuneros, articulándolas socialmente a partir de los permisos correspondientes.

Junto al control específico de la práctica de masticar coca, el disciplinamiento de las personas se incorporó a sus actividades tradicionales. Sucedió con las fiestas; para ello se pidió permisos no solo para llevar a efecto las fiestas, sino un control efectivo sobre las actividades tradicionales, como la música y costumbres.

Un punto importante de mencionar es que, junto a las prácticas tradicionales culturales que se reacomodan, estas se ven influenciadas por las sociopolíticas que con sus propios elementos de disciplinamiento y articulación son parte del escenario efervescente que presentaba el supuesto plebiscito que debía dirimir la soberanía de estos territorios. A partir de estas prohibiciones, surgían una serie de medidas tendientes a «chilenizar» estos espacios. Lo que en palabras de Smith (2000: 187 y 190) se definiría por: «Los instrumentos específicamente nacionalistas de manipulación de los que se vale la elite son simbólicos: implican la creación de una ideología-cultura de comunidad, a través de una serie de símbolos y mitos emotivos, transmitidos en forma impresa y por los medios de comunicación [...] Construir la nación es más una cuestión de diseminar representaciones simbólicas que de forjar instituciones culturales o redes sociales».

En este contexto, pese a los esfuerzos desplegados por medio de las instituciones del Estado, resultaron de mayor importancia los símbolos desplegados en la invención de la tradición o la comunidad imaginada de Hobsbawm (2002) y Anderson (1991) que la presión institucional y administrativa implementada, la cual era, precisamente, para cambiar adscripciones ciudadanas y no para crearlas. Esto me sugiere que existió un proceso más rápido de adscripción de la ciudadanía chilena en las subdelegaciones rurales (aun pese a los antagonismos y confrontación sociopolítica), que no se debió fundamentalmente a la implantación administrativa como eje estructural del Estado chileno en estos territorios, sino a una acción compartida con las comunidades andinas (y comuneros) que se rearticulaban en el disciplinamiento estatal. Este argumento me permite repensar las políticas de «chilenización» en el espacio alto andino de Arica.

Dicho planteamiento puede ser corroborado en el hecho de que, en la década de 1920, el Estado chileno propone que muchos de los numerosos cargos de control administrativo sean eliminados. Incluso aquellos que subsistan, como los jueces de distrito, no deben ser rentados. Esto inspira una idea de que el gobierno no necesitaba ya de un control administrativo férreo, puesto que en documento de fecha 21 de noviembre de 1922, el Gobernador de Arica propone la eliminación casi completa de los jueces de distrito rentados. Con ello, establece algunos en áreas principales para fines plebiscitarios, situación que permitía un control sobre la población aún renuente al Estado chileno.⁵

Más aún, durante este período de *status quo* por la soberanía de este territorio de casi cincuenta años de duración, las autoridades locales jugaron un doble rol para el Estado y para sus comunidades. Tenían, inclusive, costumbres que fueron duramente fustigadas. Acostumbrados a una administración basada en la costumbre en forma verbal, nombraban autoridades menores que existieron en tiempos anteriores, como alguaciles y comisarios a fin de mantener la administración local. En 1928, el Gobernador le manifestaba al subdelegado de Putre:

Sírvase tener presente que estos nombramientos no están autorizados por las leyes, procediendo, en consecuencia a derogar los decretos u órdenes verbales que hayan impartido sobre esta particular, y abstenerse en el futuro de designar empleos que nó estén expresamente consultados en las leyes de nuestro país, cualesquiera que sean las necesidades locales que se quieran atender con dichos nombramientos (ASP Circular N° 25: 20 de noviembre de 1928).

Todos estos cargos administrativos fueron frecuentes durante todo este período incluso en los albores del fin del conflicto. Ya en estos últimos años se ejerció un control más fuerte sobre las personas, que siguieron siendo de las propias comunidades. En Tacna, el 24 de abril de 1928, la Intendencia emite un Oficio del Ministerio de Relaciones Exteriores N° 2587 en el cual se emiten todas las regulaciones para funcionarios del Estado a partir de Oficio de la Contraloría General de la República N° 3955 de 20 de marzo de 1928 y N° 1909 del 22 de febrero de 1928. En él se plantea que:

solicitó de ese Ministerio se sirviera disponer a las reparticiones de su dependencia, adoptaran en lo posible uniformidad en la redacción de los decretos que signifiquen movimientos de empleados, a objeto de facilitar la formación y

⁵ Para un mejor detalle, consúltese el extenso documento en: Archivo Subdelegación de Putre ASP. Universidad de Tarapacá. Departamento de Arqueología y Museología San Miguel de Azapa. Folio N° 36 N° 1386 de fecha Arica, 21 de noviembre de 1922. Documento dirigido al Sr. Intendente de la Provincia en Tacna por Emiliano Bustos Gobernador del Departamento de Arica.

desarrollo del Registro de empleados Públicos civiles, que el Departamento de Secretaría General de la Contraloría está obligado a llevar, en conformidad al decreto con fuerza de Ley N° 2960 bis, de 30 de diciembre de 1927 (ASP).

De esta forma, se puede observar bajo la administración del Estado de Chile, los sectores de la zona en conflicto diplomático —representado por las subdelegaciones— se presentan como micro estructuras administrativas complejas. Ello, sobre todo en áreas altoandinas, donde prácticamente son una suerte de enclave en estos sectores alejados de los núcleos urbanos. Desde ellas irradian subestructuras como distritos e inspectorías, las que a su vez poseían personal tanto con autoridad legal como comunitaria.

La nueva administración chilena rompió con las categorías de poder local anteriores. Sin embargo, estas se articularon en un juego doble con el Estado y con su propia comunidad y su adscripción ciudadana (peruana o chilena) en negociación. Con ello, también la delicada red de estructuras organizativas tradicionales presentes en el escenario andino.

3. REPRESENTACIONES POLÍTICAS E IDENTIDADES SOCIALES EN CONFLICTO: ENTRE LA DISYUNTIVA DE UNA EDUCACIÓN PERUANA O CHILENA

Estados sudamericanos que tienen aun vivas en sus entrañas como no digerido alimento las razas salvajes o bárbaras indígenas que absorbió la colonización y que conservan obstinadamente sus tradiciones de los bosques, su odio a la civilización, sus idiomas primitivos y sus hábitos de indolencia y repugnancia desdeñosa contra el vestido, el aseo, las comodidades y los usos de la vida civilizada.

DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO (1896)
(Citado en EGAÑA 2003: 14)

El proceso educacional decimonónico instaurado en el extremo norte de Chile se podría identificar a partir de la expresión de Sarmiento en la cita precedente. Es una imagen del indígena que el Estado nacional quiere borrar de su geografía, más aún de la mentalidad de los mismos bárbaros. Su pasado, además, permite inferir que en la implementación del Estado nacionalista chileno se va a utilizar una imagen de un indígena haciendo un símil con lo peruano o boliviano; es decir, se le agrega un patrón de adscripción de ciudadanía, y con ello muestra una imagen de atraso de todo lo que sea cercano a Perú y Bolivia.⁶

⁶ Para ver una primera aproximación sobre la representación del imaginario indígena en el norte de Chile, véase el trabajo de MARTÍNEZ, 2003

Así, una importante articulación sociopolítica y sociocultural en el contexto conocido como chilenización, y como uno de los elementos constitutivos de la asimilación y disciplinamiento por parte del Estado, es el control de una de las instituciones por excelencia reproductora de la sociedad: la educación.

Desde este argumento, la consolidación de un sistema educativo estatal en territorios indígenas en el norte de Chile toma el ideario trazado desde mediados del siglo diecinueve para todo el país. Está sustentado en un sistema único y homogéneo cuya base es el poder de la aristocracia liberal y el centralismo del poder del Estado. Así, somete a los poderes regionales y locales a un sistema de enseñanza que recoge precisamente los intereses de esta clase dominante y del centralizador poder estatal, a través de una postura liberal modernizante en que la idea decimonónica de barbarie versus civilización hace eco en todos los países latinoamericanos.

La implementación de la educación es una política nacional que tendrá una fuerte tendencia, por lo menos en el papel, a la homogeneización del acervo cultural de todos los que viven en esta área, a los valores patrios imperantes durante fines del siglo XIX y gran parte del XX en Chile. Esto se daría mientras el indígena trata de asimilar durante este período su condición a la de campesino rural asociado a un status de clase de pobreza, donde la necesidad de la implementación de la educación en sus espacios lo haría civilizado y, por ende, chileno o viceversa.

Por lo tanto, este proceso no solo tiene un tiempo considerable de asentamiento de la educación en estos territorios. Presenta, además, las complejidades antagónicas de adscripciones ciudadanas peruanas y chilenas de la población local y las articulaciones de los comuneros por incorporar la educación en sus espacios como un fin modernizador, el cual les ofrecía la oferta modernista liberal de entonces.

El rol que la educación juega para el Estado chileno es de suma importancia. Principalmente en lo referido al acuñamiento de un sentimiento de nacionalidad chilena en una zona en la cual el gobierno peruano había estado presente por cerca de 56 años (1825-1881). Allí, la impronta de carácter andino, desde una perspectiva sociocultural, era muy fuerte y desligada de los patrones culturales de la sociedad chilena de entonces.

La red de escuelas fiscales era importante para implementar una educación orientada a quebrar el orden establecido. Si bien solo desde la segunda década del presente siglo la escuela fiscal rural adquiere una mayor importancia, ya desde fines del siglo XIX se visualiza una preocupación por la instrucción pública primaria y la alfabetización de los sectores interiores. Sin embargo, el proceso educacional es mucho más complejo que la instauración obligatoria de la escuela en áreas urbanas a sectores periféricos y de clara pertenencia andina. Estos introducen ellos mismos la escuela en la dinamicidad de la cultura, donan terrenos, pagan a los profesores,

etcétera.⁷ Todo ello con el objetivo de poder acceder a la educación nacional. Allí vemos reflejada una diferencia notable con relación a otros sectores del norte, y además entran en pugna los artefactos simbólicos del *habitus* de los residentes locales —que ya habían abrazado una nacionalidad por más de cinco décadas—, y que aún añoraban como respuesta antagónica y conflictual al Estado, y que los asimilaba con una instrucción pública con elementos simbólicos peruanos. Además, paralelamente, fueron capaces de negociar sus adscripciones sociopolíticas con el estado nacionalista chileno por lograr lo que aspiraban bajo la lógica liberal: educación en sus espacios altoandinos.

Partiendo de la lectura de los trabajos de Luis Castro (2004) y Sergio González (2002), es posible observar la idea de que los contextos de los procesos locales de construcción del Estado Nacional son diferentes según los argumentos geográficos e históricos. En otras palabras, no todo se cierne a la semántica de los opuestos o del buen Estado verticalista constructor. En estas fronteras, la hibridez y los desplazamientos locales dan cuenta de la participación de la población local en la construcción de lo que ellos entienden por liberalismo y Estado nación en sus territorios.

El ambiente altoandino de Tacna y Arica, imbuido en un escenario diplomático, presenta diferencias en cuanto a las conclusiones de estos autores.⁸ Ello, porque creo que sí hubo un interés estatal en estas áreas por tratar de instaurar tempranamente —al menos en teoría—, por medio de la escuela fiscal, el nacionalismo a la población masivamente indígena y peruana del área.

La escuela es una preocupación temprana. Recién terminados los embates de la Guerra del Pacífico en 1885 se fundó el Liceo Fiscal de Tacna, y se inició de esta forma una clara política de creación de numerosas escuelas públicas.

En 1904 se creó el Instituto Comercial de Arica y, en 1915, el Liceo de Niñas. En 1923 existían 15 escuelas primarias, 5 urbanas y 10 rurales (Galdames *et al.* 1981). De estas rurales, las efectivamente estatales correspondían, según la revisión del Catálogo N° 249 del Archivo Nacional, a los siguientes Decretos de Creación de Escuelas:

- Decreto 2958 del 19-12-1890 que crea la Escuela Mixta N° 1 en Putre.
- Decreto N° 483 del 30-01-1901 del traslado de la Escuela Mixta N° 7 de Arica a Putre.

⁷ Para un mejor detalle al respecto, véase los trabajos de GONZÁLEZ 2002 y CASTRO 2004.

⁸ Ambos coinciden en que después del desplome del mundo salitrero recién hubo un interés creciente de la educación estatal en las áreas andinas y que, de no ser por el interés propio de los aymaras de tener escuelas en sus espacios, esto no habría sucedido.

- Decreto N° 960 del 10-04-1907 que crea las Escuelas Rurales El Molino, Choquelimpie y Chapiquiña.
- Decreto 325 del 21-02-1922 que crea la Escuela N° 1 Mixta en los Molinos.
- Decreto N° 3400 del 8-IX-1933 que crea Escuela Mixta N° 16 de Chapiquiña.

