

# CUADERNOS DE HISTORIA 34

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS HISTÓRICAS

UNIVERSIDAD DE CHILE JUNIO 2011: 53 - 81

---



## LA DEMANDA POLÍTICA DE UN ACTOR EDUCATIVO: EL VISITADOR DE ESCUELAS PRIMARIAS RAMÓN LÓPEZ PINTO (TARAPACÁ, NORTE DE CHILE 1889-1907)

*Carolina Figueroa Cerna\**

*Benjamín Silva Torrealba\*\**

**RESUMEN:** El presente trabajo analiza las propuestas pedagógico-políticas del visitador de escuelas de la provincia de Tarapacá, Ramón López Pinto (1889-1907). Por medio de dicho registro se establece cómo los actores educativos locales denunciaron el bajo impacto y los problemas endémicos vividos en sus aulas, lo que permite cuestionar la tradicional relación de dependencia entre la agencia escolar fiscal y el proceso de la chilenización de la población tarapaqueña<sup>1</sup>.

**PALABRAS CLAVE:** promesa educativa, modernidad, propuestas pedagógico-políticas, chilenización.

\* Investigadora del INTE, Universidad Arturo Prat, Iquique. Correo electrónico: carocerna@yahoo.com

\*\* Investigador del INTE, Universidad Arturo Prat, Iquique. Correo electrónico: benjaminsilva@yahoo.com

<sup>1</sup> Este trabajo forma parte del proyecto Fondecyt N° 1100060, “Agentes fiscales, poblaciones indígenas y sociedad regional: articulaciones y conflictos durante el proceso de chilenización (Arica-Tacna y Tarapacá, 1880-1930)” y del proyecto “Voces sobre la infancia: Estado y prácticas docentes (Tarapacá, Norte de Chile, 1880-1930)”, asociado a la Universidad Andrés Bello.

*THE POLITICAL DEMANDS OF AN EDUCATIONAL PLAYER: THE  
ELEMENTARY SCHOOL VISITING INSPECTOR RAMÓN LÓPEZ  
PINTO (TARAPACÁ, NORTH OF CHILE 1889-1907)*

*ABSTRACT: This work analyzes the pedagogical-political proposals of Ramón López Pinto (1889-1907), Inspector visiting the Schools of the Province of Tarapacá. Said registry leaves record of how the local educational players denounced the low impact of the classes as well as the endemic problems they evidenced, which permits questioning the traditional relation of dependence between the fiscal school agency and the process of chilenization of the population of Tarapacá.*

*KEY WORDS: Educational promise, modernity, pedagogical proposals, policies, chilenization*

Recibido: agosto 2010

Aceptado: enero 2011

### *Introducción*

Los trabajos más tradicionales que han analizado el comportamiento del sistema primario estatal chileno —entre fines del siglo XIX y comienzos del XX— han enfatizado que este se vio marcado por políticas públicas que tendieron a aumentar su cobertura<sup>2</sup>. Con posterioridad, se ha demostrado cómo esta ampliación tuvo como objeto fomentar una práctica política de carácter estatal, siendo su principal propósito incorporar y corregir a los sectores populares<sup>3</sup>. De esta forma, los agentes educativos —docentes y visitantes— estaban obligados a institucionalizar su relación con las familias y su vinculación con la comunidad, además de luchar —por medio de la acción diaria en las aulas y fuera de ellas— por transformar la existencia y percepción privada de todo el entorno popular<sup>4</sup>. En este proceso de incremento de la cobertura, fueron mujeres —en su calidad de

<sup>2</sup> Campos Harriet, Fernando, *Desarrollo educacional 1810-1960*, Editorial Andrés Bello, Santiago, 1960; Jobet, Julio César, *Doctrina y praxis de los Educadores representativos chilenos*, Editorial Andrés Bello, Santiago, 1970; Labarca, Amanda, *Historia de la enseñanza en Chile*, Imprenta Universitaria, Santiago, 1939; Villalobos, Sergio, *Historia de los chilenos*, Editorial Taurus, Santiago, 2006; Vial, Gonzalo, *Historia de Chile (1891-1973)*, vol. I, Tomo I, 5ª edición, Editorial Zig-Zag, Santiago, 2001.

<sup>3</sup> Egaña, Loreto, *La educación primaria popular en el siglo XIX en Chile: Una práctica de política estatal*, DIBAM, Santiago, 2000.

<sup>4</sup> Egaña, Loreto y Mario Monsalve, “Civilizar y moralizar en la escuela primaria popular”. En Sagredo, Rafael y Cristián Gazmuri, *Historia de la Vida Privada en Chile*, Tomo II, *El Chile moderno de 1840-1925*, Editorial Taurus, Santiago, 2006, pp. 119-139.

normalistas, preceptoras y estudiantes— las principales protagonistas del sistema, constituyendo una mayoría beneficiada por el discurso promovido en las aulas, donde eran convocadas a desarrollar y fomentar la educación del pueblo<sup>5</sup>.

Durante estos mismos años, el sistema primario privado de enseñanza continuó activo, siendo significativa la presencia de las escuelas ligadas a la Iglesia Católica, destacando los aportes promovidos tanto por autoridades eclesiásticas, como será el caso de Tarapacá, con Juan Guillermo Carter (1896-1906) y José María Caro (1911-1926)<sup>6</sup>, como por órdenes religiosas. Por esta vía, los agentes pastorales buscaron reaccionar al creciente malestar despertado en el seno de la sociedad chilena por la llamada cuestión social<sup>7</sup>.

En este proceso también estuvieron presentes otras agrupaciones más cercanas a sectores liberales y masones, como la Sociedad de Instrucción Primaria, preocupada preferentemente de la educación de los grupos más desposeídos, instituyendo escuelas primarias, que pese a su esfuerzo no lograron ampliar su cobertura frente al crecimiento de las instituciones fiscales, debilitando dramáticamente el porcentaje de matrículas vinculadas a los esfuerzos privados<sup>8</sup>.

Con el cambio de siglo, el sistema fiscal primario intentó incorporar a la infancia como actor de la nacionalidad chilena, buscando la promoción de virtudes morales y cívicas por medio de ritos públicos-oficiales que tuvieron como íconos la celebración del 21 de mayo y el 18 de septiembre<sup>9</sup>. Estas fechas

<sup>5</sup> Egaña, Loreto; Iván Núñez y Cecilia Salinas, *La educación primaria en Chile: 1860-1930*, LOM, Santiago, 2003.

<sup>6</sup> Figueroa, Carolina y Benjamín Silva, *Visitas pastorales de las parroquias de la Provincia de Tarapacá. José María Caro R. Obispo de Milas y Vicario Apostólico de Tarapacá (1922-1926)*, Ediciones CEIP-UST, Santiago, 2008; Silva, Benjamín, “Evangelizando Tarapacá: Iglesia regional bajo los ojos de José María Caro, 1911-1926”, *Anuario de Historia de la Iglesia*, vol. 27, Santiago, 2009, pp. 135-148; Figueroa, Carolina y Benjamín Silva, *Documentos para la Historia Regional. Luis Friedrich y su acción clerical, rearticulando la memoria e identidad del pueblo de San Andrés de Pica (1898-1925)*, Obispado de Iquique, Imprenta Libra, Valparaíso, Chile, 2010.

<sup>7</sup> Muñoz, María Angélica, “Debate educacional en Chile. La instrucción primaria obligatoria”, *Anuario de Historia de la Iglesia*, N° 25, Santiago, 2007; Valdivieso, Patricio, *Dignidad Humana y Justicia: la historia de Chile, la política social y el cristianismo (1880-1920)*, Ediciones Universidad Católica, Santiago, 2006.

<sup>8</sup> Aedo-Richmond, Ruth, *La Educación privada en Chile: Un estudio histórico-analítico desde el periodo colonial hasta 1990*, RIL Editores, Santiago, 2000; Hevia, Pilar; Joaquín Fernández y David Home, *Una Experiencia Educativa. Sociedad de Instrucción Primaria 150 años*, Sociedad de Instrucción Primaria, Origo Ediciones, Santiago, 2010.

<sup>9</sup> Figueroa, Carolina y Benjamín Silva, “Entre el caos y el olvido: la acción docente en la Provincia de Tarapacá-Chile (1880-1930)”, *Cuadernos Interculturales*, primer semestre, vol. 4, N° 6, Universidad de Valparaíso, Viña del Mar, Chile, pp. 37-53.

se asentaron en la memoria colectiva de la población en función de regenerar el sentido de lo nacional vinculado a la anexión de nuevos territorios simbólicos, como lo fueron las nortinas provincias de Antofagasta, Tarapacá y Arica. Estas actividades pedagógicas fueron dirigidas por maestros y maestras, que buscaron con estos rituales congraciarse con aquellas autoridades administrativas que promovían el patriotismo, articulado en torno a los referentes elegidos por el Estado nacional<sup>10</sup>.

Durante los años comprendidos en este estudio, se presentó una transformación de las prácticas escolares fiscales que implicó dejar de lado la influencia francesa en el sector primario<sup>11</sup>. Esta renovación pedagógica, conocida como el embrujo alemán, significó una evolución en la formación docente inaugurada con el arribo a Chile, con el objeto de dirigir las Escuelas Normales, de instructores e instructoras de origen germano. Este nuevo personal promovió la educación desarrollada en esa nación, cuyo símbolo fue la creación de Instituto Pedagógico, y que tuvo como emblema a personajes como Abelardo Núñez, Valentín Letelier y Claudio Matte<sup>12</sup>.

Sin embargo, pese al aumento de las matrículas primarias, una gran cantidad de alumnos contemplaron la escuela –tanto pública como privada– desde los bordes, siendo el ausentismo escolar un problema crónico del sistema, que arrojó en zonas emblemáticas como Santiago índices de asistencia media de un 50%. Frente a estas cifras, María Angélica Illanes estableció que la escuela primaria pública fue básicamente un proyecto político liberal-estatal más que social-popular, dirigido principalmente a la educación superior y a las clases medias, colocándose las bases del Estado-docente en Chile, sin que ello se planteara necesariamente como un ideario popular democrático en sí mismo<sup>13</sup>.

<sup>10</sup> Rojas, Jorge, *Moral y prácticas cívicas en los niños chilenos, 1880-1950*, Ariadna Ediciones, Santiago, 2004; *Historia de la Infancia en Chile Republicano 1810-2010*, JUNJI, Santiago, 2010.

<sup>11</sup> Conejeros, Juan Pablo, *La Influencia cultural francesa en la educación chilena, 1840-1880*, Serie de Investigación, Universidad Católica Raúl Silva Henríquez, Santiago, 1999; Serrano, Sol, *Universidad y Nación*, Editorial Universitaria, Santiago, 1994.

<sup>12</sup> Conejeros, Juan Pablo, “Maestros Normalistas y formación pedagógica pangermánica. La influencia alemana en la educación chilena (1880-1910)”, *Acta IX Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana*, Río de Janeiro, 2009; Cox, Cristián y Jacqueline Gysling, *La formación del profesorado en Chile 1842-1987*, CIDE, Santiago, 1990; Mellafe, Rolando, *Historia de la Universidad de Chile*, Ediciones Universidad de Chile, Santiago, 1992.

<sup>13</sup> Illanes, María Angélica, *Ausente, señorita. El niño chileno, la escuela para pobres y el auxilio. Chile, 1890-1990*, JUNAEB, Santiago, 1990.

A partir del centenario de la Independencia en 1910, las niñas y niños chilenos fueron el objetivo histórico de una disputa por parte de dos proyectos ideológicos, que entraron en seria contradicción en el seno de la sociedad nacional. Por un lado, el de sectores más ligados a la Iglesia Católica, que encabezaron la oposición a la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, defendiendo el derecho de los padres a educar a sus hijos e hijas, promoviendo la importancia de la educación religiosa en la infancia. Por otro lado, el de la “inteligencia liberal, radical, demócrata y socialista”, la que “pretendía construir una sociedad democratizadora a través de la sustracción del pueblo del influjo ideológico educativo-patronal”<sup>14</sup>.

Las paupérrimas condiciones con las que coexistían los agentes internos del sistema educativo fiscal quedaron claramente retratadas en el extenso libro sobre documentos de instrucción primaria publicado por Mario Monsalve<sup>15</sup>. Siguiendo sus líneas, se perciben las dificultades que maestros, maestras, niños y niñas, sufrieron en su convivencia diaria en las aulas primarias, cuestionando –a nuestro juicio– en forma definitiva el real impacto transformador del sistema de enseñanza, promovido por el aumento en las matrículas fiscales<sup>16</sup>.

La historiografía regional que ha estudiado la relación entre el Estado chileno y la instrucción primaria pública en la provincia de Tarapacá, con posterioridad al fin de la Guerra del Pacífico (1879-1883), ha estado marcada por tres tendencias. Por una parte, una primera perspectiva analítica ha afirmado que las escuelas primarias fiscales fueron el principal mecanismo de identificación de los grupos humanos asentados en estos áridos territorios con el Estado chileno, enfatizando el impacto y el rol nacionalizador de los establecimientos públicos, en todo el conjunto de la variopinta población tarapaqueña<sup>17</sup>.

Un segundo conjunto de trabajos ha cuestionado por su ausencia el rol de la instrucción primaria fiscal en el proceso de identificación con la nacionalidad chilena en los grupos humanos localizados en las quebradas altoandinas y el altiplano de la provincia, espacios tradicionalmente asociados a la población

<sup>14</sup> Op. cit., p. 58.

<sup>15</sup> Monsalve, Mario, *El silencio comenzó a reinar. Documentos para la Historia de la instrucción primaria, 1840-1920*, DIBAM, Santiago, 1998.

<sup>16</sup> Sobre el estado de la instrucción primaria durante el siglo XX, ver Zemelman, Myriam e Isabel Jara, *Seis Episodios de la Educación Chilena, 1920-1965*, Ediciones de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile, Santiago, 2006.

<sup>17</sup> Tudela, Patricio, *Transformación religiosa y desintegración de la comunidad aymara tradicional en el norte de Chile*, Tesis de Doctorado, Friedrich-Wilhelms Universität, Holos Verlag, Bonn, Alemania, 1992; Van Kessel, Juan, *Holocausto al progreso. Los aymaras de Tarapacá*, Editorial HISBOL, La Paz, Bolivia, 1992.

indígena andina<sup>18</sup>. Este enfoque ha enfatizado que las escuelas estatales habrían actuado como un agente significativo de identificación de la pluricultural población asentada en la pampa y costa tarapaqueña con el Estado chileno, utilizando para ello la violencia estructural de un discurso que exaltó la exclusión de peruanos y bolivianos, en conjunto con la chilenización compulsiva desarrollada por las Ligas Patrióticas<sup>19</sup>.

Finalmente, un tercer grupo de recientes trabajos ha problematizado el rol de la agencia escolar en el proceso de chilenización para toda la provincia, postulando que su impacto fue más bien residual. Para el espacio andino se plantea la existencia de maestras primarias fiscales, con muy frágiles establecimientos educacionales –similares a los del resto de la provincia– que mantuvieron una mirada basada en el binario sarmentiano de civilización-barbarie, donde lo fundamental fue conservar una presencia que buscó responder –sin gran éxito– a una fuerte demanda por instrucción de la misma población andina, la cual valoraba los beneficios de la alfabetización<sup>20</sup>. Para el resto de la provincia se postula –tomando como base la voz de agentes escolares<sup>21</sup>– que existió una contradicción entre el discurso educativo estatal y las condiciones materiales, pedagógicas y salariales del personal docente, manteniendo relegada a un

<sup>18</sup> Castro, Luis, “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, Viña del Mar, Chile, 2004.

<sup>19</sup> González, Sergio, “Civilizando al yatiri: la labor docente de los maestros normalistas en el mundo andino de la provincia de Iquique antes de la reforma educacional de 1965”, *Revista de Ciencias Sociales*, N° 6, Universidad Arturo Prat, Iquique, 1996, pp. 3-50; *Chilenizando a Tunupa. La escuela pública en el Tarapacá andino 1880-1990*, co-edición Dibam-Universidad Arturo Prat-Instituto de Estudios Andinos Isluga-Centro de Investigaciones Barros Arana, Santiago, 2002; *El dios cautivo: Las Ligas Patrióticas en la chilenización compulsiva de Tarapacá (1910-1992)*, LOM, Santiago, 2004.

<sup>20</sup> Figueroa, Carolina, “Discursos sobre la barbarie: el encuentro entre la escuela y los niños cremadores de Mamiña, 1880-1930 (Tarapacá, Chile)”, *Acta VIII Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana*, Buenos Aires 2007; “Las contradicciones del culto en la parroquia de Tarapacá (1880-1897). Articulando la devoción”, *Revista de Historia Social y de las Mentalidades*, Universidad de Santiago, vol. 13, N° 2, Santiago, 2009; “La genética como discurso político: la escuela primaria rural y la transformación del indígena (Tarapacá 1880-1920)”, *Revista Naveg@mérica*, N° 4, España, 2010.

<sup>21</sup> Entendemos como agentes escolares, los planteamientos educacionales elaborados por visitantes de escuela, maestros y maestras normalistas, preceptores y preceptoras, más ayudantes escolares, que en muchos casos eran interinos. En todos ellos, se reiteran los juicios críticos sobre el notable estado de abandono de la instrucción fiscal, quienes además plantean el nulo impacto de las escuelas primarias en el mentado proceso de chilenización.

segundo plano de interés una gran parte de la infancia regional<sup>22</sup>, lo que en conjunto ha evidenciado un débil impacto de las instituciones escolares de carácter fiscal, como promotoras de educación popular, restando importancia a su rol en el proceso de chilenización.

Siguiendo la propuesta analítica de los últimos estudios, entroncando con el enfoque de Mario Monsalve sobre el estado material de la instrucción primaria nacional y el debate sobre instrucción primaria popular planteado por María Angélica Illanes, el presente trabajo busca sistematizar las propuestas pedagógicas y políticas del visitador de escuelas de la provincia de Tarapacá Ramón López Pinto. Tras el análisis de este caso de estudio, se plantea que existió –desde la década de los ochenta del siglo XIX<sup>23</sup>– un significativo grupo de actores políticos del sistema educativo –encabezado por Visitadores de Escuelas, aglutinando a maestros y maestras primarias– que plantearon reiteradas demandas escolares, denunciando las precarias condiciones de trabajo en los frágiles y limitados establecimientos escolares fiscales, cuestionando por esta vía el discurso de civilización y modernidad planteado desde el orden social imperante.