Es importante mencionar que estas son las escuelas implementadas desde el Ministerio de Instrucción Pública y posteriormente de Educación. Al margen operaban escuelas particulares y municipales que eran instaladas principalmente por los comuneros.

Un ejemplo concreto de esta participación es el siguiente documento:

Ha sido en mi poder el oficio de U.S. N° 494 de 21 del presente, el que me apresuro a contestar a los puntos que U.S. me pregunta: El edificio que ocupa la escuela en este pago, es propiedad particular, como así mismo el que hai aparente en Poconchile para la escuela, tambien es particular i reune esta, todas las cualidades para dicha escuela (AVD oficio N° 125: 25 de setiembre de 1906).

También, los comuneros de Amasaca (Codpa) en ese mismo año demuestran su interés en participar de los procesos educativos de sus hijos, ellos manifiestan: «Los suscritos, ante Ud. con el debido respeto esponemos que teniendo hijo varones mayores todos de doce años, sin ningun principio de instrucción primaria y careciendo de los medios suficientes para mandarlos á otra parte donde pudiésemos salvar ésta responsabilidad aflictiva, hemos acordado elevar la presente a Ud. como Subdelegado, y conocedor de nuestra situación, animados á la vez del celo que presta para todo lo que es adelanto en la Subdelegación. En virtud, pedimos á Ud. gestione ante la autoridad competente para que se nos permita la implantación de una escuela particular en el punto denominado «Amasaca» á distancia de una legua donde existe la Escuela Mixta, regentada por don Lisandro Portocarrero que llena este cometido á satisfacción nuestra; tocando Ud. todos los puntos que sean necesarios con tal de conseguir tan laudable objeto (AVD oficio N° 375: abril 30 de 1906).

Pero, este interés también manifestaba los problemas de antagonismos sociopolíticos por los que atravesaba la población local. En Putre, con fecha 30 de septiembre de 1905, el Juez de Distrito, Mauricio Reinand, le informaba al Gobernador Departamental de Arica lo siguiente:

En el Morro de Arica de 23 del presente leyendo un suelto «La instrucción en Putre» me llamaba la atención las firmas de la solicitud presentada a Us por los padres de familia de este pueblo; y a estas solo me permito hacer las observaciones siguientes:

Roman Martínez – soltero

Félix B. Vasquez -dº-

Juan d. D. Huara -dº-

Domingo Choque - solo tiene dos hijos casados

Francisco A. Caceres – solo tiene un niño de año y medio.

Antonio Mollo - Presidente de la Sociedad Union de Putre, padre de preceptora, que proponen «los dichos padres» todos al servicio del mismo Mollo—

El tal señor, hacen unos dos años, hizo un viaje en Lima y volvió con libros, Cuadernos, mapas y otros útiles de enseñanza que le entregó el Ministerio del ramo en esta capital. No me permito comentarios.

¿Necesitará Putre de dos escuelas?

Para mí no hay dudas, y con tal motivo pregunté al Señor Visitador de Escuelas con fecha 17 de Febrero de 1904, en nombre de mi señora, si existía esperanza de ver establecerse escuela para varones y en el caso contrario si infringiendo el Art: 19 Inc. 2 del R.I. de las Escuelas se podría admitir en la Escuela Mixta que ella dirige niños mayores de doce años; y en vista de la promesa que se le hizo de una ayudante se matricularon Ciento veinte niños, obteniendo este año una asistencia de 48 varones y 44 mujeres. No quise yo que por más tiempo se sacrificará a mi hija por personas que no merecen las atenciones que desde años atrás tanto mi familia como yo les hemos prodigado ella con educar a los niños y de mi parte asistiéndole de valde en sus enfermedades.

La dirección y altura (pareciera fuera esta la palabra) de la Escuela de Putre ha siempre merecido la aprobación de los pocos chilenos que transitaban por este pueblo, hasta el punto que el señor don José Manuel Figueroa R. Me pidió una vista (pareciera esa es la palabra) para presentarle como obsequio a su Excelencia el Señor Presidente de la República; y en la misma solicitud que algunos padres firmaron; diez por todos de los cuales tres solteros, dos sin niños y un interesado no aparecen ningún apellidos (ilegible) tal como Aranda, Maldonado, y otros.

Rogando a Us, disculpe mi carta, me permito pedirle tome nota de ella: recabando de su buena administración la creación de una escuela para varón que sea chilena, y que no se entreguen los niños de este pueblo a manos de quienes harían de ellos unos enemigos de las ideas que Us. representa en este departamento (AVD: 30 de setiembre de 1905).

Esta situación deja al descubierto una serie de elementos que no se conocían en la administración chilena. El 2 de octubre del mismo año, el mismo Juez de Distrito informaba que, por denuncia, tuvo conocimiento que funcionaba una escuela clandestina para hombres, cuyo preceptor era un connotado vecino de la localidad, don Antonio Quiguaillo, quien fue llamado a declarar sobre cuánto

tiempo la escuela funcionaba. Este se negó a juramentar, pero indicó que desde mediados de septiembre. El Directorio de la Sociedad de Beneficencia Unión de Putre le pidió que lo hiciera para entregarle una cantidad de recursos a los alumnos que iban a esa escuela,⁹ además de los libros de enseñanza de gramática de Germán Leguía y Martínez —editado en Lima—, aritmética de Manuel Octavio Suárez —editado en Lima también— y Catecismo —editado en Lima— (AVD: 2 de octubre de 1905). El mismo día 2 de octubre, desde la localidad cercana de Socoroma, Emiliano Herrera informa al Gobernador de Arica que recibió la denuncia de Reinand que decía lo mismo que le informaba al Gobernador (AVD: 2 de octubre de 1905). El día 5 de octubre, además el Subdelegado Emiliano Herrera con residencia en Socoroma le informaba al mismo Gobernador que esta situación ocurría desde mediados de junio, puesto que en esa fecha la preceptora de Putre no dejó entrar a la escuela a cerca de 30 alumnos por ser mayores de 12 años, ya que era excesiva la cantidad de alumnos sin tener ayudante. Esta situación había sido informada en esa fecha. Al respecto dice que:

Es de imperiosa necesidad la creación de dos escuelas en la situación actual. Hai numerosos niños que necesitan educarse i no tienen donde.

Mui bueno i de mucha necesidad, es pues, Us. la creación de escuelas en Putre; pero me voy a permitirle insinuarle a Us. que en vez de escuelas particulares, sería mucho más ventajoso la creación de una escuela fiscal para niños, entonces ya no sería necesario otra para mujeres i con esto será más posible el acercamiento a Chile de los peruanos de Putre.