### *En pos de la civilización: Ramón López Pinto y la realidad tarapaqueña (1889-1898)*

A principios del año de 1889, el docente primario Ramón López Pinto, originario de la zona central de Chile, arribó a la bahía de Iquique. Dicho

<sup>22</sup> Silva, Benjamín, “La escuela en el oasis de Pica y el conflicto por los valores patrios: conservando el recuerdo de Grau, Ugarte, Moore y Bolognesi (Tarapacá, Chile 1909-1922)”, *Acta IV Congreso de Historiadores Peruanistas*, Santiago, 2007; “Registros sobre la infancia: una mirada desde la escuela primaria y sus actores (Tarapacá, Norte de Chile 1880-1922)”, *Revista de Historia Social de las Mentalidades*, vol. 13, N° 2, Universidad de Santiago, Santiago, 2009<sup>a</sup>; “Prácticas pedagógicas norteamericanas: una visión desde un actor educativo regional, Tarapacá, Chile 1914-1922”, *Revista Estudios Norteamérica* N° 19, Santiago, Chile, 2009b; “La voz de maestros y maestras del sistema primario en la Provincia de Tarapacá: pedidos de auxilio, escaso impacto, carencias de infraestructura”, *Actas 53 Congreso Americanista*, Ciudad de México, 2009c; “Voces de maestras en la Provincia de Tarapacá: las silenciadas críticas al sistema de instrucción pública, Chile 1880-1900”, *Cuadernos Interculturales*, Ediciones CEIP, Universidad de Valparaíso, N° 14, Viña del Mar, Chile, 2010.

<sup>23</sup> Sobre las propuestas docentes a partir de la segunda década del siglo XX, desde una vertiente sindical, ver: Reyes, Leonora, *Movimiento de educadores y construcción política en Chile 1921-1932 y 1977-1994*, Tesis para optar al grado de Doctor en Historia, Universidad de Chile, Facultad de Filosofía y Humanidades, Santiago, 2005; y sobre una perspectiva institucional y política, ver: Iván Núñez, *Gremios del Magisterio. Setenta años de historia: 1900-1970*, PIIE, Santiago, 1986; *La ENU entre dos siglos. Ensayo sobre la Escuela Nacional Unificada*, LOM, Santiago, 2003.

puerto era, en esos años, el centro de acopio de las riquezas generadas por la explotación salitrera en Tarapacá, ocupada recientemente por la administración chilena tras la firma del tratado de Ancón en 1883, que dio fin a la Guerra del Pacífico (1879-1883). Producto de lo anterior, este espacio representaba un interés comercial de vital importancia para el Estado chileno, que tenía en la ciudad de Iquique un núcleo de tráfico en que se desplegaba un constante movimiento, que no debió pasar inadvertido a los ojos de cualquiera que llegara desde la zona central del país.

Al pisar el suelo iquiqueño, el visitador López Pinto atesoraba entre sus manos el nombramiento emanado desde el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, que lo consagraba como el visitador de escuelas de las provincias de Tarapacá, Antofagasta, Arica y Tacna<sup>24</sup>. Dicho cargo lo revestía como la máxima autoridad educativa en esta colosal zona, teniendo como objetivos primordiales el desarrollo, promoción, mejoramiento y fiscalización del sistema primario, ya sea público como privado.

Con su arribo a la rada, culminaba el proceso de apropiación administrativa de esta nueva provincia. Esto se entiende si tomamos en cuenta que con López Pinto comenzaba a funcionar en integridad el último aparato público en hacerse presente en la zona de estudio, la agencia educativa.

El cargo de visitador de escuelas se encontraba institucionalmente vacío, realizando hasta ese momento la labor de fiscalización el director de la Escuela Superior de Niños N°1 Domingo Santa María, recientemente construida y que simbolizó el punto culmine del fomento de la pretendida nueva identidad chilena en este territorio.

En cuanto a la corriente pedagógica propuesta por el visitador, este estaba imbuido de toda la modernidad educativa, que en esos años personas como Abelardo Núñez, Claudio Matte y Valentín Letelier intentaban afanosamente imponer a la elite santiaguina. Dichas propuestas implicaban modernizar al antiguo sistema primario de enseñanza, vigente desde los albores de la República, y que tuvo como fundador las ideas de Domingo Faustino Sarmiento. Los tres personajes reseñados se sentían cautivados por el sistema prusiano de enseñanza, que era visto como el más eficaz mecanismo de civilización, instrumento que permitiría superar la barbarie y el atraso que implicaban, según la visión de estos

<sup>24</sup> El territorio comprendido abarcaba tres regiones del actual Estado chileno, como son Arica-Parinacota, Tarapacá y Antofagasta, además de parte del sur peruano, centrado en Tacna, espacio que hasta el Tratado de 1929 perteneció al estado chileno.

tres educadores, las nociones pedagógicas precedentes y los vacíos heredados, tanto metodológicos como de contenidos.

Sin embargo, la realidad se impuso a la teoría, y desde los primeros días en que el visitador recorrió la yerma región tarapaqueña, las cosas resultaron bastante más complejas al momento de proponer un cambio educativo en las aulas locales. Como lo vemos refrendado en el siguiente documento, fechado el 1 de abril de 1889, y en el cual se reflejó la percepción que el citado funcionario se había formado del estado de la educación pública, al reseñar que:

En cumplimiento del artículo 18 del Supremo Decreto del 26 de Mayo de 1883 i de la circular N°3 del presente año, de la Inspección Jeneral de Instrucción Primaria, tengo el honor de poner en conocimiento de U.S que desde hoi me constituyo en visita, comenzando mi itinerario por esta provincia por creer que necesita atención preferente por el mal estado de sus escuelas, i por haber algunas nuevas que organizar<sup>25</sup>.

El anterior informe, dirigido al Intendente de la provincia, máxima autoridad de la zona, se levantó como el primer examen que dejó este funcionario sobre los distintos recorridos por las escuelas públicas de la región. Resaltamos el hecho de que de los cuatro espacios que le tocaba fiscalizar: Tacna, Arica, Antofagasta y Tarapacá, era este último el que requería mayor atención, debido a su desmembrada situación.

En primer término, las distancias que separaban a las escasas escuelas públicas de la provincia, que eran ocho y que estaban presentes en los puertos de Iquique y Pisagua, y en el espacio salitrero, dificultaban cualquier amago de fiscalización severa y constante, funciones exigidas a cualquier funcionario de su rango. En segundo lugar, la visita programada para la primera inspección tardó 45 días, y en ellos solo logró constituirse en el departamento de Tarapacá, dejando el de Pisagua y sus dos escuelas para un segundo viaje.

Por último, el visitador López Pinto indicó una de las dificultades pedagógicas endémicas de las aulas tarapaqueñas, la escasez permanente de materiales de enseñanza, situación descrita en la siguiente carta dirigida al Intendente de la provincia y fechada el 2 de abril de 1889.

El número de libros existentes en el depósito de instrucción primaria del departamento, contando los que últimamente han llegado de la Inspección Jeneral, es insuficiente para atender debidamente a las necesidades de las

<sup>25</sup> Archivo Histórico Nacional de Chile, Fondo Intendencia Tarapacá (en adelante AHNIT), vol. 318, 1896, s/ fol. El subrayado es nuestro.

escuelas, i proveer al mismo tiempo las cinco de reciente creación. Tampoco hai en el depósito mapas ni globos jeográficos i de la historia, advirtiendo que muchas escuelas carecen de estos útiles<sup>26</sup>.

Esta petición, que repitió en cuatro comunicaciones consecutivas al Intendente, denunciaba las falencias estructurales de la educación en la región y la falta de interés del Ministerio de Instrucción por solucionar esta crítica realidad, que se vio graficada en una simple lista de útiles, instrumentos indispensables en la práctica docente.

Nos parece ilustrativo ver en la cita que las ausencias referidas presentan un contraste mayor entre la pretendida modernidad educacional que el funcionario buscaba promover en la zona, y las reales posibilidades de implementarla. Supuesto respaldado en la continuación del informe precedente, donde López Pinto especificó las cantidades y tipos de elementos pedagógicos ausentes en las bodegas de la Visitación. Esta lista contenía en primera instancia: 10 mapas de Chile, 5 de América, 5 del Mundo, 200 Geografías, elemento básico para enseñar las características del territorio nacional, y 100 historias de Chile. Si tomamos como base que desde Santiago se planteó que uno de los principales objetivos de las escuelas públicas tarapaqueñas era identificar a los estudiantes con el Estado chileno y su nacionalidad, resulta paradójico que los principales medios para cubrir ese objetivo no se encontraban presentes, ni en la oficina del visitador, ni en las escuelas de la zona.

En un segundo apartado, el burócrata señaló la falta de un grupo importante de medios tendientes a desarrollar la comprensión lectora de los educandos, entendidos como: 250 Silabarios “Núñez”, 50 Silabarios “Matte” y 150 Gramáticas Velasco. Estos tres instrumentos pedagógicos, resultaban elementales para la enseñanza de la lecto-escritura, en la medida que las metodologías usadas en la época estaban basadas en la repetición, asociación de sílabas y memorización de conceptos.

Las reiteradas críticas levantadas por el visitador sobre la carencia de material pedagógico en todas las escuelas públicas informadas, fue refrendada nuevamente en el siguiente documento escrito hacia fines del año de 1890, a meses de la Guerra Civil que destituyó al presidente José Manuel Balmaceda, y en el cual López Pinto describió el desolador estado en que se encontraban las aulas del departamento de Pisagua, señalando que:

<sup>26</sup> AHNIT, vol. 318, 1896, s/ fol.