La petición para abrir dos escuelas particulares, donde prometen enseñar textos chilenos, creo que no es otra cosa, que un pretexto para darles a los alumnos, educación netamente peruana, aun que hubiera mucha vigilancia de parte de la autoridad tengo fundados motivos para creer tal cosa.

Uno de los firmantes en la solicitud, don Antonio Mollo, vecino mas caracterizado de Putre, padre y cuñado de la preceptora i preceptor respectivamente que proponen, es uno de los que mas inculca a sus paisanos i niños el odio i alejamiento a todo lo que es elemento chileno. Este mismo señor fue el promotor

⁹ El listado de alumnos cobra importancia puesto que sus padres son personas reconocidas de Putre que, mientras se involucran en la idea de escuelas particulares, son parte de los equipos de Examinadores de Escuelas. Bajo la tutela chilena, tienen un doble estándar, que explica en parte cómo ellos se articulan y negocian sus adscripciones por tener escuela y educación en su territorio. En el parte del Juez se nombran a: Jerman Yucra, Filiberto Jirón, Narciso Cáceres, Luis Aguirre, Gilberto Calizaza, Emidgio Zarzuri, Bernardo Zarzuri y otro de la misma familia, Andrés Arias, Guillermo Cáceres y otro más de doña Carolina P. Viuda de Gil Nabor Vásquez, Luis Alanoca.

de los sucesos del Subdelegado Sr. Fortuño en 1901 i hace por mas de un año fue a Lima i a su regreso trajo una buena remesa de libros i mapas peruanos i no es aventurado creer también que tenga alguna subvención por el Gobierno del Perú, como lo tienen varias personas que en Arica administran escuelas clandestinas (AVD: 5 de octubre de 1905).

Como se puede observar, pasados más de quince años de posesión de estos territorios por las tropas y administración chilena, el problema de la instauración de la educación presenta una doble complejidad. Esta se puede caracterizar por la existencia de una resistencia simbólica de nacionalismo peruano que, entre sus resabios, se presenta con una entidad que impone este ambiente sociopolítico, la Sociedad de Beneficencia de Putre, y además con un personaje que ya ha sido estudiado desde otras aristas, don Antonio Mollo, comunero que preocupa al Estado chileno por su accionar constante promoviendo la peruanidad entre sus coterráneos.

El día 10 de octubre de 1905 el Gobernador de Arica, el señor Luis Arteaga, respecto de esta institución, le informaba al Señor Juez de la 4ª Subdelegación Putre que:

He recibido su oficio fecha de ayer y en respuesta á él me apresuro á manifestarle, para que le haga presente al Señor Presidente de la Sociedad de Beneficencia de Putre, que no es mi ánimo estorbar el funcionamiento de esa, como de ninguna institución de Beneficencia, siempre que no sean ellas fomentadoras de atropellos á nuestras leyes, como sucede en el caso de la referida sociedad, que mantiene por su cuenta escuelas establecidas en forma legal (AVD: 10 de octubre de 1905).

El mismo mes el día 15, don Emiliano Herrera Subdelegado desde Socoroma le informaba al Gobernador lo que sigue:

En una conversación particular que tuve con el señor Cura Párroco de esta jurisdicción don M. Jesús del Carpio me declaró que la Sociedad peruana de socorros mutuos de Putre, recibía del Gobierno del Perú la suma de cincuenta soles mensuales como subvención.

Como he oído hablar a algunos vecinos de Putre que pedirán permiso a Us. para que siga funcionando dicha sociedad, le pongo esto en su conocimiento para los fines a que hubiere lugar (AVD: 15 de octubre de 1905).

Respecto del señor Mollo y su relación con esta institución, en Oficio N° 46 de fecha 1 de enero de 1906, el Juez don Mauricio Reinand informaba que recibió del señor Mollo una carta en la cual le pedía autorización para izar la bandera peruana y disparar salvas, en recuerdo de los sucesos de 1901 en la casa de Mollo

—haber izado una bandera peruana—. Sin embargo, interesan sus palabras cuando menciona que este actualmente es el presidente de esta sociedad y que:

El incidente no presentaría nada de grave, sino existieran dice estos comentarios (el documento esta roto), Mollo se da (roto) agente peruano dice que Us. concedió permiso de abrir escuela que sera sostenida con alocaciones del Gobierno de Lima, alocaciones ya depositadas en el Banco de Tacna.

Al pedir la autorización objeto de la carta firmada por el, y en la forma que lo hizo, veo el propósito de presentarse ante los paisanos como el elegido de los que en Tacna y Arica trabajan en contra de las leyes que rigen en esta Provincia, y mi creencia se funda en el acto de Juramento la Bandera presidido por el mismo Mollo y que se hizo prestar a los niños de Putre el 28 de Julio de 1902 en la casa que me permito llamar la casa de las historias y no histórica.

Como puede ver Us., en el estado actual conceda el menor favor a personas de esta índole sería querer hacer mas difícil la administración, la que si no debe atropellar a nadie, debe exigir el respeto de todos y de cada uno (AVD).

Igualmente, esta situación se puede ampliar a otros espacios y vecinos. El primero de octubre de 1906, en Oficio N° 132 desde Lluta Linderos, se informa al gobernador de Arica lo que sigue:

Tengo el honor de poner en conocimiento de US. la conducta que observan en el Valle, las empleadas como Ajente Postal doña Elvira V. V. De Urzua i la Ayudante de la Escuela doña Domitila Ahumada. Respecto a la primera digo a U.S. que su casa no es mas que un centro de reunión de Peruanos [...] respecto a la Ayudante su conducta deja mucho que decaer con respecto al buen ejemplo como mujer casada que debe dar a la sociedad i sus educandos (AVD: oficio n° 132).¹⁰

¹⁰ Es este ambiente que se asimila algo muy parecido a lo que pasa en las ciudades costeras, respecto de la situación diplomática de tensiones de adscripciones ciudadanas. Lo peruano o lo chileno, en la población local, se va ir generando sus propias dinámicas de procesos; sin embargo la lucha por la instrucción, sea esta de uno u otro bando, presenta las mismas dificultades de otras áreas marginales. En Lluta, Linderos, en abril 6 de 1906, el Subdelegado (posiblemente) señor Froilan Contreras (Corderos) le informa al Gobernador de Arica la situación en que se encuentra la escuela:

«Tengo el honor de poner en conocimiento de US. Que la Escuela Mixta N° 6 que funciona en este Valle, tiene 56 alumnos matriculados de ambos sexos.