Se necesita con urgencia para las escuelas del Departamento, los siguientes libros, útiles i mobiliario escolar. Durante mi visita de inspección he tenido el sentimiento de ver que todas las escuelas están en un estado lamentable de atraso, debido a que los preceptores carecen de los elementos indispensables para la enseñanza<sup>27</sup>.

Junto a las grandes distancias y la carencia permanente de material pedagógico elemental, se unió una tercera línea de problemas presentes en la educación primaria tarapaqueña: la relativa a la condición de los docentes. Fenómeno que se vislumbra parcialmente tras la lectura del siguiente documento, escrito en noviembre del año 1898 como respuesta a una nota enviada por el Intendente de la provincia, quien había visitado sorpresivamente la Escuela Superior N° 1 Domingo Santa María<sup>28</sup>. En esta inspección, la más alta autoridad de la región constató los límites de los instructores en relación con el dominio de la disciplina, la metodología utilizada para generar aprendizajes significativos y los niveles de responsabilidad relativos a los deberes de asistencia al trabajo. Frente a estos graves cargos, el visitador respondió señalando que la causa principal del deficiente desempeño docente se explicaba, ya que:

Desde 1889, año en que me hice cargo de la visitación, he manifestado en varias ocasiones a la Inspección Jeneral del ramo, que en mi concepto el único medio eficaz de levantar la enseñanza primaria en la provincia es mejorando el sueldo de los empleados; pues es la única manera de tener normalistas o personas que por su preparación científica i demás cualidades de carácter sean aptas para gobernar niños i adquirir por medio del estudio i observación las mejores formas de comunicar conocimiento. Con el sueldo mensual de \$65 que hoy día gana un ayudante, trabajando desde las 8 am hasta las 4 pm, es materialmente imposible conseguir para estos puestos, no ya normalistas, personas mejor preparadas que las que actualmente les sirven. [...] Sucede que la misma escasez de renta los obliga a emplear el tiempo que la escuela les deja libre i que podrían dedicar al estudio, en otras ocupaciones remuneradas a fin de aumentar su escaso sueldo. I la misma escasez de renta hace que estos empleados acepten el cargo de ayudante como un recurso del momento, mientras la suerte les brinde algo mejor, no hai, pues, cariño por la escuela. Todas estas circunstancias son, como

<sup>27</sup> ANHIT, vol. 318, 1896, s/f.

<sup>28</sup> Esta escuela fue usada como centro de combate y organización por parte de las fuerzas militares y navales que se levantaron en contra del presidente Balmaceda el año 1891. El establecimiento, desde esos años, y pese a los deterioros estructurales que sufrió por las acciones bélicas, no fue reparado, siendo usado en más de una ocasión como cuartel militar. Otros recintos educativos también fueron usados en estas mismas funciones.

U. S. comprenderá, inconvenientes poderosos para que estos empleados puedan dedicarse por entero a su perfeccionamiento como educacionistas<sup>29</sup>.

Como observamos, uno de los grandes obstáculos para mejorar la calidad de la enseñanza primaria fue el bajo nivel de sueldos que recibían tanto profesores como ayudantes de las escuelas<sup>30</sup>. Esta situación, presente en todo el sistema educativo nacional durante esos años, se vio agudizada por el alto costo de la vida en la provincia de Tarapacá, que se calculó durante este período en dos y hasta tres veces más alto que en el resto de Chile. En consecuencia, los docentes se veían obligados a buscar un trabajo alternativo para poder mejorar sus ingresos, reduciendo al mínimo las posibilidades de perfeccionamiento o capacitación tendientes a mejorar su rendimiento. La gran mayoría de estos profesores estaban siempre dispuestos a entregar sus servicios a otras labores mejor remuneradas, preferentemente como funcionarios administrativos en enclaves salitreros o marítimos.

Producto de este escenario, muchas escuelas funcionaron con un dotación que no tenía otra alternativa laboral y para el cual la vocación educativa no era un tema relevante, sino la búsqueda de empleos estables, abandonando su labor académica ante cualquier otra alternativa. Sostenemos que dicho personal, más la falta de incentivos laborales y sociales existentes en la zona hicieron complejo difundir las ideas que desde Santiago se intentaban transmitir en las aulas tarapaqueñas, siendo la tónica común abandonar las aulas del sistema primario de enseñanza ante cualquier giro favorable del destino, como se registra en el comunicado oficial enviado por el visitador al Intendente de Tarapacá en diciembre de 1896.

Desde años atrás viene observando esta Oficina que en la época de vacaciones la mayor parte de los preceptores se dirigen al sur de donde muchos no regresan.

<sup>29</sup> ANHIT, vol. 318, 1896, s/ fol.

<sup>30</sup> En el sistema nacional de enseñanza existían tres tipos de docentes. En primer término estaban aquellos que habían estudiado en las Escuelas Normales y eran conocidos como normalistas. En segundo lugar se encontraban los que por diversos mecanismos de acreditación del Ministerio de Instrucción, que variaron durante los años del presente estudio, eran nombrados como preceptores, aun sin haber realizado estudios en centros de aprendizaje reconocidos, solo con algunos años en el sistema primario o pocos lustros en el secundario, y que por medio del nombramiento eran oficiales. Finalmente, encontramos sujetos que ejercían el cargo de profesor de forma interina, situación anómala que se extendía en el tiempo sin que se concretara el nombramiento definitivo. Esta última categoría era la más común en la provincia tarapaqueña. A estos tres tipos de docentes había que sumar los ayudantes, que eran personas que colaboraban con un docente nombrado oficialmente y se sumaban cuando las escuelas tenían más de 50 alumnos como asistencia media.

Los empleados de mi referencia al salir de la provincia, dejan las escuelas que rejeñtan, sin conocimiento del que suscribe, a cargo de personas estrañas a la enseñanza i sin ninguna responsabilidad, por consiguiente, de lo que pueda suceder en dichos establecimientos. En más de una ocasion ha sucedido que, en las escuelas de los preceptores que han aceptado en el sur otro empleo, he notado al ir a entregar el establecimiento a la persona que se ha nombrado en su reemplazo faltas en los útiles de enseñanza...<sup>31</sup>.

Al concluir el diagnóstico de la visión de los primeros años de la educación primaria tarapaqueña, quisiéramos referirnos a un informe elaborado por Ramón López Pinto en enero de 1896, donde analizó las cifras y la situación general del año 1895, que a nuestro juicio entregan una imagen general de los años hasta aquí analizados.

Reseñamos en la Tabla 1 el número total de matrículas escolares, tanto de la enseñanza privada como pública de la división administrativa de Tarapacá, tomando como referencia fundamental la asistencia media del alumnado y el porcentaje de la misma.

Tabla 1

*Matrículas escolares en las escuelas tarapaqueñas (1895)*

	<b>Matriculados</b>	<b>Asistencia Media</b>	<b>% de asistencia</b>
<b>Escuelas Públicas</b>	1.768	1.276	72.17
<b>Escuelas Privadas</b>	2.400	1.741	72.5
<b>Totales</b>	4.168	3.017	72.38

Fuente: ANHIT, *Informe del visitador Ramón López Pinto*, Vol. 318, s/foI, Iquique, 18 de Enero 1895.

Del examen de los datos podemos derivar que del total de alumnos matriculados, un 57,58% se distribuyó en las 31 escuelas privadas, divididas en 20 remuneradas y 13 gratuitas. En cambio, solo un 42.42% se matriculó en una de las 20 escuelas públicas que funcionaron durante esa fecha en toda la provincia de Tarapacá.

De los 4.168 matriculados en una de las dos alternativas escolares, un total de 2.825, es decir, el 68.7%, asistió a escuelas urbanas localizadas en la ciudad de Iquique. El 31.3% restante, vale decir, 1.343 inscritos, lo hicieron tanto en escuelas públicas como privadas, que se ubicaron en los otros puntos

<sup>31</sup> ANHIT, vol. 318, s/foI.

poblados de la provincia, comprendiendo el extenso espacio compuesto por las oficinas salitreras, las quebradas, los valles altoandinos y el puerto de Pisagua, emplazamientos en donde se concentraba un porcentaje significativo de la población.

Otro dato relevante que nos permite comprender la vida diaria de los docentes primarios en Tarapacá surge del desglose de la información que indica que el total de la cobertura del sistema escolar en la zona, sumando las iniciativas privadas y la instrucción pública, solo alcanzó a cubrir el 24% del total de la población en edad escolar. El análisis de esta cifra da cuenta de la condición real de la cobertura de la enseñanza pública, que quedó reducida solo al 10,2% del total de la población que debía ser beneficiada con la enseñanza. Este porcentaje es ostensiblemente más bajo que el mismo índice que tenía, durante esos años, la enseñanza primaria pública en todo el resto del país. De esta forma, Tarapacá ocupó el quinto lugar de menor cobertura escolar de la jurisdicción nacional, siendo superada por Tacna, Antofagasta, Cautín y Valdivia.

Destacamos las diferencias estadísticas entre Tarapacá y el conjunto de datos a escala nacional, debido a que estos índices reflejan la relación entre los porcentajes de las matrículas públicas y privadas, y la realidad de la educación primaria. Estos datos son refrendados por el estudio de Egaña, Núñez y Salinas (2003: 73-78), quienes han establecido que, para el año 1895, el 81.84% de la población total en edad escolar del país se encontraba matriculada en establecimientos pertenecientes al Estado, y solo el 18.16% asistía a alguna de las escuelas dirigidas por diversas iniciativas privadas. En oposición a estas cifras, en Tarapacá, las instituciones privadas concentraban el 57.58% de las matrículas, y las escuelas públicas, solo el 42.42%.