La escuela esta completamente sin útiles i textos de enseñanza.

En la actualidad los niños de Silabarios están estudiando, dos i tres niños en cada uno, lo que es completamente imposible que puedan aprovechar en nada lo que se les enseña».

En este ambiente, proclive a la nación peruana, vemos cómo se articulan los lugareños en torno del beneficio propio y de sus congéneres. Comienzan gradualmente a presentar una dualidad con respecto al gobierno chileno. Como lo vimos en partes anteriores del trabajo, los jueces y autoridades locales tenían un doble rol en la comunidad y en la administración chilena. Lo mismo sucede con la escuela. Aquellas personas que pedían escuelas particulares y de instrucción peruana comienzan, junto con una administración educacional más fuerte del Estado chileno, a ser parte de sus procesos. Ya en 1910, según los documentos revisados, comenzamos a ver a lugareños en comisiones evaluadoras de exámenes en las escuelas nombrados por la administración chilena en el área andina —lo que no significa que pueda ser anterior—. En Oficio del ASP, N° 58 de fecha 7 de diciembre de 1910 en Putre, el Subdelegado informa que:

n° 6. vista la autorización del señor Gobernador del departamento, Decreto: Nombrase una comisión compuesta de los señores Urbano Zarzuri, Isidro Cáceres, Diego Quiguaillo, Mariano Maldonado y Manuel Rueda para recibir los exámenes de los alumnos de la Escuela n° 9 de Putre.

Esta comisión examinadora está compuesta por vecinos de Putre que en los documentos son percibidos como gestores de propaganda peruana y padres de algunos de los alumnos que están en la escuela descubierta en 1905. También, junto a este cambio de actitud por parte de los comuneros, vemos en los documentos un cambio en la actitud del gobierno respecto de cómo deben funcionar las escuelas. En Circular N° 621 del día 7 de julio de 1911, el Gobernador informa al Subdelegado de Putre que el Señor Visitador de Escuelas de la Provincia en Oficio N° 54 del 7 del corriente le informó lo que sigue:

Esta oficina desea que las escuelas rurales que están lejos de su vigilancia funcionen con la más perfecta regularidad como lo prescriben las disposiciones reglamentarias, es decir, que deben funcionar todos los días hábiles sin interrupción por motivo alguno que no sea plenamente justificado, cree que los Sres. Subdelegado o Inspectores, como representante de US. Están llamados á fiscalizar la conducta funcionaria de los maestros i á cooperar por el mejoramiento i buena marcha de la instrucción primaria, dentro de sus respectivas jurisdicciones (ASP: circular N° 621).

El control se extiende hasta el de los funcionarios, como en el documento de fecha 25 de mayo de 1923, en el cual el Gobernador Emiliano Bustos le solicita al Subdelegado de Putre lo siguiente: «Sírvasse darme un informe por escrito acerca de la conducta funcionaria y privada de la profesora de la escuela de Putre, señora Mercedes Bruna de Pizarro».

O un control más efectivo, como se expone en el siguiente documento:

Socoroma, 11 de agosto de 1923. N° 1

Señor Subdelegado

El Señor Director Provincial de Educación en nota N° 306 me comunica que debe transcribir a Ud. Lo que copio: Los señores Subdelegados, personalmente y por medio de los Inspectores de Distrito, están por el Ministerio de la Ley, obligados a ejercitar una estricta y permanente supervijilancia en las escuelas del territorio de su jurisdicción, en el carácter de representantes de la autoridad administrativa departamental.

En esta virtud, les incumbe fiscalizar a los Directores y sus ayudantes para cerciorarse de que asisten diariamente a la escuela, en todas las horas de trabajo de los días hábiles; comprobar la efectividad de los datos estadísticos que consignan los boletines; indagar acerca de la ejemplarizadora moralidad pública y privada que debe mantener el profesorado; exigir las condiciones de aseo personal con que el profesor debe concurrir a la escuela a fin de que la higiene enseñada en sus clase, sea exhibida en su propia persona; estar atento y secundar a la acción que desarrollan los Consejos Escolares, las Comunidades y sus respectivas comisiones etc. Etc.

Al visar las planillas de pago, ellos deben dejar constancia de los días o fracciones de días en que los Directores o profesores ayudantes hayan faltado sin aviso a la Escuela, para descontar del sueldo mensual la parte correspondiente; deben, asimismo, consignar las inasistencias con permiso de esta Dirección Provincial, por asuntos particulares (negocios, atención de un pariente enfermo etc.).

Los Directores de las escuelas rurales, por consiguiente, se servirán facilitar la labor de supervijilancia que deseen desarrollar los señores Subdelegados e Inspectores de Distrito y mantenerles un libro en que ellos cada vez que lo deseen, puedan escribir sus observaciones.

Los señores Subdelegados no tienen injerencia en la labor docente de la Escuela; sin embargo pueden sugerir ideas que Ud. Aplicará sino contravienen a los reglamentos, o la transmitirá a esta Oficina para su estudio.

Finalmente, sírvase informar mensualmente de la colaboración que le presten estos funcionarios: las veces que le visiten, las observaciones que le sujeran etc.

Saluda atentamente a Ud. Sofia Punch de Gutiérrez Al señor Subdelegado de Putre (ASP).

Considero que este cambio de actitud, como lo proponen González y Castro (autores ya citados), responde a que el Estado chileno está aplicando la invención de la nación desde la década del 20. Ello no implica que estuvo ausente un interés estatal por implementar la escuela durante las décadas anteriores. Simplemente, que es a contar de esta fecha que aparecen documentos, como el siguiente del Gobernador de Arica, en 1921, Emiliano Bustos, al Subdelegado de Putre. Al respecto, este dice:

El señor Intendente de la Provincia en Oficio N° 1443 de fecha 7 del presente, me dice lo que sigue:- Se ha recibido en esta Intendencia el siguiente decreto:- «Santiago, 31 de Octubre de 1921.- Hoy se decretó lo que sigue:- N°5582.- Teniendo presente la conveniencia de estimular el sentimiento patrio como un fin primordial de la educación en los establecimientos públicos de enseñanza, DECRETO:- 1°.- En todas las escuelas primarias y Liceos de la República, se celebrarán las fiestas cívicas nacionales con actos públicos en que participarán profesores i alumnos; 2°.- El día 18 de Setiembre los alumnos de las escuelas públicas y de los Liceos concurrirán en cuerpo á cantar el Himno Nacional, en Santiago, al pié del monumento de don Bernardo O'higgins; en Valparaíso, al pié del monumento á la Marina y en las ciudades cabeceras de departamentos, en el sitio que oportunamente indicará el respectivo Gobernador; i en las demas localidades ó campos en el sitio que oportunamente indicará el respectivo Visitador de Escuelas; 3°.- Los alumnos de los establecimientos mencionados harán también una visita anual con sus profesores á los monumentos ó la tumba de los héroes i Padres de la patria y una excursión á los sitios históricos nacionales que hubiera en las cercanías; 4°.- En la enseñanza del canto en dichos establecimientos se dará preferencia á los himnos patrióticos i nacionales en general (ASP: 9 de diciembre de 1921).