Ambos rasgos, entendidos como bajos índices en la cobertura y deficitaria relación entre matrículas públicas y privadas, se erigieron en la provincia de Tarapacá como una de los principales contratiempos que afrontaron los profesores primarios públicos asentados en ella. Éstos debían promover la matrícula de una mayor cantidad de infantes, con el fin de mejorar las estadísticas de los registros anuales, manteniendo de igual manera la asistencia media durante todo el año escolar en sus respectivos establecimientos.

Para lograr este magno objetivo debieron lidiar con la fuerte y cruda competencia que representaban las escuelas privadas, alternativas académicas que alcanzaron significativos índices porcentuales de cobertura, con relación a la misma situación en otras regiones del país. A raíz de esta situación, durante estos años, el poder oficial encabezado por el visitador López Pinto exigió a los docentes del territorio tarapaqueño ser agentes activos de la promoción escolar, para de esta forma lograr mejorar y aumentar la influencia de la escuela

pública y cumplir con los objetivos planteados desde Santiago, imponiendo las nuevas visiones educativas, sin considerar los diversos problemas sociales y económicos que cruzaban la labor docente.

Lo paradójico de esta situación, se vio reflejado en el mismo informe que concluyó con la entrega de estas cifras, que debieron haber causado cierto escozor en las autoridades centrales, siempre deseosas de disminuir la influencia del sector privado en la educación, al señalar que:

Aunque por los datos consignados hasta aquí aparece demasiado deficiente el número de establecimientos de enseñanza fiscal, conviene tener presente para ver que ha habido sin embargo un progreso palpable en este sentido, que a fines del año 1889, época en que me hice cargo de la visitación había solamente 9 escuelas en Tarapacá; teniendo hoy 20, ha habido por consiguiente un aumento de 11 escuelas en solo 6 años<sup>32</sup>.

Lo anterior refleja que los niveles de la cobertura de la enseñanza pública en los años precedentes eran aún más bajos que las cifras que entregó el visitador para el año de 1895. Constatamos, tras el análisis de los datos oficiales, que existió en las dos últimas décadas del siglo XIX un claro predominio de la enseñanza privada en Tarapacá, generando, por esta razón, un bajo impacto de la escuela pública, que además contaba con todas las dificultades antes referidas, que hacían que los sueños de reforma educacional de la zona central fueran verdaderas quimeras, transformadas en pesadillas que atormentaban el sueño del visitador López Pinto y de los docentes de las aulas tarapaqueñas.

### *1902: un año de crisis en el sistema primario de enseñanza en la provincia de Tarapacá*

A inicios del mes de enero del año 1900, días antes de partir a la zona central en busca de sus vacaciones, el visitador López Pinto escribió sobre su escritorio –único mueble perteneciente a la Visitación instalado en una de las salas que le prestaba la Escuela Santa María– su “Memoria Anual sobre la Instrucción Primaria de Tarapacá”, dirigida a la Inspección General de este rubro. En este informe señaló nuevamente las falencias educativas ya reseñadas, enfatizando que la mayor urgencia por solucionar en el sector primario de la zona era la ausencia de escuelas en el espacio comprendido en torno al proceso de extracción del salitre. Así lo describió en la siguiente cita:

<sup>32</sup> ANHIT, vol. 318 (1896), sin foja.

El conocimiento de estas escuelas me ha proporcionado la oportunidad de imponerme personalmente del triste abandono moral e intelectual en que viven i se desarrollan los tres i cuatro mil niños que existen en los campamentos de las oficinas salitreras. Apenas el alma penetra a esos campamentos, cada uno de los cuales cuenta con cien i mayor número aun de niños en estado de recibir instrucción, en los que se lleva una existencia del mas rudo trabajo, sin nada que alivie, alegre i desenvuelva la mente. La vida se ajita allí, con toda propiedad, en un desierto, en un vacío matador. El hombre, bajo la acción mortificante de un sol que quema, arranca penosamente con el sudor de su frente i agotamiento prematuro de su existencia, las riquezas inmensas de este suelo, de los cuales apenas ve pasar por sus manos unas cuantas fichas que pobrementemente llevan para su desnudo hogar. La mujer, mas feliz que el hombre, pues si quiera esta bajo sombra, todo el día esclava de la cocina, de la batea, i de la aguja. El niño ¡pobrecito! por ahí botado, solo o en compañía de otros, en la mas absoluta i perjudicial ociosidad sin distracción alguna que merezca el nombre; sin mas cuadros a su vista que el desaseado i estrecho cuarto en que comen i duermen hacinados i mas allá la soledad triste de la desnuda pampa que nada dice ni significa a su espíritu; nadie se acuerda de él, nadie se preocupa ni poco ni mucho de su bienestar presente i futuro. Toda su existencia se reduce a una constata holgazaneria, a ser testigo diario de malos ejemplos: oír un lenguaje que asusta, ver los vicios de la bebida, i cuanto más! ¿Qué va a ser de esos futuros ciudadanos, de esos futuros miembros de la sociedad? No sabría decirlo, pero espanta pensarlo. Las escolitas que existen en las Oficinas no hacen ningún bien; son de enseñanza retribuida i de ahí que cuenten con un número escasísimo de alumnos i de que la instrucción que proporcionan sea mui deficiente i defectuosa, sin elemento educador propiamente hablando<sup>33</sup>.

Si profundizamos en el diagnóstico que la cita nos entrega, deducimos que la mayor problemática que este funcionario percibió era la insuficiente de la escuela pública, asociada a la imagen de civilización y progreso que se intentaba transmitir desde Santiago, y que fue el emblema común del desarrollo de las naciones americanas desde la segunda mitad del siglo XIX<sup>34</sup>. Observamos que pese a las tristes condiciones descritas sobre la vida en la pampa, lo que más inquietó al funcionario fue el desamparo moral de la infancia, producto de la precaria situación económica de los padres, que se contraponía con la riqueza de esta tierra y la nula acción de las autoridades por mejorar el triste destino del obrero, que solo era asistido por medio de instituciones desprovistas de los verdaderos gestores del cambio, los maestros calificados. Pese a ello, aún confía

<sup>33</sup> ANHIT, vol. 405 (1900), sin foja.

<sup>34</sup> Figueroa, Carolina, "Cartografiando el progreso: espacios de civilización y barbarie en la Provincia de Tarapacá, Norte de Chile (1825-1884)", MS, 2010.

en poder implantar la modernidad educativa soñada y mantenida como lema ideal del proyecto de instrucción pública. Vemos que la función de la escuela fiscal, a la cual él aspiraba, quedó sintetizado en la siguiente cita, escrita en diciembre de 1900,

La escuela [como] el medio mas vigoroso i conducente para dar al niño una educación sana, que esté en armonía con el espíritu i vida de la sociedad a que está llamado a ser miembro. Me refiero a la escuela pública, a esta institución libre i gratuita, abierta a todos sin distinción de clase ni privilegios, por que es aquí donde se educa mas jenuinamente al verdadero ciudadano. Ningun sistema ni plantel de instrucción, llámese como se le llamare, representa mejor el espíritu social i de progreso de una nación que las escuelas públicas. En ellas existe un sistema común i fijo de enseñanza arreglado por hombres que, antes de consultar conveniencias individuales o de partidarios, consultan las necesidades i aspiraciones del pueblo todo<sup>35</sup>.

Tomando como base la función con la cual el visitador relacionaba a la escuela pública, entendemos que a mediados del año 1901 los anhelos de López Pinto parecían concretarse. Desde meses antes, los legisladores chilenos, en polémicas sesiones, discutieron los avatares del presupuesto fiscal para el año 1902. Con posterioridad a ellas, en los días finales de enero de 1902, el Congreso, antes de salir de vacaciones, aprobó una ley que entregaba nuevos recursos que permitirían al poder ejecutivo crear un grupo significativo de escuelas públicas, que han sido conocidas como “las escuelas Riesco”, debido a que en su administración se encabezó la iniciativa, que implicaba el manifiesto aumento en las matrículas de las escuelas primarias públicas concentradas en el espacio urbano, que en esos años crecía en forma acelerada en nuestro país.

En relación con la provincia de Tarapacá, esta ley ordenó la fundación de 20 escuelas primarias públicas concentradas en el espacio salitrero, territorio en donde la mayoría de las instituciones educativas eran de corte particular. Junto a esta iniciativa, se decretó la entrega de presupuesto para mantener escuelas en el interior tarapaqueño, espacio atendido preferentemente por la acción de docentes vinculados a la Iglesia Católica, que desde esta fecha agregó la existencia de la escuela fiscal.