Se suma a esto la idea de civilización *versus* barbarie y la invención de la nación chilena, tal cual lo expone el siguiente documento:

Dirección General de Educación Tacna – Chile

Arica, 25 de Febrero de 1928 N° 32

SEÑOR GOBERNADOR

Como he tenido el agrado de poner en conocimiento de US. el 19 de Marzo próximo se iniciarán las clases en todos los colegios primarios y secundarios de la Provincia con su acto literario-musical en cuyos programas habrá dos números sobresalientes: la jura de la bandera por los alumnos y un discurso patriótico alusivo a esta ceremonia en el que, además, se explicará someramente al auditorio compuesto de los educandos, padres de familia y algunos

vecinos destacados, el alcance educacional de la reforma, particularmente en lo que refiere al contacto espiritual y material que debe existir entre la escuela y el vecindario.

Para dar mayor solemnidad y eficacia a este acto, en los puntos en que funcionan escuelas rurales, convendría, señor Gobernador, que US. impartiera instrucciones a los Sub-Delegados, Inspectores de Distrito y Carabineros, en el sentido de que unos y otros faciliten la labor de las muestras en todo lo que se refiere a la ornamentación del local escolar, reparto de invitaciones y demás ayuda que sea del caso. El propio Sub-Delegado o Inspector podría ser el llamado a tomar el juramento y a pronunciar el discurso relacionado con el aspecto patriótico de la ceremonia, quedando a cargo de las maestras la disertación sobre la reforma y la obra educacional de la escuela.

Por lo demás, corresponde a dichos funcionarios prestar esta clase de ayuda cada vez que la escuela verifique actos culturales, y asimismo, secundar a la Directora en todas aquellas actividades en que ella necesite asistencia y colaboración, muy especialmente en la que corresponde al cumplimiento de la obligación escolar.

Hay necesidad de considerar también otras obligaciones de los funcionarios aludidos para con los profesores que actúan en el interior del Departamento. Desterradas en zonas, a veces palúdicas y de clima continental; resignadas por su vocación y necesidad a vivir en medio de la sierra inclemente, entre indígenas que, con frecuencia, no hablan español ni miran con simpatía su obra civilizadora, -llegando su temeridad hasta negarse, a veces, a venderles alimentos-, la situación del profesorado rural justifica plenamente una amplia protección de parte de las autoridades respectivas.

Estima el infrascrito que los funcionarios aludidos, por el hecho de ser especialmente remunerados en esta zona, tienen el deber ineludible de respetar a la maestra, estimarla, darle prestigio y hacerla respetar; proporcionando medios de transporte, poniendo en juego sus influencias de autoridad local, en caso de enfermedad, de un llamado de su jefe o cuando se movilice con motivo del feriado escolar; procurarle facilidades para el rápido servicio de su correspondencia epistolar y, por último, conseguir medios para que estas abnegadas misioneras de la civilización y predicadoras del amor a Chile en la lejanía de las sierras, logren proveerse de víveres y puedan recibir el mobiliario y material de enseñanza que lo remita la Dirección Provincial

En consecuencia, ruego a US. se digne patrocinar estas recomendaciones, a fin de que, por su autorizado conducto, lleguen una vez más, a conocimiento de los funcionarios de mi referencia (ASP).

Este hecho podría dar cuenta de que, de forma diferente a Tarapacá y Antofagasta, en Tacna y Arica sí hubo una preocupación estatal más temprana por incorporar la educación en los territorios andinos. Ello, debido a la coyuntura que ofrecía la situación diplomática de *status quo* en que se encontraba la provincia. Esto pudo haber sido uno de los detonantes para que el Estado se preocupara por brindar una capacidad de instrucción adecuada a sus propósitos asimiladores. Ya en 1926, en Arica, el 21 de julio existían escuelas fiscales construidas en el área andina. En esa fecha, el Gobernador de Arica informaba al subdelegado lo que sigue: «Sírvasse Ud. Proceder a hacer entrega oficial a las Directoras de las Escuelas Públicas N° 9 y 19 de Putre y N° 10 de Socoroma, de los nuevos edificios fiscales construidos para el funcionamiento de las referidas escuelas» (ASP).

A su vez, se inicia todo un control por parte del Estado al aplicar censos escolares, así como un efectivo control de las escuelas (por policías) y la administración política de la zona. Así, podría decirse que este control del sistema de socialización cívica es un recurso determinante para asegurar la asimilación nacional.

Las escuelas primarias repartidas por todo el país juegan un rol fundamental en el proceso de integración nacional. Ayudan en la estructuración del Estado nacional chileno. Además, considero que es posible argumentar que desde la década de 1920 hay un creciente interés por la educación fiscal en los territorios altoandinos ariqueños. Esta situación estaría, sin duda, en estricta alianza con el cariz de *status quo* de la provincia.

Por esta razón, la escuela se convierte —desde múltiples puntos de vista— en un instrumento privilegiado del nacionalismo. Es la herramienta de una educación nacional y de la formación de las generaciones jóvenes. Pero también en el sentido de rechazo de todo elemento extranjero en el seno del Estado nacional al que no se reconoce justificación cultural alguna y que trata de asimilar de manera forzada.

Según Deloyé (2004), solo un dispositivo educativo moderno, «nacional», puede asegurar tal nivel de competencias. El Estado se definiría, entonces, no en referencia a la dominación que él ejerce, de acuerdo a la tradición weberiana, sino en relación con la lógica del desarrollo capitalista, que permite controlar el sistema educativo sobre un territorio determinado. Es en este punto donde el nacionalismo toma un giro cultural de creación artificial de una unidad simbólica requerida, principalmente, por la modernidad o modernización económica; esta descansaría sobre la expansión de un sistema escolar igualitario capaz de expandir una cultura uniforme.