A fines de diciembre de 1901, el visitador realizó un viaje a Santiago, presentando en esta ocasión la lista de útiles necesarios para poder implementar durante las primeras semanas de marzo de 1902 las nuevas escuelas, que estimaba ya estarían en funcionamiento. Posteriormente, y a pocos días

<sup>35</sup> ANHIT, vol. 405 (1900), sin foja.

de los decretos de inauguración de los establecimientos públicos, volvió a presentarse en las oficinas de Ministerio de Instrucción para ratificar la cantidad de material pedagógico necesario para las nuevas fundaciones, además de exponer la lista del material faltante en las escuelas que ya existían en la zona. Luego de sus vacaciones, probablemente en la zona central, retornó en febrero a Iquique, confiado en que las nuevas fundaciones incrementarían las matrículas de las escuelas estatales superando la cobertura de las privadas. Sin embargo, sus ilusiones nuevamente se estrellaron contra la realidad. Las crónicas faltas de material se verían agudizadas durante todo el año, como lo vemos reflejado en el documento fechado el 1 de marzo de 1902, dirigido al Intendente de la región, en donde relató esta problemática en los siguientes términos:

Por el último vapor del Sur he recibido las listas del material de enseñanza que se remitirá en el presente año para el servicio de las escuelas públicas de los departamentos de Tarapacá i Pisagua.

Por los cuadros que acompaño podrá U.S. imponerse de que la cantidad de libros i útiles que se remite, es mui inferior a la que se ha solicitado, no pudiéndose por tanto atender al servicio de las 20 escuelas creadas en al presente año, i que deben principiar a funcionar en el mes de la fecha.

Al pasar en diciembre último a la Inspeccion Jeneral del ramo las listas de lo que se necesitaba para el funcionamiento de las escuelas de 1902, hacía presente que en ellas incluía las escuelas que se han creado últimamente.

Lo que comunico a U.S. para que se sirva pedir se remita el resto de los libros i útiles que esta Oficina solicitó en diciembre último<sup>36</sup>.

Las solicitudes de nuevo material de enseñanza fueron frecuentes durante los meses de junio, septiembre, octubre y noviembre. En el último informe, el funcionario realizó un recuento de todos los mensajes oficiales sobre esta temática, buscando justificar nuevamente, tanto al Ministerio de Instrucción como al Intendente, las razones por las cuales las escuelas de la provincia de Tarapacá fueron las únicas que no enviaron participación alguna a la feria nacional sobre exposición del material de enseñanza. Lo anterior demostró de forma clara el bajísimo rendimiento de las instituciones elementales, ya que la feria se implementaba para revelar el nivel superior de aparato público por sobre el privado, cuestionando los logros relacionados con la enseñanza que se impartía en las mismas, siendo una de las causas el bajo nivel académico de los docentes, pero por sobre todo:

<sup>36</sup> ANHIT, vol. 457 (1902), sin foja. El subrayado es nuestro.

Una carencia tan marcada de elementos indispensables para la enseñanza demuestra claramente que no es prudente llevar a una exposición el trabajo de escuelas que funcionan en tales condiciones<sup>37</sup>.

En este informe quedó plenamente establecido que durante todo el año 1902 la ampliación de las escuelas públicas significó un aumento de la problemática planteada por el funcionario, convirtiéndose en un serio freno para el mejoramiento del sistema primario. Como ejemplo podemos indicar que existieron instituciones a las cuales no llegaron materiales durante todo el año, obligando a los docentes a recibir donaciones remitidas por la Iglesia, las empresas salitreras, los niños que mantenían útiles de años anteriores, o comprando materiales a las escuelas privadas con su propio sueldo, procurando mantener en funciones el establecimiento y no cerrar por falta de matrículas. Esta lucha por los materiales de enseñanza favorecía a las escuelas asentadas en Iquique, que lograban captar por importancia y cercanía una mayor cantidad de útiles; en cambio las escuelas del mundo salitrero y las ubicadas en las cabeceras de las quebradas del interior se quedaban con las sobras o simplemente no recibían apoyo, cuestionando el resultado pedagógico transformativo de las mismas.

Las dificultades sobre la enseñanza se extendían de igual forma a la crítica situación de la infraestructura escolar. La mayor parte de las matrículas públicas no se concentraban en establecimientos edificados y pertenecientes al Estado, sino que funcionaban en precarios locales arrendados a particulares o entregados a comodato por las diversas oficinas salitreras, que junto con cancelar el arriendo entregaban un pago extra a los docentes que ejercían en las mismas. Se observó a partir de la última década del siglo XIX y las dos primeras del siglo XX una escasa inversión en la infraestructura estatal por parte del mismo fisco, y los arriendos cancelados por los locales particulares eran pagados de forma irregular y con cánones bastante bajos, razón por la cual los propietarios no realizaban grandes inversiones en mejoras. Las estructuras utilizadas por las escuelas urbanas y rurales conformaban en su gran mayoría casas habitaciones que no contaban con el espacio adecuado para transformarlos en salas, ni con la higiene ni la seguridad mínima que favorecieran un adecuado desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La situación quedó crudamente graficada en el siguiente documento, fechado el 21 de julio de 1902 por el visitador López Pinto:

<sup>37</sup> ANHIT, vol. 457 (1902), sin foja.

En la reciente visita que he practicado a la escuela mista N° 16, establecida en la Oficina Salitrera “Ramírez”, me he impuesto de que el local de ésta adolece de algunos defectos que perjudican el bienestar de 50 alumnos que hoy día asisten a dicha escuela.

La sala de clases no tiene pavimento, el piso es natural i mui disparejo, haciéndose demasiado molesto i difícil el aseo. Las murallas i techos de la misma son de calamina sin ningun resguardo para evitar el gran calor que se hace en la pampa. De esta manera que durante la mayor parte de las horas de enseñanza el calor que se siente en el interior de la sala es en extremo mortificante para los alumnos i profesora; esto, como es natural, perjudica sobre manera el ejercicio espontáneo de las facultades mentales del niño, que con el excesivo calor se enerva, i esteriliza en consecuencia la accion de la Maestra<sup>38</sup>.

En este comunicado, el educador establecía una relación directa entre el rendimiento académico i las condiciones de enseñanza, dando cuenta de esta forma que el mejoramiento de los estándares de aprendizaje que permitieran alcanzar el tan ansiado desarrollo soñado desde Europa dependía necesariamente de la intervención real del Estado. Como respuesta a la crítica planteada, la oficina salitrera aludida realizó mínimos cambios a principios del año 1903, con el único fin de no perder la escuela, pero los gastos de reparación los descontó del subsidio al sueldo de la preceptora, por lo tanto las tareas de remodelación se vieron fuertemente frenadas pese a lo reclamos dirigidos por el visitador López Pinto tanto al Intendente como al ministerio del rubro. Esta situación se hizo más dramática en las nuevas escuelas inauguradas con todo esplendor en Santiago, como quedó descrito en el siguiente documento:

El local que ocupa en la Oficina Centro Lagunas la escuela Mista N°(sic), creada en el presente año, adolece del grave defecto de que el techo del salon de clases es de calamina i solo de tres y medio metro de altura, sin ningún resguardo interior ni exterior que lo libre del calor excesivo que se produce por el calentamiento de las calaminas en el fuerte clima de la pampa. Desde las 10 a.m. hasta las 3 p.m., i aun por mas tiempo en verano, la presencia de los alumnos i profesora dentro la sala se convierte en un verdadero suplicio. Por igual motivo la enseñanza se hace dificultosa; pues el niño hostigado por el exorbitante calor no puede contraer su voluntad i atencion a las explicaciones de la maestra, el aprovechamiento en tales condiciones tiene que ser necesariamente casi nulo.

El que suscribe estima que si U.S. se sirviera hacer llegar esto a conocimiento del Señor administrador de la Oficina, el mal seria remediado, pues si no estoi olvidando creo que cuando U.S. visitó la oficina nombrada i conoció

<sup>38</sup> ANHIT, vol. 457 (1902), sin foja.

personalmente las condiciones indicadas del local, la administración de la Oficina ofreció mejorarlo levantando el techo colocándole un sobre techo<sup>39</sup>.

Como vemos en la cita, los problemas se reiteran, la falta de techo o ventanas, el calor con que se desarrollaban las clases, la inexistencia de patios de juegos, el tamaño mucho más pequeño que lo mínimo necesario de las salas, se suman a la falta crónica de útiles, presentando un cuadro complejo en el cual imponer el discurso de modernidad educacional que se pretendía encabezar con la llegada de López Pinto en 1889. Constatamos por esta vía la falta de interés real por motivar y fomentar una calidad educativa real, que el Estado chileno tenía respecto a los procesos de enseñanza aprendizaje que se presentaban en las aulas tarapaqueñas. Este escenario permite sostener que las ausencias sistemáticas de las condiciones básicas que hacen posible obtener resultados significativos en estudiantes de escuelas primarias establecen el olvido como característica crónica de un sistema educativo centralizado estatal, dejando tanto al visitador como a los docentes y sus alumnos bajo la sombra de un modelo que planteó su modernidad en función del avance de la cobertura de unos pocos, olvidando en el proceso el fin central de la formación ciudadana que se centraba en la promoción de la calidad educativa.

Sin embargo, y sin contar con las condiciones mínimas para poder desarrollar una labor docente fecunda, existía una fuerte y constante presión –por parte de las autoridades residentes en Santiago– por aumentar las matrículas del sector estatal. Esto se logró en el año 1902, como se desprende al analizar las cifras que el visitador López Pinto envió a Santiago a fines de ese año, en donde se registraron el número de matrículas y asistencia media del sector público y privado en las salas de clase de nuestra área de estudio, como lo observamos en la Tabla 2.

Tabla 2  
*Matrículas en 1902*

	<b>Matriculados</b>	<b>Asistencia Media</b>	<b>Tanto % de asistencia</b>
<b>Escuelas públicas</b>	3306	2274	68.8
<b>Escuelas privadas</b>	2288	1882	82.3
<b>Totales</b>	5594	4156	74.3

Fuente: AHNIT, vol. 457 (1902), *Matrículas escolares 1902*, s/foj

<sup>39</sup> ANHIT, vol. 457 (1902), sin foja.

Observamos que con la fundación de las nuevas escuelas, el sector público de la zona logró aumentar su presencia en medio de la comunidad de niños y niñas de la región. Esto estuvo centrado en el espacio salitrero e interior tarapaqueño –teniendo presente todas las fallas y falencias ya indicadas– que hasta ese momento contaban con una pobre presencia de escuelas públicas. Hacemos presente que, cuando el señalado agente escolar entregó estas cifras en diciembre de 1902, existían siete escuelas públicas en la franja salitrera que por falta de docentes e inexistencia de útiles de enseñanza no fueron inauguradas, reduciendo de esta forma los índices de las matrículas. Constatamos con este registro la contradicción entre el discurso oficial elaborado desde Santiago, donde se sostenía el aumento progresivo del sector público encabezando la educación en la región, y las condiciones críticas del espacio geográfico real de aplicación de estas medidas.

Junto a lo anterior se constata que se mantuvo la matrícula del sistema escolar privado de forma significativa, con 2288 inscritos y una asistencia media de 1882 estudiantes, presentes en 40 establecimientos –29 pagados y 11 gratuitos. Este sector continuó siendo una relevante competencia del sector público, ya que recibió el 40,9% de las matrículas, lo que representaba un porcentaje mucho más alto que el mismo índice en otras regiones del país, considerando que la escala nacional no superaban en 25% de la cobertura general del sector primario<sup>40</sup>. Esta situación continuaba siendo una de las principales falencia que López Pinto y los profesores públicos de la provincia debían solucionar para poder dejar de ser el sector fiscal con menor cobertura a escala nacional.

Estos datos nos permiten establecer que el sector privado continuaba siendo un fuerte antagonista frente a los resultados que debían obtener los docentes primarios fiscales en la zona. Esta situación se acrecentaba de forma más clara en los establecimientos privados gratuitos, muchos de ellos asociados al Vicariato Apostólico de Tarapacá, que naturalmente eran los que captaban más matrículas, ya que de no existir, tendrían que incorporarse a las escuelas

<sup>40</sup> Según Egaña, Núñez y Salina (2003: 73), el año 1900 el 72,72% de los matriculados en escuelas lo hacían en establecimientos fiscales y un 28,28% en instituciones educativas asociables al mundo privado. En 1905, en donde notamos la presencia de las escuelas creadas en 1902, el mismo estudio indica que las escuelas públicas concentraban el 79,22% de las matrículas y las privadas solo el 20,78 %, cifras que han sido refrendas por Aedo-Richmond (2000) quien se ha dedicado a profundizar en el tema de los establecimientos privados durante los dos siglos de historia republicana. Si tomamos estos datos, constatamos la diversa situación que se daba en las escuelas de nuestra zona y lo paradójico de que ello se presentaban tanto para los funcionarios residentes en Santiago como para el aparato público de la región, y las presiones que ello generaba en López y sus sufridos docentes.

públicas. Pero también en las salitreras y en la zona andina la presencia de las escuelas privadas y su influencia en la sociedad eran considerables, debido también al escaso interés que esta zona tenía para el Estado, que se reflejaba en las falencias que tenían los establecimientos fiscales en las áridas aulas del desierto tarapaqueño.

Por esta razón, algunas de las escuelas inauguradas en 1902 buscaron remplazar a las pagadas sobre todo en el mundo salitrero, siendo en este espacio –a partir de ese año– donde la escuela pública y sus docentes intentaron implantar con mayor fuerza el mensaje de modernidad. De hecho, muchos de los profesores que se incorporaron al sistema público, por recomendación del mismo visitador López Pinto, habían sido docentes que regentaban escuelas privadas pagadas. Este giro se debió particularmente a la promesa de una mayor estabilidad laboral –el sueldo era fijo por todo un año– que entregaba el Estado a aquellos profesores que decidían trasladarse de ocupación.

A esta situación se agregó que en muchos casos los nombramientos o designaciones de los preceptores y ayudantes no respondían a criterios pedagógicos, sino a otro tipo de presiones, como lo vemos reflejado en el siguiente documento fechado en agosto de 1902, en donde se informó de una situación anómala que ocurría en una de las escuelas públicas recientemente inauguradas:

La preceptora de la escuela de mujeres N° 6, ubicada en Caleta Buena, me comunicó hace días que por orden del señor Subdelegado se había presentado al establecimiento la esposa del preceptor de la escuela de hombres de la misma localidad, a servir el puesto de ayudante, i que, según sus observaciones, la señora nombrada no era apta para el cargo ni le guardaba las consideraciones que le debía como preceptora.

En vista de esto escribí diciéndole que manifestara a la señora que se había presentado como ayudante que por la Lei Orgánica de Instrucción Pública ninguna persona puede enseñar en una escuela sin que tenga su nombramiento Supremo, i que, por consiguiente, no continuará asistiendo al establecimiento.

Nuevamente me ha escrito la preceptora de mi referencia comunicándome que el señor Subdelegado le había dicho, después que ella le comunicó mis órdenes, que tenía que seguir haciendo clases la esposa del preceptor<sup>41</sup>.

Esta situación fue resuelta de forma tardía, continuando la citada señora sus labores de ayudante, ejerciendo el cargo pese a no contar con el beneplácito ni de López Pinto ni de las autoridades metropolitanas. El caso antes presentado,

<sup>41</sup> ANHIT, vol. 457 (1902), sin foja.

que se reiteraba constantemente durante esos años, nos habla de dos debilidades más presentes en el sistema primario de enseñanza. En primer término, las presiones que recibían tanto los docentes como el mismo visitador, en los nombramientos de los preceptores y por sobre todo de los ayudantes. Estas plazas laborales eran vistas como una oportunidad de subsistencia o de beneficios alternativos para algunos actores regionales, más que como expresión de una verdadera y sincera vocación educativa. Ello generaba conflictos y diferencias que seguramente debilitaban la presencia y resultado de las escuelas públicas de la zona.

En segundo término, vemos que muchas de las atribuciones de fiscalización, que según el esquema oficial correspondían de forma exclusiva al visitador, eran ejercidas por otros funcionarios de la administración pública, como subdelegados, jueces de paz o distrito, que no se ceñían a lo que la nueva modernidad esperaba, sino que desarrollaban una política de pactos o alianzas personales, pagando con la concesión del cargo favores a individuos cercanos a ellos. Esto se agudizaba en el interior tarapaqueño, que por su distancia y las dificultades de traslados, hizo imposible una fiscalización regular, dejando toda la instrucción pública en manos de los agentes fiscales locales. Atribuciones que también incluían el pago y la selección de los locales que se arrendaban para implementar las escuelas.

Por último, un nuevo grupo de irregularidades que afectaron a las escuelas públicas de Tarapacá, fue el diverso uso que se le dio a los escasos establecimientos de enseñanza que poseía el fisco. Como lo vemos referido por López Pinto, que denunció al Intendente de la provincia una situación extremadamente urgente que afectaba a la Escuela Santa María, en los siguientes términos:

Desde principios del presente mes funcionan en el dispensario Municipal, que hai establecido en una de las casas que pertenecen al edificio de la escuela superior de hombres de esta ciudad, una seccion especial para atender enfermedades venereas, i a la que asiste gran número de mujeres de mal vivir.

La instalación misma del dispensario a las puertas de un establecimiento de instruccion que cuenta con mas de 300 alumnos, es en mi concepto impropio por el peligro constante que se establece para ese crecido número de niños en la propagacion de enfermedades; ahora bien, con la apertura de la nueva seccion a que he hecho referencia al principio, se hace no solo impropio sino inaceptable la existencia del dispensario en el local que ocupa por razones obvias de hijiene i de moral.

Al llevar el hecho anterior a conocimiento de U.S lo hago en cumplimiento del deber que tengo de velar por la hijiene i moral de los niños confiados a las escuelas de mi dependencia, i a fin de que U.S se sirva tomar las medidas que

estime conveniente para evitar los males que creo puede orijinar a mas de 300 niños las condiciones actuales en que funciona el dispensario Municipal<sup>42</sup>.

Esta situación se perpetuó durante todo el año 1902 en el más emblemático establecimiento de instrucción primaria de la región, generando una serie de complicaciones a quienes deseaban cumplir con los objetivos asociados a la promoción de la modernidad educativa, vale decir los principios de higiene y moralidad.

### *Los últimos años: un olvido que permanece, una crítica que se acentúa (1903-1907)*

El panorama descrito en los juicios educativo-políticos del visitador de escuelas Ramón Luis López Pinto, no cambió en los últimos lustros en que ejerció su cargo. Entre 1903-1907, se acentuó el olvido estructural de la agencia estatal asentada en Santiago, por las condiciones materiales en que se desarrollaba la labor educativa, estableciendo la disociación entre la promesa de desarrollo y el contexto real del territorio tarapaqueño.

Como corolario de esta situación, el 30 de junio de 1904, el agente fiscal escribió un extenso y detallado informe sobre la situación material en que se encontraban las escuelas de la provincia. En dicho texto presentó la situación de paralización en que se encontraban diez escuelas fiscales –que cubrían casi el 25% de la matrícula fiscal– que no funcionaban a causa de falencias concretas reseñadas a continuación.