El nacionalismo inventa culturas desprovistas de toda base étnica a fin de unificar el imaginario de las naciones. Impone lenguajes para reforzar su coherencia o movilidad internas y logra así asegurar la lealtad de los ciudadanos que comparten una similar concepción del mundo impuesta por el Estado y transmitida por su sistema escolar.

A su vez, es la propia sociedad local la que se inserta y se rearticula en la implantación de la estructura administrativa. De esta forma, cambia la percepción que se tiene de los actores de la frontera, entre el semejante y el otro. De manera más, se trata del sentimiento de compartir ciertos valores y/o representaciones que forman la realidad subjetiva de la nación. Y es esta un producto artificial de la comunidad política que la moldea a su interés y deseo local inmerso bajo una hegemonía liberal. Desde esta perspectiva, para comprender lo que cambia o permanece, es mejor determinar qué se niega a cambiar, lo que quiere permanecer, y lo que se hibridiza y desplaza, situación muy frecuente en zonas marginales y de fronteras multi-identitarias y multiculturales.

El deseo de la población andina local de instruirse en la escuela peruana se entiende a partir de un nacionalismo político (ciudadanía) ya instaurado en ellos. Como un mecanismo sociocultural dirigido a originar y hacer permanecer un sentimiento de pertenencia de adscripción ciudadana, que es portadora de derechos y deberes que quieren ser extirpados. Así, se resisten bajo la lógica del *habitus* de Bourdieu (2000: 69):

En cuanto instrumentos estructurados y estructurantes de comunicación y de conocimientos, los «sistemas simbólicos» cumplen su función política de instrumentos de imposición o de legitimación de la dominación, que contribuyen a asegurar la dominación de una clase sobre otra (violencia simbólica) aportando el refuerzo de su propia fuerza a las relaciones de fuerza que las fundan, y contribuyendo así, según la expresión de Weber, a la «domesticación de los dominados».

En definitiva, lejos de buscar un estructura objetiva, busco analizar cómo las construcciones o representaciones son históricamente construidas a partir de una manipulación simbólica. En ella encontramos características en común tanto a nivel individual y colectivo, como relacionado con lo viejo, tradicional o lo nuevo; encontramos también rasgos del mundo moderno ofrecido por el liberalismo, adscripciones ciudadanas que al igual que la memoria y la historia pueden ser olvidadas para dar paso al cambio social del cual se es parte bajo una ideología de poder dominante.

Considero que bajo la permanencia el Estado nación peruano se dio una lógica ciudadana. Esta permaneció en la hibridez de las adscripciones ciudadanas en una zona de frontera sociocultural. En ella, la lucha simbólica por mantener esas lógicas nacionalistas bajo una realidad administrativa y social distinta como la de Chile permitió una articulación y una re-apropiación de doble juego, algo muy común en la sociedad andina en general.

4. CONSIDERACIONES FINALES

De acuerdo al contexto desarrollado, creo que las políticas nacionalistas implantaron un principio de igualdad formal bajo una soberanía que sería ejercida por los ciudadanos. Este hecho transformaría a esta sociedad peruana a un supuesto mundo moderno que les ofrecía el Estado chileno. Con ello trataría de generar un sentido de pertenencia e identidad nacional. Pero, para la población local, esta situación se manifestó en un complejo proceso. Gracias a su interacción con el Estado peruano por casi sesenta años, ellos ya habían aprendido a manejarse efectivamente en la dinámica del Estado nacional como ciudadanos pasivos y activos complejos, para los que su identidad, tal cual lo plantea Álvaro Fernández (2000: 15):

[...] nunca es una meta sin fisuras, sino que se establece a partir de sucesivas fracturas y subdivisiones. Es decir, leer la relación entre la cultura y el nacionalismo como una relación marcada por la violencia y la fragmentación, en la que los modelos se imponen luego de negociaciones y combates, y en la que el artefacto cultural donde la nación cobra forma nunca es una entidad estable, un molde, una meseta alcanzada luego de una operación ideológica exacta y mecánica.

Respecto de esta relación con la nación, Fernández nos dice que, por el contrario, la nación, tanto en sus formulaciones europeas, como en sus reescrituras desde la periferia, contiene fuerzas antagónicas en pugna por imponer un sentido. Agrega que la forma camaleónica que se impone en esta coyuntura de relaciones tanto antagónicas como favorables entre subalternos y el Estado también tiene relación con la importancia del olvido para el principio de la nacionalidad. Situación que, por su complejidad, siempre es un proceso que va más allá del tiempo programado por el Estado nacionalizador y que nunca está al alcance de los subalternos o grupos populares de la ciudadanía. No como expresión de ser parte de los procesos de constitución e implementación del Estado nacional. El Estado nacionalista tiende a resolver la cuestión mediante la asimilación, es decir, mediante diversas medidas que buscan, por un lado, la desaparición de los elementos de distintividad ciudadana peruana e identidad étnica y, por otro, su plena fusión en la población mayoritaria bajo el común paraguas de la cultura, la identidad étnico-nacional y la ciudadanía que comparte la mayoría.

Sin embargo, las poblaciones locales no son esquivas a la asimilación. En muchos casos reacomodan sus estrategias de supervivencia articulándose doblemente en el Estado nacional y en sus comunidades locales. Así, aceptan la subordinación y buscan una fórmula de coexistencia pacífica con la mayoría,

a través de un deseo e interés individual y colectivo de ser parte del cambio social.¹¹

Estos pueden intentar mantener los lazos tradicionales en lo local o zonas refugio, como lo menciona Aguirre Beltrán (1967), todo en correspondencia con las políticas de asimilación impulsadas desde el Estado (mediante la compulsión en ciertos momentos; más a largo plazo, a través de la educación, la conscripción militar la integración territorial, etcétera).

Sin embargo, tal cual lo plantea Bajoit (2003: 277):

Practicando las relaciones sociales, el individuo interioriza identidades colectivas, las cuales son atravesadas por tensiones estructurales que se traducen en su conciencia por tensiones existenciales entre las diferentes esferas de su identidad. Manejándolas, desarrolla sus capacidades de sujeto y construye su identidad personal. Para realizar esta identidad entre otras, se compromete en lógicas de acción; esas acciones (re) producen los recursos, los apremios sociales y los sentidos culturales e ideológicos que condicionan la práctica de las relaciones sociales. La aproximación es intencionalmente circular: la «sociedad» produce individuos que la (re) producen buscando realizar en ella su identidad.

Entonces, desde este enfoque, la hegemonía de la ideología liberal se manifiesta en los individuos más allá de adscripciones ciudadanas. Esto genera en ellos deseos e intereses personales y colectivos plasmados en una idea de modernidad. Como vimos anteriormente, más allá de una instrucción peruana o chilena, la idea final era educarse.