3 por falta de preceptor, se ha recomendado personal con oportunidad i en mas de una ocasión; 3 por falta absoluta de menaje,- en el presupuesto vijente se consultan fondos con dicho objeto i se ha solicitado ya la autorizacion necesaria para usarlos; 2 por falta de fondos para arriendo de local,- desde el año pasado se vienen solicitando la cantidad que se necesita, habiéndose contestado hasta aquí que no hai fondos disponibles; i 2 por estar aun sus locales ocupados con tropas militares<sup>43</sup>.

Esta precaria condición fue denunciada dos veces antes del citado informe, y será notificada de forma reiterada durante el resto del período en que ejerció el cargo, generando un significativo freno en la expansión de la cobertura fiscal, política promovida desde la Visitación de Escuelas. Indicamos que entre las

<sup>42</sup> ANHIT, vol. 457 (1902), sin foja. El subrayado es nuestro.

<sup>43</sup> ANHIT, vol. 523 (1904), sin foja.

escuelas que desde 1902 eran usadas con tropas militares, se encontraba la Escuela Superior N° 1 Domingo Santa María, que ostentó en los años previos a la ocupación de la tropa la más alta matrícula de la provincia, con 450 estudiantes inscritos y una asistencia media superior a los 400 estudiantes.

En el mismo informe se indicó que de las escuelas que sí funcionaron en dicho año, 9 carecían del personal necesario, “ya por que aun están vacantes los cargos o por que las personas nombradas residen en el sur i no se vienen a desempeñar el empleo”, pese a los nombramientos sugeridos en más de una ocasión por López Pinto<sup>44</sup>.

Sumado a lo anterior, otros 10 establecimientos no contaban con ayudante, pese tener una asistencia media que fluctuaba entre 70 a 120 estudiantes por día. Sobre esta situación, el visitador hizo presente al Intendente que para estas escuelas se venía solicitando la creación de plazas de ayudantes desde hacía dos años, recibiendo siempre la misma respuesta sobre la falta de fondos públicos para dicho objeto. Estas dificultades denunciadas solo acentuaron las críticas dirigidas a las autoridades involucradas por su falta de apoyo.

Junto a esto, se indicó el complejo escenario en que vivían muchos de los docentes implicados en este frágil sistema fiscal de enseñanza, y que fue referido del siguiente modo:

Hai varios preceptores y preceptoras que no tienen en el Establecimiento de la escuela piezas habitaciones para ellos i sus familias, teniendo que pagar con su sueldo casa habitación, las solicitudes que vienen presentando desde hace dos años reciben siempre la evidencia de que no hai fondos, la situación de estos empleados es mui desfavorable por la exigüidad de la renta que perciben<sup>45</sup>.

Como vemos en la cita, gran parte de los maestros y maestras de la zona no poseían una vivienda fiscal en donde alojar junto a su familia, condición que les permitiría liberarse del oneroso gasto en arriendo, que en estas localidades era muy alto. El derecho del docente a un lugar donde habitar era reconocido en gran parte del territorio nacional, lo que alimentaba una cierta estabilidad para el funcionario educativo, ya que al menos contaba con un lugar seguro en

<sup>44</sup> Para remarcar este desinterés, remarcamos que en un nuevo informe –elaborado a fines del año 1906– existían 8 de las nueve cargos todavía vacantes, por falta de interesados. En dicho texto se vuelve a reiterar que esta situación se da por los bajos sueldos ofrecidos y por la falta de vivienda para los profesores, lo que confirma que las situaciones arriba comentadas, marcaron la totalidad de los años finales del ejercicio de López Pinto. Ver Archivo Regional Intendencia de Tarapacá, Intendencia de Tarapacá (desde ahora ARIT) volumen 15 (1905) Fol. 146r.

<sup>45</sup> ANHIT, vol. 523 (1904), sin foja.

donde vivir. Sin embargo, en estas tierras este beneficio se transformó en un problema que experimentaban la mayor parte de los maestros y maestras, que debían arrendar con cargo a su sueldo.

Debido a este gasto implícito, los docentes se vieron obligados a buscar empleos alternativos que les permitieran obtener recursos extra para cubrir los altos costos de la vida en Tarapacá, zona de contradicciones marcadas por la riqueza del salitre y el excesivo valor de prácticamente todos los bienes de consumo y servicios básicos de subsistencia. Todo ello atentaba contra el poco tiempo libre que el docente podía dedicar a perfeccionarse, objetivo implícito en la lógica del discurso oficial. Algunos realizaban clases particulares, otros trabajaban a tiempo parcial en múltiples actividades anexas, cargadores en los puertos, vendedores de verduras, lavadoras de ropa, etc., diluyendo la imagen del docente comprometido de forma exclusiva con la labor pedagógica, generando que los aprendizajes de los infantes que asistían a las escuelas fueran escasos, a causa del poco tiempo que los educadores destinaba a la planificación de sus lecciones, la capacitación y el estudio profesional.

De las 54 escuelas que debían existir en 1904, 31 contaban con algunas de las dificultades reiteradamente denunciadas por López Pinto. Estas representaban el 60% de los establecimientos de Tarapacá, cubriendo más del 70% de la matrícula que asistía diariamente a las aulas locales.

En pos de mejorar esta realidad, el visitador de escuelas planteó las siguientes medidas:

la enseñanza en estas escuelas no puede, en tales condiciones, ser ni aun regular, los alumnos pierden su tiempo i el maestro sus esfuerzos [...] El infrascrito confía que US se servirá molestar nuevamente la atención del supremo Gobierno para que se soluciones cuanto antes los asuntos que enumero en la relación que acompaño, i que aquellos que no puedan recibir desde luego solución favorable se les consulte en los presupuestos del año venidero<sup>46</sup>.

Vemos en el contenido de este registro dos indicaciones relevantes en nuestro estudio. En primer término, destacamos que el agente escolar relacionó de forma evidente y clara que las notorias desventajas materiales en las que debían ejercer los docentes implicados limitaban en extremo las posibilidades de entregar una instrucción de calidad, como el discurso oficial reclamaba y exigía al conjunto del personal docente. Se remarcó que con todas las dificultades descritas y reiteradamente denunciadas a las instancias pertinentes, solo se lograba perder el

<sup>46</sup> ANHIT, vol. 523 (1904), sin foja.

tiempo, por partes de los niños y niñas que asistían a estas escuelas, pero sobre todo dejar en el vacío absoluto los esfuerzos y desvelos del personal docente.

En segundo lugar, reiteró la necesidad apremiante de dar adecuada solución a los evidentes requerimientos que las situaciones descritas ameritaban. Observamos en estos informes el juicio crítico formado sobre las autoridades que no cumplían con la entrega de las condiciones para lograr una instrucción acorde con lo exigido desde la propuesta oficial. Por esta vía, se consolidó en el discurso de Ramón López Pinto y en los maestros y maestras tarapaqueños un claro cuestionamiento al orden social imperante, identificándolo como aquel culpable final de las males condiciones y limitaciones con que convivían diariamente.

### *Conclusiones*

Los dieciocho años del ejercicio público del visitador de escuelas Ramón Luis López Pinto (1889-1907) estuvieron condicionados por los rasgos centrales analizados en las páginas precedentes. En términos globales, las carencias estructurales y el olvido implícito por parte de la autoridad pública central fueron una constante que marcó la vida y limitó el desarrollo de las escuelas primarias públicas nortinas, perdiéndose gran parte de los esfuerzos desplegados, tanto por el visitador de escuelas como por el conjunto de maestros y maestras que se desempeñaron en estas aulas.

La falta crítica de materiales de enseñanza, las deficientes condiciones del mobiliario e infraestructura de los locales escolares, los bajos sueldos –variante agudizada por los altos costos de la vida en las provincias nortinas– la permanente rotación del personal docente, el exceso de matrículas en escuelas sobrecargadas por falta de ayudantes, nos llevan a sostener, sobre la base de las demandas político-pedagógicas de los agentes escolares locales, la instauración de un cuestionamiento constante al impacto real del sistema de instrucción primaria pública en toda la provincia de Tarapacá.

Constatamos que la enseñanza fiscal estuvo presente tanto en los puertos de Iquique como de Pisagua, extendiéndose a la pampa salitrera y a el interior tarapaqueño –esto último a partir del aumento de escuelas registrado en 1902– pero esta agencia no logró incrementar el impacto del discurso de modernidad educativa en la totalidad de la población infantil a la que estaba destinada. Lo anterior no se debió a un desinterés por parte del mundo popular, como ha planteado parte de la bibliografía nacional, ya que al completar de sobremana sus matrículas, evidenció una creciente demanda por instrucción, sino más bien lo juzgamos como un desinterés concreto por una realidad que no se ajustó a

la visión de desarrollo establecida por parte de la oligarquía dominante, que no fue capaz de incorporar al ejercicio de la promesa educativa las más básicas condiciones materiales para poder concretar la tan mentada instrucción pública.

A nuestro juicio, existió una confrontación entre el discurso de modernidad planteado desde el Fisco, los agentes estatales y las condiciones reales de la aplicación del mismo, observando la creación de un discurso crítico, educativo y político desde el visitador y los docentes, quienes diariamente denunciaron las pésimas condiciones materiales con las que convivían en sus aulas. De esta forma, los agentes fiscales educativos actuaron como espejo o bisagra, vale decir, portando el discurso y transformándolo como respuesta a la realidad.