Desde esta perspectiva, entendemos al Estado durante esta época como una entidad política en la que sus miembros pertenecen a una sola nación, un solo pueblo y una sola cultura. De la misma forma, podemos observar que a cada uno de sus miembros le corresponde ciertos derechos y libertades individuales. Se ignora la existencia de otros pueblos y naciones con identidades distintas en el seno del Estado nación y, en consecuencia, se rechaza la posibilidad de reconocer derechos particulares a las colectividades tradicionales.

Como corolario de esta perspectiva, el Estado trata por todos los medios a su disposición de destruir las identidades nacionales distintas y de obligarlas a asimilarse o integrarse a la cultura de la nacionalidad chilena. El conflicto diplomático es el escenario predominante entre pasiones nacionalistas que se introducen por

¹¹ Esta idea la he tomado del texto de SPIVAK 1988. Sobre todo en su análisis del deseo e interés de Foucault y Delleuze de los individuos. Y, en general, me he basado en el tema del cambio social en el texto de BAJOIT 2003.

la fuerza en estas áreas, en lucha entre chilenos y peruanos por un territorio que no permite la uniformidad, como lo plantea Burckhardt (1961:72):

Aunque el Estado pueda ser mucho más potente cuanto con mayor homogeneidad corresponda a un todo nacional, no es fácil que corresponda a semejante todo, sino más bien a una parte integrante de él que de la tónica a una región determinada a una determinada rama o a una capa social determinada.

Desde esta perspectiva, mi argumentación apunta a que todo este período fue un largo proceso de negociaciones y articulaciones locales con el Estado nacionalista chileno. En él, la influencia de las ideas liberales decimonónicas generó un interés y deseo de cambio social en la población local que se manifestó en una dinámica dual de inserción de la educación y del Estado desde una perspectiva moderna de ciudadanía.

Por un lado, hubo un proceso de negociación sociopolítica simbólicamente confrontacional entre la adscripción y resabios de una ciudadanía peruana contra una nueva, la chilena. Y por otro lado, hubo una re-apropiación sociocultural con la adopción de la administración del Estado nacionalista chileno por medio de sus políticas implementadas. Como se pudo observar en detalle en las diferentes articulaciones, se encontraba, entre ellos, el sistema educacional.

BIBLIOGRAFÍA

AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo

1967 *Regiones de refugio; el desarrollo de la comunidad y el proceso dominical Mestizo en América*. México D.F.: Instituto Indigenista Interamericano.

ANDERSON, Benedict

1991 *Comunidades imaginadas*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

BAJOIT, Guy

2003 *Todo cambia. Análisis sociológico del cambio social y cultural en las sociedades contemporáneas*. Traducido por Hernán Pozo. Colección Escafandra. Santiago de Chile: Editorial LOM.

BOURDIEU, Pierre

1997 *Razones prácticas. Sobre la Teoría de la Acción*. Barcelona: Editorial Anagrama.

2000 *Intelectuales política y poder*. Buenos Aires: Eudeba.

BURCKHARDT, Jacob

1961 *Reflexiones sobre la historia universal*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.

- CASTRO, Luis
2004 «Una escuela fiscal ausente, una chilenización inexistente: la precaria escolaridad de los Aymaras de Tarapacá durante el ciclo expansivo del salitre (1880-1920)». *Cuadernos Interculturales*. Año 2, N° 3, septiembre, pp. 43-52. Valparaíso.
- DÉLOYE, Ives
2004 *Sociología de lo político*. Traducción de Hernán Soto. Santiago Chile: Ediciones LOM. Serie Universitaria.
- DÍAZ, A., C. MONDACA y R. RUZ
1999 «Antecedentes políticos administrativos implementados por el Estado chileno en el área rural de Arica durante 1880 y 1929». *Percepción*. N° 3-4. Taller Investigaciones Culturales TINCÚ, pp. 5-22. Tarapacá, Arica.
- EGAÑA, María Loreto *et al.*
2003 *La Educación Primaria en Chile: 1860-1930*. Santiago de Chile: Ediciones LOM – PIIE, p. 14.
- FERNÁNDEZ BRAVO, Álvaro
2000 «Introducción» en *La invención de la Nación. Lecturas de la identidad de Herder a Homi Bhabha*. Buenos Aires: Editorial Manantial, pp. 11-23.
- GALDAMES, Luis *et al.*
1981 *Historia de Arica*, Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- GONZÁLEZ MIRANDA, Sergio
2002 *Chilenizando a Tunupa. La escuela pública en el Tarapacá andino. 1880-1990*. Isluga: Dirección Bibliotecas Archivos y Museos DIBAM; Centro de Investigaciones Diego Barros Arana e Instituto de Estudios Andinos.
- HOBBSBAWM, Eric
2002 *La invención de la tradición*. Barcelona: Editorial Crítica.
- MALLON, Florencia
2003 *Campeño y Nación: La construcción de México y Perú poscoloniales*. México: CIESAS, Colegio de San Luis y El Colegio de Michoacán.
- MARTÍNEZ, Nelson *et al.*
2003 «Presencia y representación de los indios en la construcción de nuevos imaginarios nacionales (Argentina, Bolivia, Chile y Perú 1880-1920). En *Nación, Estado y Cultura en América Latina*. Santiago: Ediciones Facultad de Filosofía y Humanidades Universidad de Chile.

PAREKH, Bhikhu

2000 «El etnocentrismo del discurso nacionalista». En Álvaro Fernández Bravo (compilador). *La invención de la Nación. Lecturas de la identidad de Herder a Homi Bhabha*. Buenos Aires: Editorial Manantial, pp. 91-122.

SMITH, Anthony

2000 «¿Gastronomía o geología? El rol del nacionalismo en la reconstrucción de las naciones». En *La invención de la nación. Lecturas de la identidad de Herder a Homi Bhabha*. Buenos Aires: Editorial Manantial, pp. 185-209.

SPIVAK, Gayatri

1988 «Can the subaltern speak?». En C. Nelson, C. y L. Grossberg (compiladores). *Marxism and the Interpretation of Culture*. Urbana: University of Illinois Press, pp. 271-313.

FUENTES DOCUMENTALES

Documentos Archivo Vicente Dagnino. A.V.D. Universidad de Tarapacá. Departamento de Historia y Geografía.

Documentos Archivo Subdelegación de Putre ASP. Universidad de Tarapacá. Departamento de Arqueología y Museología San Miguel de Azapa.